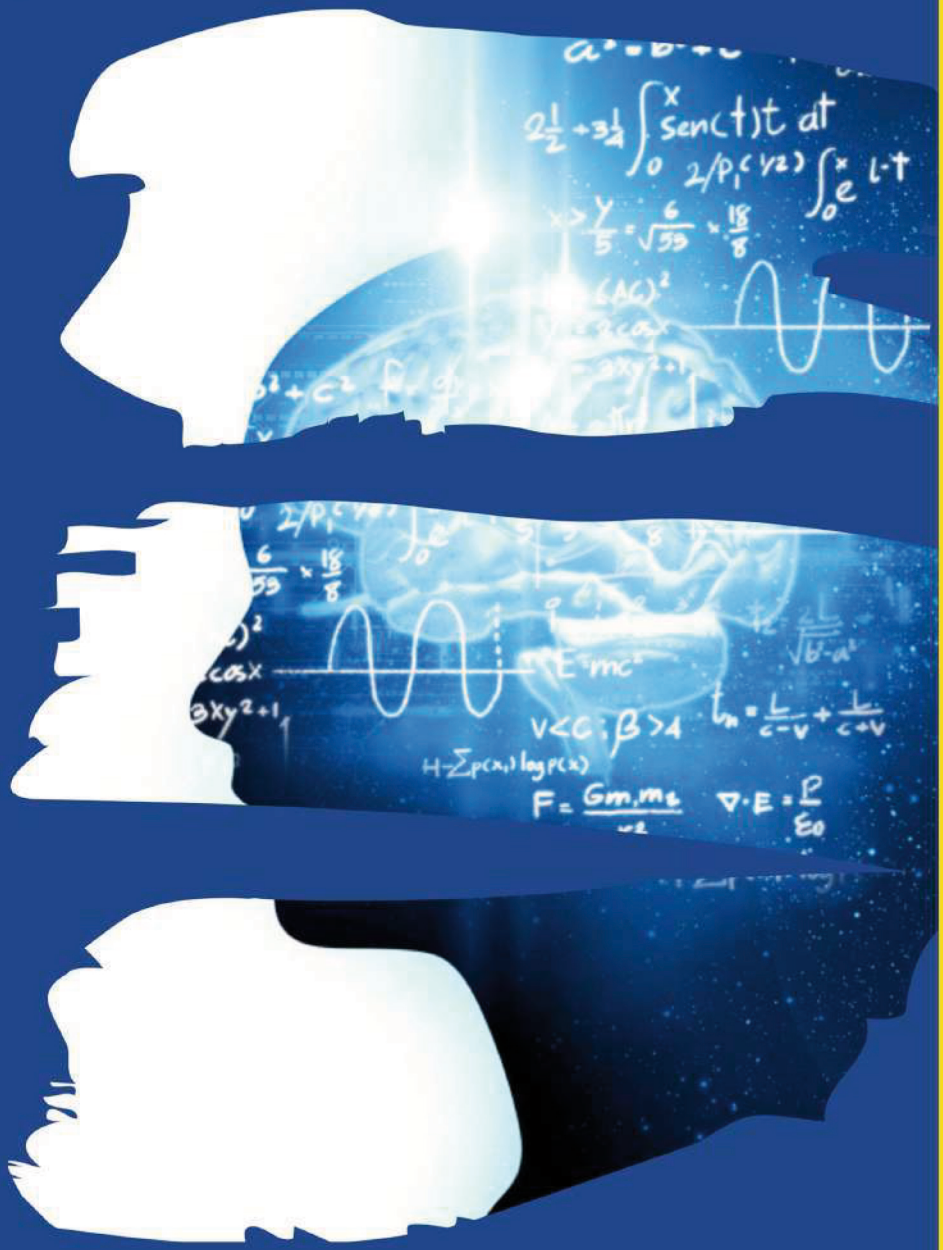
Наукові перспективи
Видавнича група



ВІСНИК НАУКИ ТА ОСВІТИ

ISSN 2786-6165 (ONLINE)

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

Bulletin of Science and Education

№ 9(39) 2025

Видавнича група «Наукові перспективи»

Християнська академія педагогічних наук України

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 9(39) 2025

Київ – 2025

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

"Bulletin of Science and Education"

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

Issue № 9(39) 2025

Kyiv – 2025

ISSN 2786-6165 Online

УДК 001.32:1 /3](477)(02)

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2025. № 9(39) 2025. С. 2227

Рекомендовано до видавництва Всеукраїнською Асамблеєю докторів наук з державного управління (Рішення від 01.10.2025, № 1/10-25)

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

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

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

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

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

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

Редакційна колегія:

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

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

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

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

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

ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

Bilan N.I., Suima I.P. **29**
DEVELOPING CRITICAL THINKING IN ENGLISH THROUGH CIRCULAR ECONOMY CASE STUDIES

Borolis I.I., Khalabuzar O.A., Isakova Ye.P., Bogdanova M.I. **44**
LATINISMS IN NAMES OF INSTITUTIONS, MOTTOES AND RELIGIOUS ENGLISH TEXTS IN THE CONTEXT OF THE HISTORY OF ENGLISH LANGUAGE

Borolis I.I., Khalabuzar O.A., Isakova Ye.P., Bogdanova M.I. **58**
FROM HISTORY OF ENGLISH LANGUAGE TO COMPARATIVE STUDIES: LATINISMS AS AN INTERLINGUAL BRIDGE

Homeniuk A.V., Berdnyk L.V., Vvedenska T.Yu., Anabtavi M.S., Shabanova K.I. **71**
THE EVOLUTION OF MEDICAL TERMINOLOGY: HISTORICAL AND LINGUISTIC PERSPECTIVES ON TRANSLATION

Marchak T.A. **86**
UNDERSTANDING AND INCREASING MOTIVATION TO STUDY ENGLISH AMONG HIGHER EDUCATION STUDENTS MAJORING IN PUBLIC MANAGEMENT AND ADMINISTRATION

Pavlenko L.V., Suima I.P. **95**
LEGAL ENGLISH FOR LAW STUDENTS: BARRIERS AND STRATEGIES TO OVERCOME THEM

Shumarova N.P., Chebotar T.V. **111**
ATTRIBUTIVE CHARACTERISTICS OF THE CONCEPTUAL FIELD

Zadorozhna I.P., Shon O.B. **130**
HISTORICAL DETECTIVE: GENRE AND STYLISTIC SPECIFICITY (BASED ON "THE ASSASSIN IN THE GREENWOOD" BY P. DOHERTY)

Авчіннікова Г.Д., Веремюк Л.Л. **144**
СУЧАСНІ ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Алексєєв А.Я., Висоцька Т.М., Москаленко Н.О., Гоменюк А.В., Шабанова К.І. **154**
СТРУКТУРНО- СЕМАНТИЧНІ РИСИ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ІЗ СОМАТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ

Ануфрієва І.Л., Яріз Е.М. **167**
КОМУНІКАТИВНИЙ МЕТОД ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР (ФРАНЦУЗЬКОЇ) З ЗАЛУЧЕННЯМ ШІ

Архипенко Л.М. **182**
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ МОВИ ЯК ПРОЯВ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ УПЛИВІВ

Бабій І.О., Семенюк О.А. **193**
ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Базиляк Н.О., Міняйло Н.В., Гамерська І.І. **208**
ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ МОЖЛИВОСТІ, ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ

Бандрівська Н.М., Скляренко О.Б., Голубєва І.В. **222**
ДИСКУРСИВНІ ОСОБЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОГО ЛИСТА В АНГЛОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

Бахов І.С., Курбанова О.С., Романенко К.М., Алексєєва О.В., Костенко Д.В. 237
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В МІЖНАРОДНИХ ДОКУМЕНТАХ

Боженець С.В. 245
ВІЙСЬКОВА ТЕРМІНОЛОГІЯ В УКРАЇНСЬКОМУ МЕДІА-ПРОСТОРІ: МОВНІ МАРКЕРИ ВІЙНИ

Бурка Н.А., Кудінов І.В. 253
ВІДТВОРЕННЯ В УКРАЇНСЬКОМОВНОМУ ПЕРЕКЛАДІ ПРИЙОМІВ І ЗАСОБІВ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Ванівська О.М., Білик О.С., Хрептик Х.З. 265
ДО ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ЛЕКСИКО-КУЛЬТУРНИХ ТРУДНОЩІВ СИНХРОННОГО ПЕРЕКЛАДУ

Воронова З.Ю., Савченко Н.В. 278
ПЕРЕКЛАД ЯК ЗАСІБ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Гарачковська О.О., Дмитренко Н.В., Сіваченко І.В. 289
ВПЛИВ ЦИФРОВОЇ ІНТЕРАКТИВНОСТІ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТ-НОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Денека М.Т., Гайдаєнко О.Ф., Горпинюк О.П. 303
ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ДИСКУРСУ НАУКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Дияк О.В., Виноградова Ю.Б., Гаврилюк О.Р. 318
ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО СТИЛЮ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ ТА СТИЛІСТИКИ ЕЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБІГУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Жиленко І.Р. 332
ДІАЛЕКТИКА ЖИТТЯ У ХУДОЖНІХ СИМВОЛАХ (на прикладі романів Ірен Роздобудько «Зів'ялі квіти викидають» та Елізабет Страут «Олівія Кіттеридж»)

Жукова А.Р., Сєра А.О. **343**
ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ПІДХОДИ ДО ВІДТВОРЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ЕВФЕМІЗМІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Зеленська О.П. **351**
ДЕЯКІ ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ (на матеріалі Декларації незалежності США)

Ільків А.В., Криницька О.І., Іванишин Г.Я. **368**
ОСНОВНІ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Йовенко Л.І., Лопушан Т.В. **380**
ВЕСІЛЬНИЙ ОБРЯД ЯК СТРУКТУРОТВОРЧИЙ ЕЛЕМЕНТ НОВЕЛИ ГР. ТЮТЮННИКА «ОДДАВАЛИ КАТРЮ»

Кердівар Н.І., Турбарова Н.К. **394**
НАРАТИВ ЯК ЕКСПЕРИМЕНТ: ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ КЛАСИЧНОЇ МОДЕЛІ ОПОВІДІ У РОМАНІ «КРАДІЙКА КНИЖОК» МАРКУСА ЗУЗАКА

Комарова О.С. **407**
ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПОЗИЧЕНОЇ ЛЕКСИКИ В СЛОВАЦЬКІЙ МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Компанцева Л. **417**
АРАБСЬКИЙ ФОЛЬКЛОР В ЕПІСТОЛЯРНІЙ ТА ЛІТЕРАТУРНІЙ РЕЦЕПЦІЇ АГАТАНГЕЛА КРИМСЬКОГО

Кондрашова О.В., Сікорська В.А., Кравчук Н.О. **428**
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ АДАПТИВНИХ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ

Ланчуковська Н.В., Шальов А.С. **444**
ПРОСОДИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОВЛЕННЯ УЧАСНИКІВ КРУГЛОГО СТОЛУ У ТЕЛЕВІЗІЙНОМУ ПРОЄКТІ

Лещук Г.В., Бопко І.З. **457**
СПАДЩИНА ЛАТИНИ У СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ: ФОНЕТИЧНІ ТА ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ІСТОРИЧНОМУ АСПЕКТІ

Липченко Т.С., Пилипець О.В. **472**
КРИЗОВИЙ ДИСКУРС У ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ: КРОСКУЛЬТУРНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ ТАКТИК

Луців Р.С., Гайдамаченко В.В., Литвин О.О. **488**
ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ І ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ОСВІТИ: ПЕРСПЕКТИВИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Макаренко Л.В., Романюк Н.В., Вайдич Т.В. **502**
ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА АВТОРИ

Малинка Ю.Г. **515**
СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ У ХОРЕОГРАФІЧНІЙ ГАЛУЗІ

Мітенко О.В. **529**
ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Момот Н.М. **541**
КУЛЬТУРА ФАХОВОЇ МОВИ: КУЛЬТУРНА САМО-СВІДОМІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

Морошкіна Г.Ф., Блиндарук В.О. **553**
МОВНА ГРА, ІРОНІЯ ТА АЛЮЗІЇ ЯК МАРКЕРИ МАНІПУЛЯТИВНОЇ РИТОРИКИ У ФРАНКОМОВНИХ ПОЛІТИЧНИХ ДЕБАТАХ

Морошкіна Г.Ф., Блиндарук В.О. **564**
ФІЛОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА КОМУНІКАТИВНІ МЕХАНІЗМИ МОВЛЕННЄВОЇ МАНІПУЛЯЦІЇ У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Оренчак О.О., Таланова Л.Г., Жаборюк І.А. **574**
МОВНА КАРТИНА СВІТУ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ: КУЛЬТУРНО-СЕМІОТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Островський О.О., Островська М.Я. **587**
ІНДИВІДУАЛЬНІ ТА КОЛЕКТИВНІ ФОРМИ ФАХОВОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ПІД ЧАС ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Островський О.О., Островська М.Я., Маргітич К.Є. **596**
ПУБЛІЧНИЙ ВИСТУП ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ ПЕРЕКОНАННЯ СПІКЕРА

Певсе А.А., Лібак Н.А., Павлович Ю.П. **608**
СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЛОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ, ПЕРЕКЛАДІ ТА ДІЛОВІЙ КОМУНІКАЦІЇ: МОВОЗНАВЧІ АСПЕКТИ Й КРАЇНОЗНАВЧИЙ КОНТЕКСТ

Подоляк З.Р., Білик О.О., Пуга О.О. **621**
ДО ПИТАННЯ ПРО СУТНІСТЬ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІТЬ МІЖНАРОДНО-ПРАВОВИХ ТЕРМІНІВ. ЛІНГВІСТИЧНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ

Присташ А. **633**
«… Я САМ ЖИВУ ІНТЕРЕСАМИ АРАБІВ…» (ЗА РЯДКАМИ БЕЙРУТСКИХ ЛИСТІВ АГАТАНГЕЛА КРИМСЬКОГО)

Сидоренко Л.М. **649**
КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ДІАЛОЗІ В КОНТЕКСТІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Сілевич Л.І. **660**
АДАПТАЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ ПІД ВПЛИВОМ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Стацюк Р.В. **677**
ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЕЗІЇ «ВІЛЬНОГО ВІРША» В ІРАКУ

Субота Л.А., Милик О.В., Литвин О.О. **691**
ОЦІНКА ВПЛИВУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА АВТОМАТИЗОВАНІ ЛІНГВІСТИЧНІ ПРОЦЕСИ ТА МОВНУ АДАПТАЦІЮ

Ткаченко К.А. **706**
ЛЕКСИКО – СЕМАНТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПЕРЕКЛАДІ ЕМОТИВНОЇ ЛЕКСИКИ В РОМАНІ ЕРНСТА КЛАЙНА «ПЕРШОМУ ГРАВЦЮ ПРИГОТУВАТИСЬ»

Фещенко І.О. **716**
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ, СПРЯМОВАНИХ НА МАНІПУЛЮВАННЯ МАСОВОЮ АУДИТОРІЄЮ, В АСПЕКТІ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Хамазюк О.М. **729**
ОФІЦІЙНО-ДІЛОВИЙ СТИЛЬ У ПРИКОРДОННІЙ КОМУНІКАЦІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ГРУП

Хрустик Н., Стрій Л., Кіщенко А. **739**
ФЕМІНІТИВНИЙ ПРОСТІР ОПОВІДАНЬ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ: СЕМАНТИКО-СЛОВОТВІРНИЙ АСПЕКТ

Чемоданова М.Ф. **751**
ЕТИЧНИЙ ВИМІР І ТВОРЧІСТЬ У ПЕРЕКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СЬОГОДЕННЯ

Чжан Болінь **761**
ДИНАМІКА МОВНИХ НОРМ В УКРАЇНСЬКОМОВНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

Чорний І.В., Чорна В.Л. **776**
ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВНИХ КЛІШЕ В ЕЛЕКТРОННОМУ ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ

Яцюк Н.В. **788**
МЕТАФОРИЧНІСТЬ НІМЕЦЬКОГО ВІЙСЬКОВОГО ДИСКУРСУ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА КОГНІТИВНУ ОБРОБКУ ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Budianska V.A., Pochuieva O.O. **799**
ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

Kalashnyk L.S., Levchenko Ya.E. **815**
TRAINING PRIMARY SCHOOL ART DISCIPLINES` TEACHERS IN CHINA: INNER TRENDS AND CORRELATION WITH THE SUSTEINABLE DEVELOPMENT GOALS

Kolozhvari S., Istvan Hadnagy, Enike Nad-Kolozhvari, Kohut Erzhebet **828**
BRIDGE IN SCIENCE AND EDUCATION: THE LIFE AND WORK OF PROFESSOR SÁNDOR BÁRÁNY, CHEMIST

Krychkivska O.V., Tsaryk O.M., Pysarchuk O.T. **839**
CONTEMPORARY APPROACHES TO THE FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE IN FUTURE PHYSICAL EDUCATION SPESIALISTS

Skochylias A.B. **853**
THE MODEL OF DEVELOPING PEDAGOGICAL MASTERY OF TEACHERS OF LEGAL DISCIPLINES AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Tolochko S.V. **865**
HOSPITALITY ETHICS AS A VALUE GUIDE IN THE FORMATION OF HORECA PROFESSIONAL

Tsaryk O.M., Krychkivska O.V., Pysarchuk O.T. **875**
MANAGEMENT ACTIVITIES OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS: COMMUNICATIVE ASPECT

Zahorulko S.V. **891**
TEACHING ENGLISH TO ADULT LEARNERS: BARRIERS AND MOTIVATION FACTORS

Адамовська М.С. **902**
МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДИЗАЙНЕРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Амонс А.А. **912**
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Андрощук І.В., Андрощук І.П., Вишнівська Н.В., Прошкуратова Т.С., Гринаш Л.П. **927**
ІНТРАМЕДІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ У НУШ

Анушкевич В.І. **936**
ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БАКАЛАВРІВ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Березовська Л.І. **948**
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бєліков О.Б., Рощук О.І., Бєлікова Н.І., Сорохан М.М. **961**
ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ В СТОМАТОЛОГІЇ, РЕАЛІЇ ЧАСУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Біда О.А., Кучай Т.П., Зорочкіна Т.С., Яцина С.М., Греба І.З. **973**
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Білавич Г.В., Кондур О.С., Романишин Р.Я., Озарко В.Р. **981**
ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ПЕДАГОГІЧНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ КАРПАТСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТ.)

Блавт О.З., Череповська О.А. **994**
ІНКЛЮЗІЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Бойченко М.А., Грибко О.В. **1007**
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У НАДАННІ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ НАСЕЛЕННЮ

Воровка М.І., Гришко С.В., Непша О.В. **1018**
STEM-ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Гончаренко О.М. **1032**
ІНФОРМАТИКА І ТЕХНОЛОГІЇ: НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 5 – 6 КЛАСІВ

Гончарук О.М., Кочин В.Д. **1042**
КІБЕРПЕДАГОГІКА ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Гордій Н.М. **1053**
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Граб М.В., Бродович Ю.Р. **1064**
ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Демченко В.М. **1074**
ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНА ОСНОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Діконська К.Л. **1090**
ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВІРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ-ГЕРМАНІСТІВ ЯК АКТУАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ ВІТЧИЗНЯНОГО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Довгопола Л.І., Шапран Ю.П. **1106**
ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ МАГІСТРАНТІВ ІЗ БІОТЕХНОЛОГІЇ, ПОПУЛЯЦІЙНОЇ БІОЛОГІЇ

Дольнікова Л.В. **1117**
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Євсєєва Д.В., Ковальчук А.А., Григор'єва Л.В., Гриндій О.С. **1129**
РОЛЬ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМУ У ФОРМУВАННІ ПАТРІОТИЗМУ СЕРЕД МОЛОДІ

Жамардій В.О. **1141**
НАУКОВО ОБҐРУНТОВАНІ ПІДХОДИ ДО ОРТОПЕДИЧНО-ТРАВМАТОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В СУЧАСНІЙ КЛІНІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Жирова Т.О. **1152**
АНАЛІТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖНАРОДНИХ ПРАКТИК ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Задко Т.П. **1167**
СТВОРЕННЯ ВІДЕОЩОДЕННИКІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПОДОЛАННЯ МОВНОГО БАР'ЄРА У СТУДЕНТІВ 1 КУРСУ, ЩО ВИВЧАЮТЬ АРАБСЬКУ МОВУ

Іванова Н.В., Антонюк О.І., Тригуб А.Ю. **1184**
СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ: АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ

Ігнатюк О.А. 1195
СОЦІАЛЬНІ НАВИЧКИ В СТРУКТУРІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ, ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ, КУЛЬТУРІ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК АКМЕОЛОГІЧНІ ІНВАРІАНТИ РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА, ПСИХОЛОГА, ПЕДАГОГА, ЛІКАРЯ

Калкаманов С.А., Пчельніков С.І., Мірошніченко О.С. 1206
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ КУРСАНТІВ-ЛЬОТЧИКІВ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ АВІАЦІЙНИХ СИМУЛЯТОРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Козловський Ю.М., Біляковська О.О., Білик О.С. 1215
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Колеснікова І.В., Харченко Г.І. 1228
РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Коновальчук І.М., Вишнівська Н.В., Прошкуратова Т.С., Предик А.А. 1240
ПОТЕНЦІАЛ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Корначевський Н.І. 1255
РОЛЬ МАСАЖУ І МІОФАСЦІАЛЬНОГО РЕЛІЗУ У ВІДНОВЛЕННІ ПІСЛЯ ІНТЕНСИВНОГО НАВАНТАЖЕННЯ У ЮНИХ ФУТБОЛІСТІВ

Кохалик Х.М. 1266
ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Кочина В.В. **1274**
РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ МВС

Кошарна Н.В. **1286**
ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ІКТ

Краснопольський В.Е., Романюк В.Л., Рембач О.О. **1302**
ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ТА ІНШИХ LLM У ВИКЛАДАННІ МОВ: МОВОЗНАВЧИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ

Кривонос О.М., Кривонос М.П., Опанасюк О.В. **1316**
ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ЕЛЕКТРОННОМУ НАВЧАННІ

Кудряшова Т.І., Кущ О.С., Лошицька Т.І., Сорокіна С.О. **1331**
МОТИВАЦІЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ У СИСТЕМІ АДАПТИВНОЇ ТА ПОЗАУРОЧНОЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ НУШ

Кузів О.О. **1343**
МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ГРОМАДЯНСЬКОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Кузнецова О.В. **1358**
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Літовченко О.В. **1371**
ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

Любарець В.В., Бацуровська І.В., Кривець Ю.М. **1384**
МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Малихін О.В., Чернюк А.П. **1398**
ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНИХ СТРАТЕГІЙ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Медвідь Т.О., Гнатів З.Я., Ороновська Л.Д. **1407**
ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Митчик О.П. **1418**
ПЛАВАННЯ ЯК ЗАСІБ ВІДНОВЛЕННЯ В СУЧАСНИХ ІГРОВИ ВИДАХ СПОРТУ

Михайлова О.С. **1428**
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК МЕТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗДО

Михальченко Н.В. **1442**
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: ПЕРЕДУМОВИ ТА ЧИННИКИ

Мордовцева Н.В., Ужченко Д.В. **1456**
ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ЗВО

Мудрик Д.П. **1468**
КЕЙС-МЕТОД У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ-БОГОСЛОВАМИ: АНАЛІЗ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ СИТУАЦІЙ

Мунтян С.Д., Спасскова О.П. **1484**
КОЛОРИСТИЧНЕ РІШЕННЯ НАТЮРМОРТУ З КВІТАМИ ПІД ЧАС СТУДЕНТСЬКОЇ ПЛЕНЕРНОЇ ПРАКТИКИ

Нікітюк О.В., Ратушний С.А., Баранова Т.А., Осташевський І.І. 1496
ХАРАКТЕРИСТИКА EPRINTS, ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ РЕЙТИНГУ (ПОКАЗНИКІВ) БІБЛІОМЕТРИЧНОГО ПРОФІЛЮ ОСВІТНІХ ТА НАУКОВИХ УСТАНОВ СИСТЕМИ МІНІСТЕРСТВА ОБОРОНИ УКРАЇНИ

Ороновський А.І., Овод Н., Задорожна Т., Цмур І.І. 1510
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ВОКАЛУ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Павельчук М.О. 1526
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ІТ-ПЛАТФОРМ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "ІНЖЕНЕРІЯ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ"

Паливода Т.Г., Каричковський В.Д., Каричковська С.П. 1533
ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС ДЛЯ ПІДТРИМКИ ТА ВІДНОВЛЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Парфанович А.Я., Парфанович І.І., Гірняк А.Н. 1544
ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ І СТРУКТУР З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ

Пархоменко Н. 1555
ВИМОГИ ДО КРИТЕРІЇВ І ПОКАЗНИКІВ СФОРМОВАНОСТІ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Пермінова Л.А., Андрієвський Б.М. 1571
ПЕДАГОГІЧНА ДОЦІЛЬНІСТЬ ІННОВАЦІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Петрунчак Д.В., Ходунова В.Л. 1587
АКАДЕМІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

Підбуцька Н.В., Книш А.Є. **1602**
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ТА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ НА ЗАСАДАХ ЛІДЕРСТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Піддубна О.М., Базильчук Л.В., Дробот Б.В. **1616**
ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ

Плетеницька Л.С., Павлюк О.П., Чумаченко М.М. **1633**
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФОРМАЛЬНИХ НАУК (МАТЕМАТИКИ) В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Попова Г.В., Хашабаєв В.Д. **1642**
ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ «ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА»

Прокопенко Л.І., Крупеньова Т.І., Євтушина Т.О. **1652**
ДИДАКТИЧНЕ КОНСТРУЮВАННЯ РОБОЧОГО ЗОШИТА ДЛЯ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Прокопів Л.М., Гресько В.В. **1669**
СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ЦИВІЛЬНОГО ПРАВА У ВІТЧИЗНЯНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Раінчук В.А., Козар Н.І., Дешко Н.В. **1685**
УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

Рашидов С.Ф. **1696**
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Саєнко Н.В. **1707**
ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ТРАНСЛІНГВАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Самойленко Н.І., Мекшун А.Д. **1721**
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ)

Смоляк П.О., Сопівник Р.В., Костинюк В.С. **1731**
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сокаль М.А., Ілясов О.О., Бойко В.П. **1743**
ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Стадник В.В., Рожко О.І. **1754**
ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Стратан-Артишкова Т.Б. **1766**
ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ ПІДЛІТКІВ

Степанова Т.М., Султанова Н.В. **1775**
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ПРОЦЕС ТРАНСФОРМАЦІЙ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Ткаченко Т.В., Штефан Л.А. **1788**
ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

Фогель Т.М. **1801**
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МУЗИЧНОГО І ПЕРФОРМАТИВНОГО МИСТЕЦТВА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МУЛЬТИМОДАЛЬНОСТІ

Форостюк Т.В., Форостюк В.О. **1811**
ВИВЧЕННЯ МОВНИХ НОРМ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Хроленко О.А., Тихоніна С.І., Русавська О.О., Бондаренко Є.В. **1824**
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Цись Д.І. **1835**
ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ, ФІЗИЧНОЇ ТА РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Чаяло В.Я., Головко Н.М., Головко О.В. **1847**
МОВА ТІЛА І МОВА СЛОВА У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОГО ТАНЦЮ: ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Шалигіна Н.П., Крайова О.В., Цибанюк Т.І. **1861**
ІННОВАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Шапран Ю.П. **1871**
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ БІОТЕХНОЛОГІЇ І ГЕННОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Dyiak V.V., Mykhailova S.V., Kostenko D.V., Demot B.M. **1882**
INFORMATION ACTIVITY OF THE UPR DIRECTORY GOVERNMENT AS A FORMATIVE FACTOR OF UKRAINIAN STATEHOOD

Haliv M.D., Stetsyk Yu.O. **1897**
CONSEQUENCES OF TATAR ATTACKS ON THE PRZEMYŚL LAND OF THE RUTHENIAN VOIVODESHIP AT THE END OF THE 15TH – 17TH CENTURIES (ON THE EXAMPLE OF VILLAGES IN DROHOBYCH COUNTY)

Алексієвець М.М., Алексієвець Л.М., Знак В.М. **1912**
ВЗАЄМОДІЯ УКРАЇНИ — НАТО В УМОВАХ РОСІЙСЬКОГО ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ

Артюх В.О. **1938**
БІЛЯ ВИТОКІВ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОСОФСЬКОЇ ДУМКИ: КЛИМ ГАНКЕВИЧ

Гавриленко А.П. **1950**
ОСОБИСТІСНІ ГРОМАДЯНСЬКІ ТА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ РИСИ У ДЕРЖАВНИЦЬКОМУ СВІТОГЛЯДІ ЗА ІДЕОЛОГІЄЮ В'ЯЧЕСЛАВА ЛИПИНСЬКОГО

Євтушенко Д.Ю. **1966**
ОБРАЗ ДМИТРА ІВАНОВИЧА ЯВОРНИЦЬКОГО У РАДЯНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Красота І.В. **1983**
СТВОРЕННЯ ТА РОЗВИТОК МІН, СИЛ ТА ЗАСОБІВ МІНУВАННЯ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

Криськов А.А., Полич М.І. **2006**
ПРЕСА ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ВИБОРЧИХ ПРОЦЕСІВ У ГАЛИЧИНІ НАПРИКІНЦІ XIX СТ. (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПИСУ «РУСЛАН»)

Левдер А.І. **2019**
ПОЛІТИЧНА ПОЗИЦІЯ УРЯДУ БРИТАНСЬКИХ ЛЕЙБОРИСТІВ ЩОДО РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Лозинський Р.М. **2032**
СОЦІАЛЬНО-ДЕМОГРАФІЧНИЙ ПОРТРЕТ І ТЕРИТОРІАЛЬНЕ ПОХОДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО УЧНІВСТВА У ЛЬВІВСЬКІЙ АКАДЕМІЇ ЄЗУЇТІВ (НА ПРИКЛАДІ КЛАСУ СИНТАКСИСУ В 1743/1744 Н. Р.)

Матвієнко В.В. **2057**
ВІД «ПАРКУ КУЛЬТУРИ» ДО ПУБЛІЧНОГО ПРОСТОРУ: ТРАНСФОРМАЦІЇ ПАРКОВОЇ КУЛЬТУРИ ВІННИЧЧИНИ З КІНЦЯ 1980-Х ДО ПЕРШОЇ ЧВЕРТІ XXI СТ.

Рибчинський Н.-М.О. **2072**
ПРОБЛЕМИ МУЗЕЄФІКАЦІЇ ГОРОДИЩ IX–X СТОЛІТЬ ПРИКАРПАТСЬКОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ

Телегуз І.О. **2083**
ПЕРСПЕКТИВИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІЙ СПАДЩИНІ О.КОНИСЬКОГО ТА М. ДРАГОМАНОВА

Тимошик М.М. **2097**
ІСТОРІЯ НАГОРОД ЯК ІНДИКАТОР СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ТА ПРЕСТИЖУ У СУСПІЛЬСТВАХ РІЗНИХ ЕПОХ

Харламов М.І., Логовський І.М., Косяк С.М., Вороновська Л.Г. **2108**
ОСОБЛИВОСТІ СТРАХУВАННЯ ЧЛЕНІВ СІЛЬСЬКИХ ДОБРОВІЛЬНИХ ПОЖЕЖНИХ КОМАНД В УСРР У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 1920-Х РОКІВ.

Чебан О.М., Федорова І.В. **2118**
ПІДГОТОВКА УПРАВЛІНСЬКИХ КАДРІВ ДЛЯ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА ЯК СКЛАДОВА РАДЯНСЬКОЇ ПОЛІТИКИ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

Чінена О.В. **2132**
СОЦІОКУЛЬТУРНІ МАРКЕРИ ІДЕНТИЧНОСТІ ЄВРЕЇВ БАЛТСЬКОГО ПОВІТУ

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО»

Білова Н.К. **2141**
ІННОВАЦІЙНО-ПРОГНОСТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Кирієнко М.І., Бондаренко Н.А., Пасько О.М. **2156**
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ТА ВІЗУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Лю Хунюй **2169**
ПЕРІОД ВІДКРИТОСТІ У ВОКАЛЬНОМУ МИСТЕЦТВІ КИТАЮ: СИНТЕЗ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ І СУЧАСНИХ МУЗИЧНИХ ПРАКТИК

Паур І.В. **2181**
СТАРТАП-ПРОЄКТУВАННЯ ЯК ФОРМА НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Самборська О.В., Кушнір Т.І., Васильєва К.В. **2190**
МІСЦЕ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА В АКАДЕМІЧНОМУ ДИСКУРСІ: ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТА КЛАСИ-ФІКАЦІЇ

Храмова-Баранова О.Л., Борисов Ю.Б., Ніколюк О.С., Кудревич В.В. **2205**
ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ГРАФІЧНОМУ ДИЗАЙНІ

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

Кравченко О.О., Войтовська А.І. **2216**
ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ТОВАРИСТВА ЧЕРВОНОГО ХРЕСТА В ЧЕРКАСЬКІЙ ОБЛАСТІ

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Шановні колеги, любі друзі!

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

Видання відзначається багатогранністю відтворення змістового компоненту і значним інформаційним наповненням із питань: здійсннння комплексного дослідження художніх особливостей поезії «вільного вірша» в Іраку, зокрема, аналізу її структурно-композиційних, ритміко-стилістичних та семантичних характеристик, а , також, окреслення місця іракської поезії «вільного вірша» у розвитку сучасної арабської літератури; вивчення кризового дискурсу у масових комунікаціях, з урахуванням кроскультурних особливостей, простеження трансформації мовленнєвих тактик і надання пропозицій можливих шляхів вдосконалення комунікаційних стратегій, у кризових умовах; розкриття лексико-семантичних та структурно-словотвірних особливостей фемінітивного простору оповідань Олени Пчілки та ін.

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

З повагою,
директор Видавничої групи
«Наукові перспективи»,
директор Європейського ліцею
«Наукові перспективи» **Ірина Жукова**

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

УДК 811. 111'37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-29-43

Bilan Nataliia Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Dnipro University of Technology, Dnipro, https//orcid.org/ 0000-0001-6732-7831

Suima Iryna Pavlivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0000-0002-2209-8614

DEVELOPING CRITICAL THINKING IN ENGLISH THROUGH CIRCULAR ECONOMY CASE STUDIES

Abstract. The article explores the pedagogical potential of integrating circular economy case studies into English language education as an effective means of developing critical thinking skills among learners. Critical thinking, understood as the ability to analyze, evaluate, and synthesize information in a reflective and independent manner, is a key competence in modern education. The study argues that the concept of the circular economy, which emphasizes sustainability, resource efficiency, and innovative approaches to production and consumption, provides a rich context for linguistic and cognitive development in the English classroom. By engaging students with authentic case studies focused on recycling, renewable energy, waste reduction, and sustainable business models, instructors can encourage learners to question assumptions, compare alternative viewpoints, and propose creative solutions to real-world problems. The methodology of the research combines discourse analysis of educational case materials, classroom observations, and reflective feedback from students. Findings suggest that incorporating circular economy case studies into English teaching promotes not only subject-related vocabulary expansion and improved communicative competence but also fosters argumentation skills, logical reasoning, and interdisciplinary connections. Such an approach bridges language learning with global challenges, motivating students to see English not only as a medium of communication but also as a tool for professional growth and civic responsibility. The article concludes that teaching English through circular economy case studies represents a promising direction for enhancing both

language acquisition and higher-order thinking skills, thus aligning language education with the demands of sustainable development and 21st-century skills.

Keywords: critical thinking, English language teaching, circular economy, case studies, sustainability, communicative competence, interdisciplinary approach, higher-order thinking skills.

Білан Наталія Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https//orcid.org/ 0000-0001-6732-7831

Суїма Ірина Павлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https//orcid.org/ 0000-0002-2209-8614

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЧЕРЕЗ КЕЙСИ З ЦИРКУЛЯРНОЇ ЕКОНОМІКИ

Анотація. У статті досліджується педагогічний потенціал інтеграції кейсів із циркулярної економіки в процес навчання англійської мови як ефективного засобу розвитку критичного мислення здобувачів освіти. Критичне мислення, яке розуміється як здатність аналізувати, оцінювати та синтезувати інформацію у рефлексивний і самостійний спосіб, є ключовою компетентністю сучасної освіти. У дослідженні стверджується, що концепція циркулярної економіки, яка акцентує на сталому розвитку, ефективності використання ресурсів та інноваційних підходах до виробництва і споживання, створює сприятливий контекст для мовного й когнітивного розвитку в аудиторії з англійської мови. Залучення студентів до автентичних кейсів, присвячених переробці, відновлюваній енергетиці, зменшенню відходів і сталим бізнес-моделям, сприяє формуванню вміння ставити під сумнів усталені припущення, порівнювати альтернативні точки зору та пропонувати креативні рішення реальних проблем. Методологія дослідження поєднує дискурс-аналіз навчальних кейс-матеріалів, спостереження за роботою в аудиторії та рефлексивний зворотний зв'язок від студентів. Результати свідчать, що інтеграція кейсів із циркулярної економіки у викладання англійської мови не лише розширює тематичний словниковий запас і підвищує комунікативну компетентність, але й формує навички аргументації, логічного мислення та міждисциплінарних зв'язків. Такий підхід поєднує вивчення мови з глобальними викликами, мотивуючи студентів сприймати англійську не лише як засіб спілкування, але й як інструмент професійного зростання та громадянської відповідальності.

У статті робиться висновок, що викладання англійської мови через кейси з циркулярної економіки є перспективним напрямом розвитку як мовних навичок, так і вищих когнітивних умінь, що узгоджується з вимогами сталого розвитку та навичками XXI століття.

Ключові слова: критичне мислення, навчання англійської мови, циркулярна економіка, кейс-стаді, сталість, комунікативна компетентність, міждисциплінарний підхід, навички вищого порядку.

The relevance of the problem. In the contemporary world, where global challenges require innovative solutions and cross-disciplinary approaches, the ability to think critically has become one of the most essential skills for students and future professionals. Critical thinking allows individuals not only to analyze information objectively but also to question assumptions, compare diverse perspectives, and develop evidence-based conclusions. In the context of learning English as a foreign language, the integration of critical thinking into the educational process is particularly important, since it not only enhances linguistic competence but also fosters intellectual independence and cognitive flexibility.

One of the most effective ways to achieve this goal is through the use of case studies related to the concept of the circular economy, which is increasingly recognized as a sustainable alternative to the traditional linear economic model. Addressing such case studies in English lessons encourages students to engage with authentic materials, practice professional vocabulary, and develop problem-solving skills while simultaneously gaining awareness of pressing environmental and economic issues. Thus, the process of language learning transcends the boundaries of grammar and vocabulary acquisition and becomes a powerful tool for shaping well-rounded, globally minded individuals.

The problem is relevant because both critical thinking and knowledge of English are indispensable in today's interconnected world. The global transition towards sustainable economic practices requires professionals who can communicate effectively in international contexts and critically evaluate the challenges and opportunities associated with the circular economy. Therefore, the integration of circular economy case studies into English learning not only promotes students' communicative competence but also equips them with valuable life skills, preparing them for professional growth and active participation in solving global problems.

The main research methods. The study employs a combination of qualitative and applied research methods aimed at exploring the pedagogical potential of circular economy case studies in developing critical thinking skills within English language education. First, discourse analysis is used to examine authentic case materials, including reports, news articles, and multimedia

resources related to circular economy practices. This method allows researchers to identify key vocabulary, conceptual frameworks, and argumentation strategies that can be effectively integrated into classroom activities.

Second, classroom observation serves as a core method for collecting data on students' engagement, participation, and interaction with case study tasks. Through structured and unstructured observations, the researcher monitors how learners analyze information, discuss alternative solutions, and apply critical thinking skills in real-time, providing insight into the effectiveness of the teaching approach.

Third, student reflective feedback and self-assessment instruments are employed to capture learners' perceptions of the learning process, their cognitive progress, and the development of argumentation and problem-solving abilities. Surveys, questionnaires, and guided reflection tasks provide qualitative data that supplement the observational findings, allowing for a comprehensive understanding of the impact of case study integration on both linguistic and cognitive outcomes.

Finally, the research incorporates comparative analysis to evaluate the effectiveness of traditional language teaching methods versus case-based learning. By comparing performance indicators, language proficiency assessments, and critical thinking development before and after the exposure of this teaching technique, the study identifies best practices for combining language acquisition with higher-order thinking skill development.

The use of these methods in combination ensures a triangulated approach, providing both depth and reliability in understanding how circular economy case studies can enhance critical thinking, communicative competence, and interdisciplinary awareness in English language learning contexts.

Analysis of last researches and publications. Recent research in the field of English language education has highlighted the increasing importance of integrating critical thinking skills into the curriculum. Scholars emphasize that language learning is not limited to the acquisition of grammatical structures and vocabulary, but also involves the development of cognitive skills that enable students to process information critically, make informed decisions, and engage in reflective reasoning [1, p. 85-93]. Studies show that learners who actively participate in analytical and problem-solving tasks demonstrate higher levels of linguistic competence, deeper understanding of content, and improved ability to evaluate multiple perspectives in English [2, p. 47-62].

The pedagogical potential of case studies has been widely discussed in contemporary educational literature. Researchers note that case-based learning provides an authentic context for applying theoretical knowledge, fosters engagement, and encourages learners to consider complex, real-world problems

[3; 4]. In particular, the integration of case studies from specialized domains, such as business, technology, and environmental science, enables students to expand subject-specific vocabulary, enhance communicative competence, and strengthen argumentation skills. For example, recent publications emphasize that using news headlines, media texts, and thematic reports in English classes not only develops language proficiency but also cultivates analytical thinking and ethical reasoning [5; 6; 7].

Despite the extensive research on critical thinking and case-based learning, the specific application of circular economy case studies in English language education remains underexplored. The circular economy, as a concept, combines environmental sustainability, resource efficiency, and innovative economic practices, making it highly relevant for interdisciplinary education. Integrating such content into language teaching offers a dual benefit: students acquire professional and environmentally oriented vocabulary while simultaneously developing higher-order thinking skills that are essential for analyzing complex global challenges [8; 9].

Furthermore, scholars emphasize the need to bridge language learning with 21st-century competencies, such as problem-solving, creativity, and critical reflection. Recent studies suggest that interdisciplinary approaches, including the use of thematic case studies, effectively promote cognitive engagement, motivation, and practical application of knowledge in English as a foreign language [10; 11]. Therefore, the combination of circular economy topics with English learning represents a promising area for research and pedagogical innovation, addressing the growing demand for sustainable education and professional readiness in global contexts.

The purpose of the research is to investigate the effectiveness of using circular economy case studies as a pedagogical tool for developing critical thinking skills in English language learners. The study aims to demonstrate how the integration of authentic, interdisciplinary content can simultaneously enhance linguistic competence and higher-order cognitive abilities. By analyzing students' engagement with circular economy materials, the research seeks to identify strategies that foster reflective thinking, problem-solving, and argumentation skills in the context of English language education. Ultimately, the study aspires to provide evidence-based recommendations for educators on how to combine language learning with real-world, sustainability-focused topics to prepare learners for professional, academic, and civic challenges. Tasks of the article: to achieve the purpose of the study, the following objectives have been formulated; to examine the theoretical foundations of critical thinking development in English language teaching and identify best practices in integrating higher-order cognitive skills into the curriculum; to analyze existing case study materials related to the

circular economy and evaluate their potential for promoting critical thinking and subject-specific vocabulary in English classes; to implement classroom activities that utilize circular economy case studies and observe students' cognitive and linguistic engagement during these tasks; to assess the impact of circular economy case studies on students' critical thinking skills, communicative competence, and problem-solving abilities through reflective feedback, observation, and evaluation; to provide practical recommendations for educators on designing and applying interdisciplinary case-based approaches in English language teaching, emphasizing sustainability, analytical reasoning, and real-world applicability.

Presentation of main material of the research. The integration of circular economy case studies into English language teaching represents a contemporary approach to simultaneously developing critical thinking skills and enhancing language competence. In the context of English as a foreign language, traditional instruction often focuses on grammar, vocabulary acquisition, and reading comprehension, yet it does not fully address the cognitive and reflective skills necessary for students to engage effectively with complex global issues. By incorporating case studies related to circular economy practices, educators can create a learning environment that promotes analytical reasoning, problem-solving, and interdisciplinary understanding. The main material of this research involves both the theoretical justification for such an approach and the practical application of authentic case studies in classroom settings, which together serve as a framework for fostering higher-order cognitive skills in English learners.

The first aspect of the research involves the analysis of the content and structure of circular economy case studies. These materials typically cover topics such as waste reduction, resource efficiency, renewable energy, sustainable production processes, recycling initiatives, and business models oriented toward closed-loop systems. Each case provides students with scenarios that reflect real-world challenges and solutions, which encourages them to examine the underlying principles, compare alternatives, and evaluate the effectiveness of different strategies. For example, a case study describing a company that successfully implemented zero-waste policies requires students to identify the steps taken by the company, assess the benefits and limitations of each measure, and consider how similar strategies could be applied in different contexts. In analyzing such cases, students are prompted to formulate arguments, anticipate counterargue-ments, and provide evidence-based conclusions, thereby engaging critical thinking in a structured and meaningful manner.

The second aspect focuses on the methodological implementation of these case studies in English lessons. Educators introduce the case materials through authentic texts, videos, and reports, accompanied by guided tasks that encourage interaction, discussion, and reflection. Tasks may include summarizing the main

points of a report, identifying the key challenges addressed in a case, proposing alternative solutions, and debating the potential outcomes of different strategies. For instance, when examining a case on circular supply chains in the fashion industry, students must analyze the sustainability practices of different companies, discuss the social and environmental implications, and present their findings in English, either orally or in writing. This combination of content analysis and communicative output not only reinforces language acquisition but also strengthens cognitive engagement, as students must synthesize information, evaluate the reliability of sources, and articulate their reasoning clearly.

Furthermore, the research highlights the role of vocabulary and terminology development within this approach. Circular economy case studies introduce learners to specialized terminology, such as resource efficiency, life cycle assessment, closed-loop systems, upcycling, and sustainable business practices. Students encounter these terms in authentic contexts, which enhances retention and facilitates deeper comprehension. By using the vocabulary in discussion, analysis, and written assignments, learners are able to internalize both the linguistic and conceptual aspects of the material. This dual focus ensures that language learning is meaningful, contextually relevant, and directly linked to problem-solving activities that require critical thinking.

Another key element of the research involves the observation and evaluation of student engagement and performance during case-based learning activities. Data collected from classroom observations and reflective feedback indicate that students actively participating in circular economy case studies demonstrate increased analytical skills, improved ability to construct logical arguments, and greater confidence in using English for academic and professional purposes. For example, when students are asked to evaluate the environmental impact of alternative production processes, they must identify relevant factors, compare quantitative and qualitative data, and present reasoned conclusions, all in English. This process requires them to apply multiple cognitive skills simultaneously, including interpretation, evaluation, synthesis, and problem-solving. Moreover, collaborative activities, such as group discussions and project presentations, foster teamwork, negotiation, and intercultural competence, further reinforcing the development of critical thinking in a communicative context.

The research also emphasizes the importance of reflective practice and self-assessment in consolidating critical thinking skills. After completing a case study task, students are encouraged to reflect on their reasoning process, identify areas of strength and weakness, and consider alternative approaches to the problem. Such reflective activities promote metacognitive awareness, allowing learners to monitor their cognitive strategies, recognize biases, and adjust their approach in future tasks. For instance, after analyzing a case on urban waste management, a

student might reflect on how their initial assumptions about recycling efficiency differed from the actual data presented, and how reconsidering these assumptions influenced their conclusions and recommendations. This cycle of action, reflection, and adaptation cultivates independent thinking, reinforces accountability, and deepens both linguistic and conceptual understanding.

In addition to individual and group activities, the research identifies the value of interdisciplinary connections within case-based learning. Circular economy case studies inherently involve knowledge from economics, environmental science, engineering, and social studies, which requires students to integrate information from multiple domains. By navigating this complexity in English, learners develop both cognitive flexibility and the ability to transfer knowledge across disciplines. For example, analyzing a case of renewable energy adoption in industrial production necessitates an understanding of technological feasibility, cost analysis, environmental impact, and social acceptance, all of which must be articulated and justified in English. This multidimensional approach ensures that students are not merely acquiring isolated language skills but are simultaneously cultivating holistic, critical, and context-sensitive thinking abilities.

The research further explores the role of assessment in measuring the effectiveness of this pedagogical approach. Formative and summative assessments are designed to evaluate both language proficiency and critical thinking development. Tasks include written reports, oral presentations, group discussions, and problem-solving exercises based on case studies. Rubrics assess the clarity of argumentation, the accuracy of information interpretation, the appropriateness of language use, and the originality of proposed solutions. Evidence from these assessments indicates that students engaged with circular economy case studies consistently outperform peers in traditional instruction settings on measures of analytical reasoning, argumentative writing, and vocabulary retention. These findings underscore the synergistic effect of combining authentic content, cognitive challenges, and language practice in a single educational framework.

Finally, the study situates the integration of circular economy case studies within the broader context of 21st-century skills and sustainable development. In an era characterized by global environmental and economic challenges, the ability to think critically, communicate effectively in English, and engage with interdisciplinary knowledge is essential. By linking language learning to real-world sustainability issues, educators not only enhance students' linguistic competence but also foster awareness, responsibility, and motivation to contribute positively to society. The research demonstrates that this approach equips learners with practical skills, ethical reasoning, and professional readiness, bridging the

gap between classroom instruction and the demands of contemporary professional and academic environments. In conclusion, the presentation of the main material confirms that the use of circular economy case studies in English language education represents a highly effective strategy for developing critical thinking, promoting active learning, and preparing students for the complex challenges of the modern world.

The extension of the research into additional case studies highlights the diverse contexts in which circular economy principles can be applied to enhance English language learning and critical thinking. One example involves a case study of the food industry, where a company has implemented a comprehensive waste reduction strategy by redirecting surplus products to local food banks and converting organic waste into compost. Students are asked to examine the social, environmental, and economic impacts of such initiatives and discuss the effectiveness of these measures compared to traditional linear practices. This task requires learners to interpret numerical and qualitative data, make comparative analyses, and present their conclusions using accurate English terminology. By engaging in these activities, students not only improve their linguistic proficiency but also develop an understanding of complex sustainability concepts and learn to justify their reasoning with evidence, which is a core aspect of critical thinking.

Another case focuses on the adoption of renewable energy solutions in manufacturing sectors. Students explore how companies transition from fossil fuels to solar, wind, or biomass energy, analyzing the benefits and limitations of each alternative. Tasks include calculating potential energy savings, evaluating environmental outcomes, and debating the financial feasibility of implementation. Students must articulate their analyses in English, incorporating domain-specific vocabulary such as carbon footprint, energy efficiency, and life cycle assessment. Through these exercises, learners practice synthesizing technical information, constructing logical arguments, and engaging in persuasive discourse. The use of real-life data and current industry examples increases the authenticity of the learning experience and motivates students to apply their knowledge critically.

In addition to industry-specific case studies, urban sustainability projects serve as a rich source of material for fostering critical thinking in English classrooms.

For example, a case study on smart city waste management challenges students to compare different municipal strategies for recycling, composting, and reducing landfill use. Students are prompted to evaluate the effectiveness of policy measures, consider the role of public awareness campaigns, and propose innovative solutions tailored to local contexts. These tasks involve higher-order thinking skills such as analysis, evaluation, and synthesis, as students must weigh competing factors, identify trade-offs, and justify their recommendations.

Collaborative group work allows learners to negotiate diverse perspectives, practice argumentative skills, and refine their language through discussion and debate.

The integration of circular economy case studies also emphasizes ethical considerations, which further strengthens critical thinking development. For instance, a case involving the fashion industry may present the environmental impact of fast fashion practices, labor conditions, and global supply chain decisions. Students are encouraged to reflect on ethical dilemmas, evaluate the responsibility of businesses, and consider consumer behavior in relation to sustainability. Tasks require learners to express opinions, support arguments with data, and propose ethical solutions in English. By confronting moral and societal dimensions alongside technical and environmental factors, students develop the ability to think holistically, appreciate multiple viewpoints, and communicate complex ideas effectively.

Additionally, project-based learning serves as a crucial mechanism for consolidating skills developed through case studies. Students can be tasked with designing their own sustainability initiatives based on circular economy principles, such as implementing zero-waste strategies in a university canteen or proposing recycling programs for local communities. These projects require research, data collection, analysis, and the presentation of findings in English. The iterative process of planning, implementing, and evaluating projects fosters reflective thinking and problem-solving skills. Students must consider constraints, anticipate challenges, and make informed decisions, which mirrors real-world professional scenarios. Language becomes a tool for reasoning, explanation, and persuasion, thereby integrating cognitive and linguistic development seamlessly.

The research also explores how technology can enhance the effectiveness of case study-based learning. Online platforms, digital simulations, and interactive data visualization tools allow students to analyze complex datasets, model environmental impacts, and simulate business decisions in English. For example, students may use digital tools to calculate the carbon savings of different recycling methods or to simulate the outcomes of sustainable supply chain choices. These tasks require interpretation of visual and numerical information, critical evaluation of results, and clear communication in English. The integration of technology not only supports the acquisition of digital literacy skills but also encourages autonomous learning, as students can explore scenarios independently, make predictions, and test hypotheses within a virtual environment.

An important dimension of the research concerns feedback and assessment mechanisms. Formative feedback is provided throughout the process to guide learners in refining both language use and reasoning skills. Peer review and

teacher feedback focus on clarity, coherence, and accuracy of arguments, as well as on the correct use of terminology. Summative assessments include written reports, oral presentations, and portfolios that compile analytical tasks and project outcomes. Evidence indicates that students who engage in regular feedback cycles show significant improvement in their ability to construct logical, evidence-based arguments, articulate complex ideas in English, and integrate interdisciplinary knowledge effectively.

Moreover, the research addresses motivational aspects of learning through circular economy case studies. Authentic, real-world problems create a meaningful context for language learning, increasing student engagement and interest. When learners perceive the relevance of tasks to contemporary global challenges, they are more likely to invest effort, participate actively, and develop a sense of responsibility for sustainable solutions. The combination of authenticity, cognitive challenge, and practical application fosters intrinsic motivation, which is critical for sustained language development and the cultivation of critical thinking skills.

Finally, the research underscores the broader educational impact of integrating circular economy case studies in English language teaching. This approach bridges the gap between language acquisition and global citizenship education. Students develop not only English proficiency and critical thinking but also interdisciplinary understanding, ethical awareness, and problem-solving capabilities. They learn to evaluate complex situations, communicate findings effectively, and propose innovative solutions in English, preparing them for professional, academic, and civic responsibilities in a globally connected and sustainability-focused world. By embedding circular economy principles into language instruction, educators cultivate learners who are capable, reflective, and prepared to contribute meaningfully to addressing contemporary societal and environmental challenges.

Conclusions and prospects of the research. The conducted research demonstrates that the integration of circular economy case studies into English language teaching serves as an effective method for simultaneously developing critical thinking skills and enhancing linguistic competence. The analysis of classroom implementation, student engagement, and assessment outcomes confirms that authentic, interdisciplinary content fosters higher-order cognitive abilities, including analysis, evaluation, synthesis, and problem-solving, while also expanding learners' vocabulary and communicative skills in English. The research shows that students who actively engage with case studies are more capable of constructing logical arguments, evaluating alternative perspectives, and presenting evidence-based conclusions, which are essential skills for both academic and professional contexts. The incorporation of real-world

sustainability challenges ensures that language learning extends beyond the acquisition of grammatical structures and lexical units to the development of intellectual independence, reflective judgment, and practical reasoning.

One of the key conclusions is that circular economy case studies provide a rich context for interdisciplinary learning, allowing students to integrate knowledge from economics, environmental science, technology, and social studies. This multidimensional approach fosters cognitive flexibility and encourages learners to consider complex systems from multiple perspectives. For example, when analyzing a case study on renewable energy adoption in industrial production, students must assess technological feasibility, economic viability, and environmental impact, requiring them to make informed, balanced decisions and justify their reasoning in English. Such experiences demonstrate that language learning can be a vehicle for cultivating transferable skills, preparing students to navigate complex global challenges, and enhancing their professional readiness in diverse fields.

The research also highlights the significance of task design and scaffolding in promoting both language development and critical thinking. Starting with simpler comprehension tasks and progressing to more complex analytical and problem-solving assignments allows students to gradually build cognitive and linguistic competence. For instance, initial activities focus on identifying key concepts and summarizing case content, while subsequent tasks involve comparative analysis, evaluation of trade-offs, and strategic recommendations. This structured approach supports incremental learning, encourages autonomous thinking, and enhances students' confidence in expressing complex ideas in English. The findings suggest that well-designed case-based tasks, combined with guided reflection and collaborative discussion, are instrumental in creating an engaging and cognitively challenging learning environment.

Another important conclusion is the role of reflective practice and metacognition in consolidating critical thinking skills. Encouraging students to reflect on their decision-making processes, identify strengths and weaknesses, and consider alternative solutions fosters self-awareness and intellectual independence. Reflective activities, such as guided self-assessment, peer feedback, and reflective journals, allow learners to monitor their cognitive strategies, recognize biases, and adjust their approaches in future tasks. This cyclical process of action, reflection, and adaptation promotes the continuous development of higher-order thinking skills and ensures that students not only acquire content knowledge but also learn how to think critically and creatively in English. The research further confirms the benefits of collaborative learning in case-based instruction. Group discussions, team projects, and joint problem-solving activities enable students to negotiate perspectives, justify opinions, and

integrate diverse ideas into coherent arguments. Collaborative tasks encourage the use of English as a medium for communication and reasoning, enhancing both linguistic and cognitive engagement. Students develop the ability to present ideas clearly, defend positions with evidence, and consider counterarguments, which strengthens their argumentation skills and prepares them for professional and academic discourse. These findings underline that peer interaction, combined with authentic, interdisciplinary content, significantly contributes to the development of critical thinking and communicative competence simultaneously.

The study also identifies the potential of digital tools and technology-enhanced learning to support the application of circular economy case studies. Interactive simulations, data visualization platforms, and online collaborative tools provide students with opportunities to analyze complex datasets, model environmental impacts, and test hypotheses in English. The use of digital resources not only develops digital literacy but also encourages autonomous exploration, experimentation, and hypothesis testing, which are essential for problem-solving and critical evaluation. Technology-supported case studies create dynamic, engaging learning experiences that foster independent thinking, self-directed learning, and a deeper understanding of real-world sustainability challenges. The prospects for further research include expanding the range of case studies to encompass additional sectors such as transportation, urban planning, healthcare, and renewable materials, providing students with broader interdisciplinary exposure and increasing the relevance of English language tasks. Future studies may explore the integration of global perspectives, cross-cultural comparisons, and international case studies, which would enhance students' intercultural competence and awareness of diverse approaches to sustainability. Additionally, longitudinal research on the impact of sustained engagement with circular economy case studies on language proficiency, cognitive development, and professional skills could provide empirical evidence for the long-term benefits of this pedagogical approach. Another avenue for further development involves investigating the integration of circular economy content into blended and online learning formats. Remote and hybrid education settings offer unique opportunities for collaboration, digital interaction, and autonomous learning, which can be leveraged to expand the accessibility and effectiveness of case-based instruction. Research may focus on the comparative effectiveness of in-person versus digital implementation, the role of multimedia resources in enhancing comprehension and engagement, and the potential of virtual simulations to model complex sustainability challenges. Such studies could inform evidence-based instructional strategies, providing guidance for educators seeking to maximize the impact of interdisciplinary, case-based approaches in diverse learning environments.

In conclusion, the research confirms that the use of circular economy case studies in English language teaching is a highly effective strategy for fostering critical thinking, communicative competence, and interdisciplinary understanding. The approach equips students with practical skills, ethical reasoning, and professional readiness while promoting awareness of sustainability and global challenges. The findings suggest that integrating authentic, real-world content into language instruction not only enhances linguistic proficiency but also cultivates reflective, analytical, and creative thinking abilities. The prospects for further research and pedagogical innovation are extensive, offering opportunities to expand the range of case studies, incorporate digital and interactive tools, and explore long-term impacts on learners' cognitive, linguistic, and professional development. By connecting language learning with real-world sustainability issues, educators can prepare students to become thoughtful, responsible, and skilled global citizens, capable of addressing complex challenges in English-speaking professional, academic, and societal contexts.

References:

1. Andrushchenko, A. O. (2020). Suchasni metodyky vykladannia profesiinoi anhliiskoi movy dlia studentiv yurydychnykh spetsialnostei [Modern methods of teaching professional English for law students]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni T. Shevchenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of Kyiv National University. Pedagogical sciences]. Vyp. 4 (112). P. 85–92 [in Ukrainian].

2. Angelov, P., & Mihaylova, M. (2023). Methodological aspects of teaching circular economy. Economic Archive. Vol. 3. P. 47–62. DOI: https://doi.org/10.58861/tae.ea-nsa.2023.3.04.en [in English].

3. Hayashi, E. (2022). Collaborative case studies for higher education curricula. Available at: https://research.cbs.dk/files/75598607/erika_hayashi_collaborative_case_studies_for_higher_education_curricula_publishersversion.pdf [in English].

4. Jäggle, G. (2024). Educational practices for improvement of sustainability education in higher education. Journal of Education for Sustainable Development. DOI: https://doi.org/10.1080/00368121.2024.2376758 [in English].

5. Kirchherr, J., & Santen, R. (2025). Circular economy and sustainable development in primary education. Sustainability. Available at: https://www.frontiersin.org/journals/sustainability/articles/10.3389/frsus.2025.1414055/full [in English].

6. Kosta, A. D., & Valter, A. C. (2020). Teacher education and sustainable development goals: A case study with future biology teachers in an Angolan higher education institution. Sustainability. Vol. 12, Article 3344. DOI: https://doi.org/10.3390/su12083344 [in English].

7. Leal Filho, W., et al. (2025). Using artificial intelligence in sustainability teaching and learning: A global perspective. Environmental Education Research. DOI: https://doi.org/10.1186/s12302-025-01159-w [in English].

8. Mocellin, R., et al. (2021). Teaching Circular Economy: An interactive and multi-disciplinary approach. Euroma Conference Paper. Available at: https://www.research.unipd.it/retrieve/2d7aab35-a547-4c06-ae6b-28e7f776ce99/2021%20Euroma%20full%20paper_%28MR%2C%20SN%2C%20TS%20et%20al.%29.pdf [in English].

9. Tiippana-Usvasalo, M., et al. (2023). The role of education in promoting circular economy: Case studies from Finland. Journal of Education for Sustainable Development. DOI: https://doi.org/10.1080/19397038.2023.2210592 [in English].

10. Vergani, F., et al. (2024). Higher education institutions as a microcosm of the circular economy: A case study approach. Journal of Cleaner Production. DOI: https://doi.org/10.1016/ j.jclepro.2024.131234 [in English].

11. Waite, I. A., et al. (2024). Game-based learning about the circular economy in building education. International Journal of Sustainability in Higher Education. DOI: https://doi.org/10.1108/ijshe-11-2023-0547 [in English].

Література:

1. Андрущенко А. О. Сучасні методики викладання професійної англійської мови для студентів юридичних спеціальностей. Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Педагогічні науки. 2020. Вип. 4 (112). С. 85–92.

2. Angelov P., Mihaylova M. Methodological aspects of teaching circular economy. Economic Archive. 2023. Vol. 3. P. 47–62. DOI: https://doi.org/10.58861/tae.ea-nsa.2023.3.04.en

3. Hayashi E. Collaborative case studies for higher education curricula. 2022. Available at: https://research.cbs.dk/files/75598607/erika_hayashi_collaborative_case_studies_for_higher_education_curricula_publishersversion.pdf

4. Jäggle G. Educational practices for improvement of sustainability education in higher education. Journal of Education for Sustainable Development. 2024. DOI: https://doi.org/10.1080/00368121.2024.2376758

5. Kirchherr J., Santen R. Circular economy and sustainable development in primary education. Sustainability. 2025. Available at: https://www.frontiersin.org/journals/sustainability/articles/10.3389/frsus.2025.1414055/full

6. Kosta A. D., Valter A. C. Teacher education and sustainable development goals: a case study with future biology teachers in an Angolan higher education institution. Sustainability. 2020. Vol. 12, Article 3344. DOI: https://doi.org/10.3390/su12083344

7. Leal Filho W., et al. Using artificial intelligence in sustainability teaching and learning: A global perspective. Environmental Education Research. 2025. DOI: https://doi.org/10.1186/s12302-025-01159-w

8. Mocellin R., et al. Teaching Circular Economy: An interactive and multi-disciplinary approach. Euroma Conference Paper. 2021. Available at: https://www.research.unipd.it/retrieve/2d7aab35-a547-4c06-ae6b-28e7f776ce99/2021%20Euroma%20full%20paper_%28MR%2C%20SN%2C%20TS%20et%20al.%29.pdf

9. Tiippana-Usvasalo M., et al. The role of education in promoting circular economy: Case studies from Finland. Journal of Education for Sustainable Development. 2023. DOI: https://doi.org/10.1080/19397038.2023.2210592

10. Vergani F., et al. Higher education institutions as a microcosm of the circular economy: A case study approach. Journal of Cleaner Production. 2024. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2024.131234

11. Waite I. A., et al. Game-based learning about the circular economy in building education. International Journal of Sustainability in Higher Education. 2024. DOI: https://doi.org/10.1108/ijshe-11-2023-0547

UDC 81'373.45:81'276.6:94(410+73+6)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-44-57

Borolis Inna Ivanivna Senior Lecturer of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Department of Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-5480-4798

Khalabuzar Oksana Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Department of Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-2338-0854

Isakova Yelizaveta Pavlivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Department of Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-8487-042X

Bogdanova Maria Igrorivna Lecturer, Department of Foreign Languages and Teaching Methods, Berdyansk State Pedagogical University, Zaporizhia, https://orcid.org/0000-0001-9062-9635

LATINISMS IN NAMES OF INSTITUTIONS, MOTTOES AND RELIGIOUS ENGLISH TEXTS IN THE CONTEXT OF THE HISTORY OF ENGLISH LANGUAGE

Abstract. The article offers a thorough examination of the functioning of Latin elements in the names of institutions, mottos, and symbols of English-speaking countries within the framework of the studying of the history of the English language. Although Latin has lost its status as a spoken language, it continues to exist in the modern cultural space, serving as a bearer of symbolic meanings, a marker of prestige and authority, and a bridge between the ancient and the contemporary worlds. The authors trace the historical origins of the spread of Latin in the United Kingdom, the United States, Canada, and other English-speaking countries, and examine its influence on the formation of political, legal, and educational traditions. Particular attention is paid to Latin mottos as elements of heraldry and institutional identity that reflect core values – faith, knowledge, honour, and service – and have the capacity to consolidate communities around shared ideals. Based on a semantic analysis, the study offers a thematic classification of mottos and identifies their role in preserving and transmitting

cultural heritage. The article also discusses the specifics of translating Latin mottos, prayers, ranging from literal and adapted interpretations to retaining the original as a sign of cultural continuity. It is emphasised that in the modern public sphere, Latin is not an archaic remnant but an active instrument of symbolic communication, connecting the past and the present of the English language, affirming humanistic values, and shaping the unique cultural code of the English-speaking world. The findings are of value for further research in the fields of country studies, cultural studies, and translation studies, as well as for the practice of teaching foreign languages, where the integration of linguistic knowledge with cultural context is essential.

The prospects of our further research will be devoted to the translation of Latin mottos and prayers which will demonstrate a balance between preserving authenticity and adapting to the contemporary relevant linguistic environment.

Keywords: history of the English language**,** Latin language, Latin mottos, translation of Latin mottoes, country-specific analysis, linguistic and cultural studies.

Бороліс Інна Іванівна старший викладач кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-5480-4798

Халабузар Оксана Анатоліївна кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-2338-0854

Ісакова Єлізавета Павлівна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-8487-042X

Богданова Марія Ігорівна викладачка кафедри іноземних мов і методики викладання, Бердянський державний педагогічний університет, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0001-9062-9635

ЛАТИНІЗМИ В НАЗВАХ УСТАНОВ, ДЕВІЗАХ ТА РЕЛІГІЙНИХ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕКСТАХ У КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті представлено цілісний аналіз функціонування латинських елементів у назвах установ, девізах та символах англомовних держав у контексті аналізу розвитку історії англійської мови.

Автори зазначають, що латинська мова, втративши статус розмовної, продовжує жити у сучасному культурному просторі, виконуючи роль носія символічних значень, маркера престижу та авторитету, а також своєрідного містка між античною та сучасною цивілізаціями. Простежують історичні витоки поширення латини у Великій Британії, США, Канаді та інших англомовних країнах, аналізують її вплив на становлення політичних, правових і освітніх традицій. Особливу увагу приділено латинським девізам як елементам геральдики та інституційної ідентичності, що відображають ключові цінності – віру, знання, честь, служіння – та здатні консолідувати спільноти навколо спільних ідеалів. На основі змістового аналізу здійснено тематичну класифікацію девізів і визначено їхню роль у збереженні та переданні культурної спадщини. Окремо розглянуто особливості перекладу латинських гасел та молитов: від буквальних і адаптованих інтерпретацій до збереження оригіналу як знака культурної тяглості. Наголошується, що латина в сучасному публічному просторі не є архаїчним рудиментом, а виступає ефективним інструментом символічної комунікації, який інтегрує історичну спадщину з сучасною англійською мовою, сприяє утвердженню гуманістичних цінностей та формує специфічний культурний код англомовного світу. Результати дослідження мають значення для подальших наукових розвідок у галузі країнознавства, культурології та перекладознавства, а також для практики викладання іноземних мов, де важливо інтегрувати мовні знання із культурним контекстом.

Перспективи наших подальших досліджень будуть присвячені перекладу латинських девізів та молитов, що продемонструє баланс між збереженням автентичності та адаптацією до сучасного відповідного мовного середовища.

Ключові слова: історія англійської мови, латинська мова, латинські девізи, переклад латинських гасел, країнознавчий аналіз, лінгво-країнознавство.

Problem statement. Relevance of the Research

The relevance of this study lies in the need for a deeper understanding of how Latin elements in institutional names, mottos, prayers and symbols shape and sustain the cultural identity of English-speaking nations, while also contributing to the construction of statehood and institutional image. In today's globalized world, where English serves as the primary interlocutor of international communication, it is essential to trace the vector of interaction between traditional Latin symbolism and both national and global cultural processes.

Latin continues to hold cultural and symbolic significance in the English-speaking world despite the fact that is not a spoken language any more. Its

presence is evident and could be found in institutional names, mottos, prayers and emblems, which serve not only as linguistic remnants but also as markers of cultural heritage, traditions and identity. In countries such as the United Kingdom, the United States of America and Canada, Latin maintains its status as a language of prestige and authority, functioning as a symbolic resource in education, law, religion, governance, and military tradition. The study also obtains the practical significance for the disciplines of linguistics, cultural studies, area studies, as well as for those engaged in translation, education, and identity politics. The analysis of Latin elements makes it possible to uncover deeper meanings that often remain unnoticed or unspotted by the ordinary public, yet shape the perception of official symbols and the status of institutions within society in the context of the history of English language development. This, in turn, contributes to the preservation of cultural heritage and the formation of a conscious national and cultural identity.

Thus, the relevance of the topic lies in a comprehensive analysis of the Latin heritage as an integral component of the history of the English language and the linguistic and cultural code of English-speaking countries, which reveals its impact on contemporary political, educational, and symbolic spheres.

Thus, **the purpose** of the study is to conduct a comprehensive analysis of Latin elements in the names of institutions, mottos, and symbols of English-speaking countries from a cultural studies perspective. The authors seek to identify the functions and meanings of the Latin language as a cultural and identity code that is shaped and maintained through official symbols, as well as to examine how these Latin elements influence the construction of national identity, institutional prestige, and authority in the modern English-speaking world. This research also aims to deepen the understanding of the role of Latin as a means of symbolic communication in political, educational, and socio-cultural domains, and to determine the specific features of its transformation and preservation in the context of globalization and the spread of the English language.

Research Objectives

The objectives of the study comprise the analysis of the historical prerequisites for the spread of the Latin language in English-speaking countries and its role in formation political, educational, and cultural traditions; to identify the main types of Latin elements which were used in the names of institutions, mottos, prayers and symbols of English-speaking countries; and to classify them into thematic groups. It is also important to examine the specifics of translating Latin mottos, including literal, adapted, and idiomatic variants; to analyze the functions of Latin elements as instruments for constructing prestige, authority, and cultural identity in contemporary English-speaking countries; and to determine the influence of the Latin heritage on the modern public sphere and language practices of these countries.

The review of scientific resources and research work. The influence of the Latin language on the history of the English and even Ukrainian language development was analysed by many native researchers who tried to track the impact on the Ukrainian language. For example, Oleksandr Horbach analysed historical Latinisms in the context of Ukrainian language and the influence of Latin on the lexicological level. Yuriy Shevelyov worked out the impact of the Latin through Polish-Ukrainian and Western European mediation. Vitaliy Nimchuk, Olena Kurylo analysed the Latin borrowings in Old Ukrainian texts. Ivan Ohienko (Metropolitan Hilarion) revealed the role of Latin in the formation of the literary Ukrainian language, Vasyl Nimchuk and Larysa Dzendzelivska underlined the influence of Latin in the spheres of writing and terminology. According to their point of view the Latin language played a crucial role in formation of the political and educational traditions of Western Europe. Thus, the issue became the sphere of many scientific research works.

Otto Jespersen, David Crystal examined Latin borrowings in English; Albert C. Baugh and Thomas Cable in their research work "A History of the English Language" described in detail the influence of Latin on English vocabulary at different levels during various periods of history, supporting Charles Barber who made the stress on the fact that Latinisms are the leading component of the development of the English dictionary in his book "The English Language: A Historical Introduction". C.M. Millward's "A Biography of the English Language" was devoted to the Latin elements which could be found in the English language. Barbara Stran, Thomas Pyles & John Algeo revealed the importance of Latin for the formation of English vocabulary. Ukrainian authors (Halyna Shevchenko, Oksana Bondar, Natalia Totska) also investigated the history and lexicology of the English language, revealing the influence of Latin as one of the sources of borrowings in the context of the English language development [3, 10, 11].

Natalia Lysenko, being the author of works on the history of the English language, analyzed Latin elements in the language of different periods of history of the English language. Valentyna Shovkun, Baugh, A. C., Cable, T. [10] underlined that throughout the Middle Ages, it served as the principal language of interstate communication, official documentation, legal proceedings, and administrative governance. Latin functioned as a supranational means of communication in the context of feudal fragmentation, enabling educated elites to exchange knowledge and maintain intellectual networks. Its use in diplomatic and ceremonial texts contributed to the creation of a unified conceptual system that laid the foundation for European legal order and political legitimacy.

In the field of education, Latin became a universal code of knowledge: it was the language of instruction in universities such as Bologna, Paris, Cambridge,

and Oxford. Latin ensured the continuity of the classical intellectual tradition and facilitated the dissemination of ideas associated with Humanism, Scholasticism, and the Renaissance.

Khalabuzar O., Dubrova O. underlined that for many centuries, Latin retained its status as the primary language of science, theology, jurisprudence, and official symbolism. The works of eminent scholars – from Copernicus to Newton – were written in Latin, ensuring their accessibility to the international scientific community. Latin terminology formed the foundation of various scientific disciplines, including medicine, astronomy, biology, and philosophy [6, 7].

Isakova Ye., Borolis I., Khalabuzar O. stated that in the Catholic Church, Latin was preserved as the language of liturgy, dogmatics, and canon law, reinforcing its sacred status and enhancing the authority of the ecclesiastical institution [3, 8]. For example, the Latin Mass (*Missa Latina*) remained the primary form of worship until the Second Vatican Council (1962-1965).

Latin Mass. The Missa Latina, or Latin Mass, is one of the oldest forms of the Catholic liturgy, performed in Latin. The Latin language emphasizes the tradition, stability, and universality of the Church throughout the world. During the Liturgy, the priest begins solemnly with the words "*Introibo ad altare Dei*", which means "I will go to the altar of God". During the communal prayer, the traditional appeal to the Lord is heard: "*Kyrie, eleison*", which means "Lord, have mercy", to which the congregation responds "*Christe, eleison*", or "Christ, have mercy". During the reading of the Holy Scriptures, the term "*Evangelium*", which is translated as "Gospel", is used, and before communion, the priest pronounces "*Agnus Dei, qui tollis peccata mundi*", which means "Lamb of God, you take away the sins of the world". The choir often sings the solemn song "*Gloria in excelsis Deo*", which means "Glory to God in the highest". The prayer "*Sanctus, Sanctus, Sanctus*" repeats the words "Holy, Holy, Holy", expressing reverence and adoration for God. At the end of the Mass, the priest pronounces "*Ite, missa est*", which translates as "Go, the Mass is finished", calling the faithful to a peaceful departure and a spiritual life in accordance with the teachings of the Church. Thus, the Latin expressions in the Missa Latina not only convey the content of the service, but also preserve the historical and spiritual heritage of the Roman Catholic Church.

The Nicene Creed. The Nicene Creed is the basic statement of Christian faith, adopted at the First Council of Nicaea in 325th and refined at the Council of Constantinople in 381st. The Latin text of the Creed is used in the Catholic and some Protestant traditions, emphasizing the unity of doctrine in all parts of the Church. The Creed begins with the words "*Credo in unum Deum*", which translates as "I believe in one God". This is followed by a confession of faith in Jesus Christ: "*Et in unum Dominum Iesum Christum, Filium Dei unigenitum*",

that is, "And in one Lord Jesus Christ, the only-begotten Son of God". The Creed emphasizes the nature of Christ as "*Deum de Deo, Lumen de Lumine, Deum verum de Deo vero*", which means "God from God, Light from Light, true God from true God". The text also contains a reference to the Holy Spirit: "*Et in Spiritum Sanctum, Dominum et vivificantem, qui ex Patre Filioque procedit*", which translates as "And in the Holy Spirit, the Lord and Giver of Life, who proceeds from the Father and the Son". The creed concludes with the affirmation of faith in the Church, the communion of the Holy Communion, the forgiveness of sins, the resurrection of the dead, and eternal life: "*Et vitam aeternam. Amen*". – "And life eternal. Amen". Thus, the Nicene Creed not only forms the dogmatic foundation of Christianity, but the Latin form of the text ensures the accuracy and immutability of the creed in the historical and modern practice of the Church.

The Pater Noster. The Pater Noster (Latin for "Our Father") is the central Christian prayer, which, according to the Gospel, Jesus Christ himself gave to his disciples. The prayer begins with the words "*Pater noster, qui es in caelis*", which translates as "Our Father who art in heaven". This is followed by the petition: "*Sanctificetur nomen tuum*", that is, "Hallowed be thy name". This is followed by: "*Adveniat regnum tuum*" – "Let thy kingdom come", and "*Fiat voluntas tua, sicut in caelo et in terra*", that is, "Let thy will be done, as in heaven, so on earth". In the second part of the prayer, the faithful ask for daily needs: "*Panem nostrum quotidianum da nobis hodie*" – "Give us this day our daily bread". Then comes forgiveness: "*Et dimitte nobis debita nostra sicut et nos dimittimus debitoribus nostris*", that is, "And forgive us our debts, as we also forgive our debtors". At the end of the prayer, a request for protection from evil is heard: "*Et ne nos inducas in tentationem, sed libera nos a malo*" – "And lead us not into temptation, but deliver us from evil". Thus, the Pater Noster combines praise, petition, and forgiveness, and the Latin form of the prayer ensures accuracy and unity in the worship of all Catholic communities in the world.

Codex Iuris Canonici. The canon law of the Catholic Church (*Codex Iuris Canonici*) is compiled and officially published in Latin, preserving international legal unity within the structure of the Universal Church. The codification of canon law dates back to the Middle Ages, when numerous papal decrees and church regulations complicated the application of law. The first modern code of 1917 systematized all the canons and became the first official codified source of law for the entire Roman Catholic Church. The 1983 edition took into account the changes after the Second Vatican Council, adapting the norms to the modern realities of Church life and the role of the laity. Today, the Codex Iuris Canonici serves as the basis for judicial proceedings, canonical consultations, and the training of priests, ensuring the unity of church law throughout the world. The Codex Iuris Canonici uses numerous Latin terms that play a key role in canon law.

Thus, "*canon*" (can.) means "canon" and denotes a specific rule or law of the Church that regulates the behavior of its members. The term iuris translates as "right or law" and defines the legal order (ius) in the church community. "Ecclesia" means "Church" and indicates the organization and community of believers to which the canons apply. Other important terms include "*praescriptio*", which translates as "prescription" or "regulation", and is used, in particular, in the context of deadlines and procedures for legal proceedings, and "*decretum*", a "decree", which is an official act of the authority of the Pope or a synod and has legal force. The term persona means "person" – the members of the Church to whom canon law applies. Of particular importance are the terms related to the theological life of the Church: "*sacramentum* " – "sacrament" regulated by canonical norms," *rescriptum*" – a written decision of a competent authority, "*dispensatio*" – permission or deviation from general rules, and "*sanctio*" – "sanction," that is, punishment for violating canon law. The use of these Latin terms ensures the precision, unity, and stability of canon law in the international context world.

In the field of law, Latin remained the language of legal formulas, court decisions, and judicial precedents, particularly within the Anglo-American common law system. Classical Latin legal expressions are still in use today, such as "*habeas corpus"* (that you have the body) – the principle of personal inviolability; "*sub judice"* (under judgment) – a case under consideration; "*amicus curiae*" (friend of the court) – an independent expert providing information to the court; and "*mens rea*" (guilty mind) and "*actus reus*" (guilty act) – components of a criminal offense. These terms continue to form an essential part of the professional language of lawyers and judicial documents, emphasizing the continuity of legal tradition from the time of the Roman Empire.

Latin mottos held a distinct cultural significance, becoming an important element of heraldry, institutional identity, and symbolic self-expression. They were employed by monarchs, cities, universities, and military organizations to convey their values, mission, and traditions. For example, the motto of the British monarchs, "*Deus et ius meum*" (God and my right), symbolizes the divine origin of authority. The city of London uses the Latin motto "*Domine dirige nos*" (Lord, guide us), reflecting the idea of moral and religious guidance. In the educational sphere, Latin also plays a prominent role: Harvard University's motto, "*Veritas*" (Truth), embodies the pursuit of knowledge; Oxford University's motto, "*Dominus illuminatio mea*" (The Lord is my light), emphasizes the unity of faith and learning; and Yale University's motto, "*Lux et veritas*" (Light and truth), highlights spiritual and intellectual enlightenment. In a military context, the United States Marine Corps' motto, "*Semper fidelis*" (Always faithful), expresses loyalty, honor, and steadfastness, while the motto of the Royal Air Force of the

United Kingdom, "*Per ardua ad astra*" (Through hardships to the stars), symbolizes courage and the pursuit of higher goals. Such mottos not only carry semantic meaning but also serve as markers of cultural continuity and values.

The Latin cultural heritage was actively transmitted to English-speaking countries through mechanisms of colonialism, Christian missions, and the adoption of European models of education and governance. As one of the leading colonial powers, Great Britain spread not only the English language to its dependent territories but also Latinized structures of law, education, and rhetoric.

Universities which were founded in North America, such as Harvard, Yale, and Princeton, adopted Latin models of educational organization. They also implemented the terminology, ceremonial symbolism, including Latin mottos (*Veritas*, *Lux et Veritas*, *Ex solo ad solem*), academic regalia, and Latin diplomas. It should me marked that even the official symbols of the United States, notably the Great Seal (stamp), features Latin inscriptions (*E pluribus unum*, *Annuit cœptis*, *Novus ordo seclorum*), reflecting the continuity of this tradition.

Thus, Latin not only shaped the intellectual and symbolic framework of Europe but also became an important element of the cultural identity of the emerging English-speaking nations.

Latin mottos, which are widely used in the English-speaking world, stand out not only for their formal conciseness and stylistic refinement but also for their significant thematic diversity. They encompass a broad range of ideas and values, reflecting the main priorities, missions, and worldview orientations of various institutions, organizations, and social entities. Due to their brevity, expressiveness, and polysemy, Latin mottos are capable of conveying complex philosophical, moral, or cultural concepts in clear yet profound formulations. This enables them to function not only as identifiers but also as symbols that consolidate communities around shared ideals. In terms of content, Latin mottos can be conventionally divided into several thematic groups, each carrying its own symbolic meaning and corresponding to specific spheres of social life.

The first group comprises mottos related to faith and religious tradition. Among them is Oxford University's "*Dominus illuminatio mea*" (The Lord is my light), which refers to Psalm 27 and emphasizes the connection between knowledge and divine providence. Cambridge University traditionally uses the motto "*Hinc lucem et pocula sacra*" (From here [we receive] light and sacred cups [of knowledge]), expressing the idea of the dissemination of knowledge and spiritual values. Durham University employs the phrase "*Fundamenta eius super montibus sanctis*" (Its foundations are upon the holy mountains), of biblical origin, which underscores the spiritual foundations of the educational process. Such mottos are often associated with ancient traditions of moral education, where learning was conceived as a spiritual mission.

The second group comprises mottos related to knowledge, truth, education, and enlightenment: "*Veritas*" (Truth) – the motto of Harvard University; "*Lux et veritas*" (Light and truth) – the motto of Yale University; "*Crescat scientia, vita excolatur*" (Let knowledge grow from more to more, and so be human life enriched) – the motto of the University of Chicago. These mottos emphasize the scientific mission of universities and the social responsibility of knowledge as a means of progress.

The next group consists of mottos that appeal to duty, honor, and service. For example, the motto of the United States Marine Corps, "*Semper fidelis*" (Always faithful), symbolizes unwavering loyalty to the oath, honor, and the state. "*Per ardua ad astra*" (Through hardships to the stars) – the motto of the Royal Air Force of the United Kingdom – emphasizes overcoming obstacles in pursuit of higher goals.

Through these mottos, the English-speaking cultural space develops a system of mental images and stereotypes associated with the Latin tradition: Latin is perceived as the language of high truths, academic nobility, courage, faith, and intellectual depth. Such mottos not only signify particular values but also create symbolic continuity between contemporary institutions and the classical or Christian past.

Moreover, Latin mottos possess considerable cultural and historical value, as they preserve a connection with the classical heritage of antiquity and the Middle Ages, which confers upon them special prestige and significance. In modern English-speaking countries, these mottos often function as a bridge between the past and the present, emphasizing the continuity of traditions while simultaneously serving as a marker of prestige and authority.

Consequently, they are actively employed in the official symbols of states, universities, military organizations, and other institutions, forming a unique cultural code of identity.

Attention should also be paid to the features of translating Latin mottos in contemporary English-speaking countries. In many cases, the translation is literal: *Veritas* – "Truth," *Lux et Veritas* – "Light and truth". However, there are also adapted or stylistically transformed versions. For example, *E pluribus unum* is literally rendered as "Out of many, one", which is more natural in English than the word-for-word translation "From many, one". Some expressions are retained untranslated, as they have become symbols in their own right (e.g., *Semper fidelis* or *Per ardua ad astra*), emphasizing their emblematic function and cultural "packaging".

Thus, Latin mottos function not merely as a means of conveying slogans but as a full-fledged cultural code embodying the ethical, educational, religious, and political orientations of the English-speaking world.

Despite losing its status as a spoken language, Latin continues to perform an important symbolic function in the educational, political, and cultural life of English-speaking countries.

Its use in mottos, heraldry, legal, and academic terminology creates an aura of prestige and authority, associations that have been linked to Latin since antiquity.

Educational institutions – from elite universities to secondary schools – deliberately adopt Latin mottos to emphasize their continuity with the traditions of classical European education, as well as their high standards and value orientations. University ceremonies, such as graduation events, are often accompanied by Latin texts, which adds solemnity and a timeless dimension to these occasions.

In the sphere of state governance, Latin functions as a symbolic instrument for sustaining historical continuity and legitimizing political authority. Inscriptions on seals, flags, coats of arms, and official buildings (for example, "*E pluribus unum*" on the Great Seal of the United States or "*Dieu et mon droit*" in the British monarchy) not only articulate the ideological foundations of the state but also signal respect for the intellectual and religious heritage of the West. Thus, Latin serves as a means of symbolic connection between contemporary state structures and their historical origins.

The preservation of Latin as an element of cultural heritage holds particular significance. Latin is regarded as a shared legacy of European civilization – the language of Cicero, Augustine, Thomas Aquinas, and Newton. Its presence in contemporary contexts is not merely a formal vestige but also a reminder of the deep roots of humanistic values: rationality, education, morality, and freedom of thought. In the contemporary public sphere, Latin coexists with English, creating a distinctive form of communicative balance. Although English dominates everyday usage, Latin elements – mottos, institutional names, legal and scientific terms – function as markers of status, ritual, or deeper significance. In mass media texts, political speeches, academic publications, and logos of well-known organizations, Latin serves as an ethical and aesthetic enhancer, conveying an impression of deliberation, wisdom, and authority.

Thus, Latin does not disappear or dissolved within the communicative field; rather, it is transforming even now – as a tool of everyday language which transmittes certain symbolic code that sustains the identity of English-speaking countries as inheritors of Western European civilization.

Conclusion

The conducted research work demonstrates that Latin elements in the names of institutions, mottos, prayers, and symbols of English-speaking countries obtain an important component of the cultural code, ensuring the preservation and

protection of traditions and reflecting the historical heritage of antiquity and the Middle Ages. Latin, having lost its status as a spoken language, has transformed into a means of symbolic communication, functioning in educational, technical, social, political, legal, and cultural spheres as a marker of prestige, authority, and affiliation with Western European civilization.

Linguistic and cultural analysis has shown that Latinisms are characterized by thematic diversity and a high degree of semantic richness, performing not only an identificatory but also a consolidating function. They reflect key societal values – faith, knowledge, honor, and service – and their use in heraldry, educational institutions, and state organizations underscores the continuity of cultural and educational traditions.

The prospects of our further research will be devoted to the translation of Latin mottos and prayers which will demonstrate a balance between preserving authenticity and adapting to the contemporary relevant linguistic environment.

References

1. Babenko, O. V. (2014). Istoriia anhliiskoi movy: navchalnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti 6.020303 «Filolohiia». [History of the English language: A textbook for students of specialty 6.020303 “Philology”] 2-he vyd., pererob. i dop. Kyiv: VTs NUBiP Ukrainy.

2. Boiko, N. V. (2011). Syntaksys latynskoi movy. Praktychna chastyna: posibnyk dlia studentiv humanitarnykh fakultetiv [Syntax of the Latin language. Practical part: A manual for students of humanities]. Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskyi universytet».

3. Borolis I., Khalabuzar O. Isakova Ye., The impact of the latin language on the historical development of english language: lexico-grammatical dimensions // Bulletin of Science and Education (Series "Philology") Journal, 2025. No. 8 (38). 2025. P. 51-64.

4. Verba, L. H. (2004). Istoriia anhliiskoi movy: posibnyk dlia studentiv i vykladachiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. [History of the English language: A manual for students and teachers of higher education institutions.] Vinnytsia: Nova Knyha.

5. Herasymenko, O. Yu., Pavlovska, M. P., Dmytruk, L. A. (2022). Hramatychni katehorii imennyka v latynskii ta anhliiskii movakh: porivnialnyi aspekt. [Grammatical categories of the noun in Latin and English: A comparative aspect]Akademichni studii. Seriia «Humanitarni nauky», 3, 179–185. https://doi.org/10.52726/as.humanities/2021.3.26

6. Dubrova, O. V., Khalabuzar, O. A. (2015). Vstup do hermanistyky (kredytno-transfernyi kurs dlia studentiv-hermanistiv pershoho kursu) [Introduction to Germanic studies (credit-transfer course for first-year Germanic students)]: navch. posib. Berdiansk: BDPU.

7. Khalabuzar O., Dubrova On the Essence and Importance of the Discipline “History of the Language”. Current Issues of the Humanities: / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House “Helvetica”, 2025. – Issue. 87. Volume 3. – P. 273-280. https://aphn-journal.in.ua/archive/87_2025/part_3/87-3_2025. pdf#page=273

8. Isakova, Ye., Borolis, I. (2025). Praktyko-oriientovanyi pidkhid do vykladannia dystsypliny «Istoriia anhliiskoi movy» na filolohichnykh fakultetakh zakladiv vyshchoi osvity. [Practice-oriented approach to teaching the discipline “History of the English language” in philological faculties of higher education institutions] Current Issues of Linguistics and Translation Studies, 32, 5–9.

9. Melnychenko, H. V. (2010). Istoriia anhliiskoi movy: metodychnyi posibnyk. [History of the English language: A methodological manual] Odesa: Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. K. D. Ushynskoho.

10. Baugh, A. C., Cable, T. (2013). A History of the English Language. 6th ed. London: Routledge.

11. Durkin, P. (2014). Borrowed Words: A History of Loanwords in English. Oxford: Oxford University Press.

12. Jespersen, O. (1938). Growth and Structure of the English Language. 9th ed. Oxford: Blackwell.

13. Mossé, F. (1952). A Handbook of Middle English. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

14. Pyles, T., Algeo, J. (1993). The Origins and Development of the English Language. 4th ed. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich.

Література

1. Бабенко О. В. Історія англійської мови: навчальний посібник для студентів спеціальності 6.020303 «Філологія». – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ: ВЦ НУБіП України, 2014. – 334 с.

2. Бойко Н. В. Синтаксис латинської мови. Практична частина: посібник для студентів гуманітарних факультетів. – Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2011. – 256 с.

3. Borolis I., Khalabuzar O. Isakova Ye., The impact of the latin language on the historical development of english language: lexico-grammatical dimensions // Вісник науки та освіти (Серія «Філологія») Журнал, 2025. № 8 (38). 2025. С. 51-64.

4. Верба Л. Г. Історія англійської мови: посібник для студентів і викладачів вищих навчальних закладів. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 304 с.

5. Герасименко О. Ю., Павловська М. П., Дмитрук Л. А. Граматичні категорії іменника в латинській та англійській мовах: порівняльний аспект // Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». – 2022. – № 3. – С. 179–185. – DOI: https://doi.org/10.52726/as.humanities/2021.3.26

6. Дуброва О. В., Халабузар О. А. Вступ до германістики (кредитно-трансферний курс для студентів-германістів першого курсу): навч.посіб.-Бердянськ:БДПУ,2015.-264с.

7. Khalabuzar O., Dubrova On the Essence and Importance of the Discipline “History of the Language”. Актуальні питання гуманітарних наук: / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2025. – Вип. 87. Том 3. – С. 273-280. https://aphn-journal.in.ua/archive/87_2025/part_3/87-3_2025.pdf#page=273

8. Ісакова Є., Бороліс І. Практико-орієнтований підхід до викладання дисципліни «Історія англійської мови» на філологічних факультетах закладів вищої освіти // Current Issues of Linguistics and Translation Studies. – 2025. – № 32. – С. 5–9.

9. Мельниченко Г. В. Історія англійської мови: методичний посібник. – Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, 2010. – 91 с.

10. Baugh A. C., Cable T. A History of the English Language. – 6th ed. – London: Routledge, 2013. – 464 p.

11. Durkin P. Borrowed Words: A History of Loanwords in English. – Oxford: Oxford University Press, 2014. – 512 p.

12. Jespersen O. Growth and Structure of the English Language. – 9th ed. – Oxford: Blackwell, 1938. – 264 p.
13. Mossé F. A Handbook of Middle English. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1952. – 320 p.
14. Pyles T., Algeo J. The Origins and Development of the English Language. – 4th ed. – Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich, 1993. – 416 p.

UDC 81'373 + 811.124 + 811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-58-70

Borolis Inna Ivanivna Senior Lecturer of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Department of Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-5480-4798

Khalabuzar Oksana Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Department of Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-2338-0854

Isakova Yelizaveta Pavlivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design, Department of Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-8487-042X

Bogdanova Maria Igrorivna Lecturer, Department of Foreign Languages and Teaching Methods, Berdyansk State Pedagogical University, Zaporizhia, https://orcid.org/0000-0001-9062-9635

FROM HISTORY OF ENGLISH LANGUAGE TO COMPARATIVE STUDIES: LATINISMS AS AN INTERLINGUAL BRIDGE

Abstract. The article examines Latinisms as a universal linguistic and cultural phenomenon that serves as an interlingual and intercultural bridge in the development of European civilization.

The relevance of the topic is determined by the role of Latin as the lingua franca of science, law, religion, and education over many centuries, as well as by its profound influence on the formation of the English language and a number of other European languages.

The paper traces the historical trajectory of Latinisms in English from the earliest borrowings during Roman Britain and the Christianization of the island to later stages, particularly the Renaissance, when Latin became the main source of scientific and philosophical terminology. It is shown that Latinisms remain relevant in modern English, especially in the domains of law, medicine, education, and international communication.

Special attention is given to the comparative aspect: the study considers common Latin elements in English, French, German, Ukrainian, and other

languages; analyzes the patterns of phonetic, morphological, and semantic adaptation of borrowings; and outlines the problem of "false friends of the translator" that arise due to cross-linguistic semantic divergences of Latinisms.

The article concludes that Latinisms function as cultural universals, contribute to the formation of a shared European intellectual space, and continue to serve as markers of scholarly prestige in today's globalized world. The research opens up prospects for further exploration of the Latin legacy through digital corpora and cross-linguistic comparative studies.

A promising direction for further research lies in the use of digital corpora for the systematic analysis of Latin borrowings across different languages, which makes it possible to trace historical tendencies, patterns of integration, and the development of terminological systems in both synchronic and diachronic perspectives.

These methods open up opportunities for a more in-depth investigation of cross-linguistic contacts, for identifying parallels and divergences in the semantic evolution of Latinisms, as well as for creating interactive resources for academic and educational practice. Thus, Latin borrowings retain their relevance in the contemporary linguistic and cultural context, simultaneously functioning as a historical source, a tool of comparative analysis, and a factor of global communication.

Keywords: Latinisms, History of English, Lexical peculiarities, Latin, comparative philology, interlingual contacts, borrowings, cultural universals, linguo-culturology

Бороліс Інна Іванівна старший викладач кафедри філології та перекладу Київського національного університету технологій та дизайну, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-5480-4798

Халабузар Оксана Анатоліївна кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри філології та перекладу Київського національного університету технологій та дизайну, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-2338-0854

Ісакова Єлізавета Павлівна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри філології та перекладу Київського національного університету технологій та дизайну, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-8487-042X

Богданова Марія Ігорівна викладачка кафедри іноземних мов і методики викладання Бердянського державного педагогічного університету, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0001-9062-9635

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

ВІД ІСТОРІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДО ПОРІВНЯЛЬНИХ СТУДІЙ: ЛАТИНІЗМИ ЯК МІЖМОВНИЙ МІСТ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню латинізмів як універсального мовного та культурного феномену, що виступає міжмовним і міжкультурним мостом у розвитку європейської цивілізації. Актуальність теми зумовлена роллю латини як lingua franca науки, права, церкви та освіти впродовж багатьох століть, а також її визначальним впливом на формування англійської мови та низки інших європейських мов.

У роботі простежується історичний шлях латинізмів в англійській мові від ранніх запозичень періоду Римської Британії та християнізації острова до пізніших етапів, зокрема епохи Ренесансу, коли латина стала головним джерелом наукової й філософської термінології. Показано, що латинізми й нині зберігають актуальність у сучасній англійській мові, насамперед у сфері права, медицини, освіти та міжнародної комунікації.

Особлива увага приділяється порівняльному аспекту: розглянуто спільні латинські елементи в англійській, французькій, німецькій, українській та інших мовах; проаналізовано особливості адаптації запозичень на фонетичному, морфологічному та семантичному рівнях; окреслено проблеми «фальшивих друзів перекладача», що виникають унаслідок міжмовних розбіжностей у значенні латинізмів.

Зроблено висновок, що латинізми виконують функцію культурних універсалій, сприяють формуванню спільного інтелектуального простору Європи й залишаються маркером науковості та престижності у сучасному глобалізованому світі. Дослідження відкриває перспективи подальшого вивчення латинської спадщини засобами цифрових корпусів та міжмовної компаративістики.

Перспективним напрямком подальших досліджень є використання цифрових корпусів для систематичного аналізу латинських запозичень у різних мовах, що дозволяє відстежувати історичні тенденції, закономірності інтеграції та розвиток термінологічних систем як у синхронічній, так і в діахронічній перспективі.

Ці методи відкривають можливості для глибшого дослідження міжмовних контактів, виявлення паралелей та розбіжностей у семантичній еволюції латинізмів, а також для створення інтерактивних ресурсів для академічної та освітньої практики.

Таким чином, латинські запозичення зберігають свою актуальність у сучасному лінгвістичному та культурному контексті, одночасно функціонуючи як історичне джерело, інструмент порівняльного аналізу та фактор глобальної комунікації.

Ключові слова: латинізми, історія англійської мови, лексичні особливості, латина, порівняльна філологія, міжмовні контакти, запозичення, культурні універсалії, лінгвокраїнознавство

Problem statement. Modern globalisation, processes of digitalisation and post-technical revolution the nominative function of the languages tends to invent new terms, definitions for the new phenomena or criteria, indexes. As the eternal source for the new devices, social interconnections or skills, our global society finds the fundamental in English and Latin languages whose history is writhed and intertwined. Despite the extensive presence of Latin-derived elements in modern English language, their historical genesis, semantic shifts, and comparative potential across European languages remain underexplored in a systematic and integrated manner. Scientists underline that individual studies have examined Latin influences on specific lexical fields, legal terminology, or scientific vocabulary. But there is a lack of comprehensive research scientific studies which comprehend Latinisms as both historical artifacts and dynamic instruments of intercultural communication in the context of the English language history. Furthermore, the phenomenon of “false friends” among Latin-derived terms poses challenges for translation, interprertation and cross-linguistic understanding, highlighting the need for a deeper analysis of semantic nuances. That’s why there is the gap which limits our comprehension of the way of how the Latin language functions as a linguistic and cultural bridge, connecting English with other European languages and contributing to the formation of a shared intellectual space. Due to the relevance of the issue the proposed material could be essential for advancing comparative philology, historical linguistics, and applied translation studies, particularly in the context of globalized academic and professional communication.

Introduction. The relevance of this study is determined by the unique role of Latin as the *lingua franca* of European culture over the course of many centuries in the context of languages’ development, English in particular. It is known that Latin functioned as the language of classical science and education, Roman law, and the Christian Church, which ensured its position as a universal medium of interlingual and intercultural communication because the Latin language influenced and shaped the European intellectual space as Latinisms became an essential component in the development of national languages, including English language. The borrowing firmly entered the legal, scientific, philosophical, and educational domains, fulfilling the role of cultural and linguistic universals.

The aim of the article is to trace the development of Latinisms in the English language historical development from the early stages to the present days

and to highlight their comparative potential in the context of other European languages. The objectives of the study involve identifying the main historical stages of borrowing Latin elements, analyzing their morphological, phonetic, and semantic transformations, outlining typological similarities and differences of Latinisms across various languages, and revealing their role in shaping the cultural and linguistic space of Europe.

The conducted previous research gives us opportunity to state the broad scientific interest in the issue of Latin language heritage. The prominent linguists, who studied History of the English language, such as A. Baugh, T. Cable, P. Durkin, and others, provide detailed analysis of periods of Latin language's influence on vocabulary and terminology on the discourses of various languages. National and international studies in classical philology (M. Bald, H. Pinkster) underline the role of Latin as a carrier of scientific and legal traditions. Comparative philology (O. Jespersen, contemporary comparative studies) highlights the significance of Latinisms as a factor in cross-linguistic connections and cultural universals. Thus, this article builds upon the established scholarly foundation while aiming to integrate historical-linguistic and comparative approaches in a comprehensive study of Latinisms as an interlingual bridge.

In antiquity, during the Roman Empire and the Middle Ages, Latin functioned as a universal language of communication, science, and culture, serving as the official language of administration and law, providing a means for recording legislation, legal norms, and state documentation. According to the linguists, the Latin language was crucial to the operation of the educational system and the transmission of knowledge in various fields of science: philosophy, medicine, rhetoric, and later, Christian theology. Throughout the Middle Ages, Latin remained the language of the Church, science, universities, and scholarly treatises, thereby making contribution to the preservation of unity in the European intellectual tradition despite the diversity of vernacular languages.

The spread of Latin terms across various European languages occurred both directly (through direct borrowing) and indirectly (via French, Italian, or other intermediary languages). English, German, French, Spanish, Polish, and Ukrainian incorporated a substantial layer of Latinisms, particularly in the fields of law, medicine, philosophy, and theology. For example, concepts such as *forum*, *lex*, *universitas*, and *scientia* formed the foundation for the development of key terminological systems in national languages. Latin thus facilitated the creation of a unified intellectual lexicon, comprehensible to scholars and educated individuals across different countries.

We would like to make a stress on the facts that Latinisms played a significant role in the formation of the Ukrainian literary language and scientific style. These phenomena started to immerse into the Ukrainian language system

since the times of Kyivan Rus due to the interpretations of educational and religious written resources. During the Renaissance and Baroque Latinisms became played especially significant role, thus Latin served as the international language of science and education (the huge number of definitions in the certain branches of medicine, law, philosophy and theology have the Latin origin)[2].

According to the proved written resources, the period within 17th –18th centuries was marked by the influence which had the Kyiv-Mohyla Academy, spreading along the Latin discourse, because the majority of disciplines were represented in Latin, which had the result in the form of the Latin terms' immersion into the Ukrainian intellectual social layers. We can name such scientists as Meletii Smotrytskyi and Feofan Prokopovich as the scholars who intensively implemented Latinisms in their scientific research studies. Ivan Ogienko, Oleksandr Potebnia and Yuriy Shevelyov paid great attention to the role of Latin borrowings and elements in the formation and development of the Ukrainian scientific style.

The linguists analyzed the schemes and ways of Latinisms' assimilation within the Ukrainian language discourses. Among the terms which have the Latin origin we can mark "jurisdiction", "precedent", "consensus","constitution", "discipline", "nation", etc.

In the modern Ukrainian language, Latinisms have most often been preserved in terminological systems - medical, legal, scientific. For example, the words "anatomy", "institute", "faculty", "formula" are of Latin origin. These words became an integral part of the Ukrainian literary language and a means of expressing complex concepts. Thus, Latinisms not only expanded the vocabulary of the Ukrainian language, but also contributed to the development of its stylistic diversity.

The functions of Latinisms as cultural universals could be traced in their capacity to serve as a shared code for intercultural communication, being the sign of the noble, high style, are associated with scholarly authority, and acted as transmitters of concepts that unite diverse European traditions. Latin elements not only enriched the vocabularies of various languages but also ensured cultural continuity – from ancient civilization through the Middle Ages to the modern era of English and other languages. We can state that with the help of Latinisms, we can trace the continuity of European science, education, and law, while also fostering a sense of belonging to a common civilizational space.

The history of the English language demonstrates a consistent and long-standing influence of the Latin language, which at different periods functioned as a source of terminology, cultural concepts, and communicative models. Latin borrowings entered English in several waves, each characterized by its own socio-cultural determinants and thematic specificity [3,6].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

The first stage of contact with Latin is associated with Roman rule in Britain. Furthermore, the vocabularies of the early Germanic tribes absorbed and assimilated words denoting elements of material culture, infrastructure, and daily life. Latin impact spread further during the period of Christianization, when, alongside liturgical texts, religious literature, and spiritual practices, the Anglo-Saxons adopted a substantial layer of ecclesiastical and scholarly terminologies. Thus, Latin began to be associated with Christian religion, culture, bookish style, written resources, chronicles, education, science and cultural legitimacy.

Latin kept strongly the function as the language of the Church, law, and scholarship during the Middle English period as its influence was further reinforced through the intermediary role of French, which, following the Norman Conquest, it provided an additional channel for the introduction of Latin words into English vocabulary [1,2].

It was especially this period of time that a huge number of legal and administrative terms became widespread within linguistic spheres, laying the groundwork for the development of the official and business style.

According to the research works, the most intensive period of Latinization of English language is associated with the Renaissance, when Latin was attributed as the universal language of science and philosophy. English vocabulary of this era was enriched with numerous terms in the fields of natural sciences, medicine, philosophy, rhetoric, and politics.

In the Modern English period, Latin elements remained an integral part of the English language, particularly in legal and scientific domains. Legal terms such as *habeas corpus*, *de facto*, and *pro bono* became established fixed expressions that are not translated but function in their original Latin form [7]. In medicine, biology, and chemistry, Latin continues to be used today for designating diagnoses, disease names, biological species, and chemical elements. Thus, Latinisms not only mark certain distinct historical periods in the development of the English language but also points on the continuity of its connections with the European cultural traditions. They assisted to the integration of English language into the broader scientific and intellectual sphere and laid the fundamentals for the formation of a universal terminology that remains relevant in today's globalized world.

It should be mentioned that Latinisms in the English language could be described as the multilayered phenomenon, because they are linked to various historical stages and the impact of scientific, legal, and cultural domains. Legal terminology is among the most saturated with Latin elements. Many formulas preserved from Roman law remain in use in English legal discourse without translation: *habeas corpus* ("you shall have the body" – an order to bring a detainee before the court), *sub judice* ("under judgment" – a case pending before

the court), *bona fide* ("in good faith"). Similar expressions can also be found in French (*bonne foi*), German (*in guten Treuen*), and Ukrainian (*добросовісність*), demonstrating the cross-linguistic stability of the concept, even though the paths of adaptation vary.

In the field of science, Latin roots have formed the fundamental of the international terminological systems [2,5,7]. Take a look at a Biological nomenclature (e.g., *Homo sapiens, Canis lupus*) which still preserves Latin as a "universal language of classification". Surely, English actively employs Latin affixes in the creation of new terms: *aqua-* (*aquaculture*), *terra-* (*terraforming*), *lumen-* (*luminescence)*. Similar formations are found in Ukrainian (*аквакультура, тераформування, люмінесценція*) and Polish (*akwakultura, terraformowanie, luminescencja*), indicating both the commonality of word-formation models and the varying scales of their usage across languages.

However, the process of adapting Latinisms involves not only the preservation of universal formulas but also the appearance of so-called "false friends of the translator" – words of Latin origin that share similar forms across languages but differ in meaning. For example, English *actual* (from Latin *actualis*) means "real, genuine", whereas in Ukrainian, *актуальний* conveys "timely, important". Another illustrative case is *eventual* (English "final, ultimate"), while in Ukrainian, *евентуальний* is used to mean "possible, probable". Such semantic divergences frequently lead to misinterpretations in translation practice.

Particular attention should be given to examples from legal language: the Latin-derived term *prescription* in English legal terminology denotes "the acquisition of rights through the passage of time", whereas in general usage it is primarily associated with a "doctor's prescription". In Ukrainian, *прескрипція* retains its narrow legal meaning, while *рецепт* diverges semantically. This highlights the complexity of cross-linguistic correspondence of Latinisms and underscores their potential as a source for comparative studies. We can find such terms within modern scientific language (Tab. 1):

Table 1

Terms within modern scientific language

Term	Meaning	Field of Implementation
Конституція (*Constitutio*)	The fundamental law of a state	Law, Politics
Анатомія (Anatomia)	The science of the structure of organisms	Medicine, Biology
Дисципліна (Disciplina)	Order, organization, or a branch of knowledge	Education, Science

Term	Meaning	Field of Implementation
Інститут (*Institutum*)	Educational or scientific institution	Education, Science
Факультет (*Facultas*)	Department of a university	Education
Нація (Natio)	Historical community of people	Sociology, Politics
Формула (Formula)	Expression of a rule in science or math	Science, Mathematics
Юрисдикція (Jurisdictio)	Sphere of legal authority	Law
Консенсус (Consensus)	General agreement	Politics, Social sciences
Прецедент (Praecedens)	Case serving as an example for future decisions	Law
Аудиторія (Auditorium)	Hall for listeners or the audience itself	Education, Media
Аудиторія (Auditorium)	Hall for listeners or the audience itself	Education, Media
Магістр (Magister) (Master)	Academic degree	Education
Доктор (Doctor)	Academic title or medical practitioner	Education, Medicine
Лабораторія (Laboratorium)	Place for experiments and research	Science, Education
Аргумент (Argumentum)	Reason, proof	Science, Rhetoric
Теза (Thesis)	Main statement to be proven	Science, Philosophy
Цивілізація (Civilisatio)	Level of social and cultural development	History, Sociology
Інтерпретація (Interpretatio)	Explanation or interpretation	Humanities, Arts
Експеримент (Experimentum)	Scientific test to verify a hypothesis	Science
Doctor	Academic title or medical practitioner	Education, Medicine
Laboratorium	Place for experiments and research	Science, Education
Argumentum	Reason, proof	Science, Rhetoric
Thesis	Main statement to be proven	Science, Philosophy
Civilisatio	Level of social and cultural development	History, Sociology
Interpretatio	Explanation or interpretation	Humanities, Arts
Interpretatio	Explanation or interpretation	Humanities, Arts

Thus, Latinisms in the English language not only reflect cultural and historical contacts but also serve as a tool for comparing linguistic systems. They

operate on two levels: on one hand, as established international terms and cultural universals; on the other, as a source of semantic shifts and translation errors. For this reason, the study of Latinisms from a comparative perspective makes it possible to identify both European linguistic universals and the specific national features of their adoption.

Latinisms as a Factor of Intercultural Communication.

Latinisms played a key role in the formation of a shared European intellectual space, providing the linguistic foundation for the transfer of ideas in science, law, philosophy, and religion. For many centuries, Latin functioned as the language of universities, diplomacy, and theology, contributing not only to the preservation of the intellectual heritage of antiquity but also to the unification of terminology. Latin elements enabled scholars and thinkers from different countries to engage in dialogue beyond the confines of their national languages. This gave rise to the phenomenon of Latin as the lingua franca of medieval Europe, which subsequently influenced the development of many modern European languages, including English.

At the same time, Latin acquired the status of a cultural code, signifying not only affiliation with the scholarly tradition but also high social prestige. The use of Latin expressions and borrowings became a marker of education, a function that persists to this day. In contemporary academic texts, legal documents, and medical terminology, Latinisms serve not merely as technical units but as symbols of scholarly authority and universality. Formulas such as *status quo*, *ad hoc*, *de facto*, and *in vitro* retain their international applicability, fulfilling both communicative and culturally representative functions.

In a globalized world, Latin borrowings continue to serve as an important element of intercultural communication. In English, which now functions as the world's *lingua franca*, Latinisms often act as bridges to other languages and cultures. For example, in the field of law, international agreements still employ formulas such as *pacta sunt servanda* or *lex specialis*, understood by professionals across different countries. In science, the use of Latin roots facilitates the creation of terms that are quickly adopted into various national languages, minimizing the risk of misunderstandings. Thus, Latinisms function as a tool of cultural integration, simultaneously preserving the continuity of tradition and adapting to the needs of contemporary global communication.

The symbolic function of Latinisms is also evident in contemporary mass culture and media. Brand and company names often draw on Latin roots to emphasize prestige and universality: *Audi* (from *audire* – "to hear"), *Volvo* ("I roll"), *AstraZeneca* (combining Latin *astra* – "stars" with *Zeneca* as a modified term). In film and literature, Latin expressions are employed to evoke a sense of archaic authority or "timeless wisdom," for example in mottos such as *Per aspera*

ad astra and *Carpe diem*. In modern media, Latinisms are widespread as stylistic markers that signal global reach and cultural continuity. This demonstrates that, despite losing its status as a living spoken language, Latin has retained its role as a code of intercultural communication and cultural memory, functioning in both academic and popular contexts.

The analysis of Latin borrowings in the English language demonstrates the multidimensional and long-lasting impact of Latin on the development of vocabulary, stylistic functions, and scientific terminology. Latinisms entered English at various historical stages – from the Roman conquest and Christianization to the Renaissance and the modern era – serving both as a source of new concepts and as markers of cultural prestige. They facilitated the integration of English into the European intellectual sphere, enabling the establishment of unified communicative and terminological standards in the domains of law, science, and education.

A comparative analysis of Latinisms in different languages confirms their universal character as both cultural and linguistic universals. Comparative studies reveal not only similarities in the assimilation of Latin elements but also specific national transformations, including semantic shifts and the phenomenon of "false friends of the translator". This contributes to a deeper understanding of the mechanisms of cross-linguistic influence, the regularities of word formation, and the role of Latin as an "interlingual code" for European and global communication.

A promising direction for further research lies in the use of digital corpora for the systematic analysis of Latin borrowings across different languages, which makes it possible to trace historical tendencies, patterns of integration, and the development of terminological systems in both synchronic and diachronic perspectives. These methods open up opportunities for a more in-depth investigation of cross-linguistic contacts, for identifying parallels and divergences in the semantic evolution of Latinisms, as well as for creating interactive resources for academic and educational practice. Thus, Latin borrowings retain their relevance in the contemporary linguistic and cultural context, simultaneously functioning as a historical source, a tool of comparative analysis, and a factor of global communication.

References

1. Boiko, N. V. (2011). Syntaksys latynskoi movy. Praktychna chastyna: posibnyk dlia studentiv humanitarnykh fakultetiv [Syntax of the Latin language. Practical part: A manual for students of humanities]. Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskyi universytet».

2. Borolis I., Khalabuzar O. Isakova Ye., The impact of the latin language on the historical development of english language: lexico-grammatical dimensions // Bulletin of Science and Education (Series "Philology") Journal, 2025. No. 8 (38). 2025. P. 51-64.

3. Verba, L. H. (2004). Istoriia anhliiskoi movy: posibnyk dlia studentiv i vykladachiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. [History of the English language: A manual for students and teachers of higher education institutions.] Vinnytsia: Nova Knyha.

4. Herasymenko, O. Yu., Pavlovska, M. P., Dmytruk, L. A. (2022). Hramatychni katehorii imennyka v latynskii ta anhliiskii movakh: porivnialnyi aspekt. [Grammatical categories of the noun in Latin and English: A comparative aspect]Akademichni studii. Seriia «Humanitarni nauky», 3, 179–185. https://doi.org/10.52726/as.humanities/2021.3.26

5. Dubrova, O. V., Khalabuzar, O. A. (2015). Vstup do hermanistyky (kredytno-transfernyi kurs dlia studentiv-hermanistiv pershoho kursu) [Introduction to Germanic studies (credit-transfer course for first-year Germanic students)]: navch. posib. Berdiansk: BDPU.

6. Khalabuzar O., Dubrova On the Essence and Importance of the Discipline "History of the Language". Current Issues of the Humanities: / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House "Helvetica", 2025. – Issue. 87. Volume 3. – P. 273-280. https://aphn-journal.in.ua/archive/87_2025/part_3/87-3_2025.pdf# page=273

7. Isakova, Ye., Borolis, I. (2025). Praktyko-oriientovanyi pidkhid do vykladannia dystsypliny «Istoriia anhliiskoi movy» na filolohichnykh fakultetakh zakladiv vyshchoi osvity. [Practice-oriented approach to teaching the discipline "History of the English language" in philological faculties of higher education institutions] Current Issues of Linguistics and Translation Studies, 32, 5–9.

8. Baugh, A. C., Cable, T. (2013). A History of the English Language. 6th ed. London: Routledge.

9. Durkin, P. (2014). Borrowed Words: A History of Loanwords in English. Oxford: Oxford University Press.

10. Jespersen, O. (1938). Growth and Structure of the English Language. 9th ed. Oxford: Blackwell.

11. Mossé, F. (1952). A Handbook of Middle English. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

12. Pyles, T., Algeo, J. (1993). The Origins and Development of the English Language. 4th ed. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich.

Література

1. Бабенко О. В. Історія англійської мови: навчальний посібник для студентів спеціальності 6.020303 «Філологія». – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ: ВЦ НУБіП України, 2014. – 334 с.

2. Borolis I., Khalabuzar O. Isakova Ye., The impact of the latin language on the historical development of english language: lexico-grammatical dimensions // Вісник науки та освіти (Серія «Філологія») Журнал, 2025. № 8 (38). 2025. С. 51-64.

3. Верба Л. Г. Історія англійської мови: посібник для студентів і викладачів вищих навчальних закладів. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 304 с.

4. Герасименко О. Ю., Павловська М. П., Дмитрук Л. А. Граматичні категорії іменника в латинській та англійській мовах: порівняльний аспект // Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». – 2022. – № 3. – С. 179–185. – DOI: https://doi.org/10.52726/as.humanities/2021.3.26

5. Дуброва О. В., Халабузар О. А. Вступ до германістики (кредитно-трансферний курс для студентів-германістів першого курсу): навч. посіб. – Бердянськ: БДПУ, 2015. – 264 с.

6. Khalabuzar O., Dubrova On the Essence and Importance of the Discipline “History of the Language”. Актуальні питання гуманітарних наук: / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2025. – Вип. 87. Том 3. – С. 273-280. https://aphn-journal.in.ua/archive/87_2025/part_3/87-3_2025.pdf#page=273

7. Ісакова Є., Бороліс І. Практико-орієнтований підхід до викладання дисципліни «Історія англійської мови» на філологічних факультетах закладів вищої освіти // Current Issues of Linguistics and Translation Studies. – 2025. – № 32. – С. 5–9.

8. Baugh A. C., Cable T. A History of the English Language. – 6th ed. – London: Routledge, 2013. – 464 p.

9. Durkin P. Borrowed Words: A History of Loanwords in English. – Oxford: Oxford University Press, 2014. – 512 p.

10. Jespersen O. Growth and Structure of the English Language. – 9th ed. – Oxford: Blackwell, 1938. – 264 p.

11. Mossé F. A Handbook of Middle English. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1952. – 320 p.

12. Pyles T., Algeo J. The Origins and Development of the English Language. – 4th ed. – Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich, 1993. – 416 p.

UDC 811. 111'37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-71-85

Homeniuk Alina Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Translation, Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0000-0003-4850-8308.

Berdnyk Lada Valeriivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Translation, Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0000-0003-2934-2381.

Vvedenska Tetyana Yuriivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Translation, Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0000-0001-5300-635.

Anabtavi Marharyta Serhiivna Assistant of the Department of Translation, Dnipro University of Technology, Dnipro

Shabanova Kateryna Ihorivna Senior Lecturer of the Department of Translation, Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0000-0006-2452-6375.

THE EVOLUTION OF MEDICAL TERMINOLOGY: HISTORICAL AND LINGUISTIC PERSPECTIVES ON TRANSLATION

Abstract. The article examines the evolution of medical terminology through historical and linguistic perspectives, with a particular focus on the challenges of its translation.

It is noted that the formation of medical vocabulary has a centuries-long tradition, shaped by Latin and Greek heritage, the influence of national languages, and the development of international standards.

The historical dimension demonstrates that changes in scientific paradigms and medical knowledge have led to the transformation of terms, the emergence of new concepts, and the necessity of their adequate rendering in other languages. The linguistic analysis emphasizes semantic shifts, polysemy, and terminological variability, which complicate the translation process. Special attention is given to the problems of equivalence, the presence of "false friends," as well as the

complexity of conveying multi-component terms that combine medical, biological, and technological elements.

The study underlines that accuracy in translating medical terminology has a direct impact on the quality of medical communication, diagnosis, and treatment, and thus on patient safety.

The methodology involves the analysis of authentic medical texts, drug instructions, and clinical protocols, which makes it possible to identify typical difficulties in cross-linguistic transfer.

The results show that a systematic approach to the historical and linguistic features of medical terminology contributes to the development of consistent translation strategies that ensure the accuracy and clarity of the target text.

The article also discusses pedagogical aspects of translator training, particularly the need to develop specialized glossaries, work with authentic materials, and foster critical thinking in the process of selecting equivalents.

In conclusion, it is argued that the integration of historical and linguistic approaches into translation practice enhances translators' professional competence and promotes the standardization of medical terminology at the international level.

Keywords: medical terminology, translation, historical aspects, linguistic aspects, equivalence, false friends, terminological variability, professional competence, standardization.

Гоменюк Аліна Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0003-4850-8308.

Бердник Лада Валеріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0003-2934-2381.

Введенська Тетяна Юріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0001-5300-635.

Анабтаві Маргарита Сергіївна асистент кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро

Шабанова Катерина Ігорівна старший викладач кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0006-2452-6375.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

ЕВОЛЮЦІЯ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ: ІСТОРИЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. У статті розглядається еволюція медичної термінології крізь історичну та лінгвістичну призму з акцентом на проблеми її перекладу. Відзначається, що формування медичної лексики має багатовікову традицію, пов'язану з латинською та грецькою спадщиною, впливом національних мов і розвитком міжнародних стандартів. Історичний аспект демонструє, що зміни в науковій парадигмі та медичних знаннях призводили до трансформації термінів, появи нових понять та необхідності їх адекватного відтворення іншими мовами. Лінгвістичний аналіз зосереджується на семантичних зсувках, полісемії та термінологічній варіативності, які ускладнюють перекладацький процес.

Особлива увага приділяється проблемам еквівалентності, наявності «хибних друзів перекладача», а також складності передачі багатокомпонентних термінів, що поєднують медичні, біологічні й технологічні елементи. Дослідження підкреслює, що точність у перекладі медичної термінології має безпосередній вплив на якість медичної комунікації, діагностику та лікування, а отже, і на безпеку пацієнтів. Методологія включає аналіз автентичних медичних текстів, інструкцій до лікарських засобів та клінічних протоколів, що дозволяє виявити типові труднощі у міжмовній передачі.

Результати свідчать, що системний підхід до історичних та мовних особливостей медичної термінології сприяє створенню узгоджених перекладацьких стратегій, які забезпечують точність і зрозумілість цільового тексту. У статті також розглядаються педагогічні аспекти підготовки перекладачів, зокрема необхідність формування спеціалізованих глосаріїв, роботи з автентичними матеріалами та розвитку критичного мислення при виборі еквівалентів. У підсумку доводиться, що інтеграція історичного та лінгвістичного підходів у практику перекладу сприяє підвищенню професійної компетентності перекладачів і сприяє стандартизації медичної термінології на міжнародному рівні.

Ключові слова: медична термінологія, переклад, історичні аспекти, лінгвістичні аспекти, еквівалентність, хибні друзі перекладача, термінологічна варіативність, професійна компетентність, стандартизація.

The relevance of the problem. The issue of translating medical terminology occupies a central place in the field of specialized translation due to its direct connection with human health, safety, and well-being. Unlike many other professional domains, inaccuracies in the translation of medical concepts,

diagnostic instructions, or treatment protocols may lead not only to misunderstandings but also to severe consequences for patients and healthcare providers. This makes the study of medical terminology and its evolution particularly relevant for both linguists and practitioners.

The historical dimension of the problem adds further significance. Medical terminology is deeply rooted in Latin and Greek traditions, which continue to influence modern clinical vocabulary across many languages. However, the centuries-long process of lexical borrowing, adaptation, and standardization has created a complex terminological system that is not always transparent for translators. Words that once carried a specific meaning may undergo semantic shifts, acquire polysemous nuances, or become obsolete, while new terms emerge under the influence of scientific progress and technological innovation. This constant transformation complicates the work of translators, who must remain aware of both historical usage and contemporary developments.

Linguistically, the problem is equally pressing. The presence of false friends of the translator, the variability of terminological usage across regions, and the frequent coexistence of synonymous terms challenge the principle of equivalence and threaten the consistency of communication in multilingual contexts. Furthermore, medical terminology often contains multi-component constructions that integrate biological, chemical, and technical elements, requiring translators to apply interdisciplinary knowledge in order to produce accurate and functional target texts.

The problem also has an important pedagogical dimension. Future translators must not only master linguistic competence but also develop subject-matter expertise in medicine and related sciences. The lack of systematic training in this field may result in significant errors, particularly when working with authentic documents such as clinical guidelines, pharmaceutical instructions, or research publications. Therefore, the development of specialized glossaries, the application of corpus-based approaches, and the integration of authentic translation tasks into educational programs are necessary steps toward raising the professional competence of translators.

In the globalized world, where medical research, clinical practice, and pharmaceutical production transcend national borders, the relevance of accurate medical translation is amplified. Standardization and harmonization of medical terminology across languages are essential for international collaboration, the dissemination of research findings, and the protection of patient safety. Addressing the historical and linguistic aspects of this problem is thus not only academically significant but also socially and professionally imperative.

The main research methods. The study of the evolution of medical terminology and its translation requires the integration of several complementary

research methods that allow both historical analysis and linguistic investigation. Since medical terminology is shaped by centuries of scientific development, language borrowing, and cultural exchange, the chosen methodology must combine diachronic and synchronic perspectives, as well as theoretical and applied approaches.

First, historical-linguistic analysis is employed to trace the origin and evolution of medical terms from their roots in classical Latin and Greek to their current usage in modern languages. This method highlights semantic shifts, lexical borrowings, and the adaptation of terms within different linguistic systems. It also enables the identification of historical continuity and discontinuity in medical vocabulary, showing how scientific discoveries or paradigm shifts have influenced the emergence of new terminology.

Second, comparative analysis plays a crucial role in identifying differences and similarities between source and target languages. By examining parallel corpora of medical texts in English, Ukrainian, and other languages, the study reveals terminological inconsistencies, synonymy, and the impact of national linguistic traditions on the interpretation of international medical terms. Comparative analysis also uncovers “false friends of the translator” and problematic areas where literal translation leads to semantic distortion.

Third, corpus-based analysis is applied to authentic medical materials such as clinical protocols, pharmaceutical documentation, research articles, and patient information leaflets. The use of specialized corpora allows the detection of frequency patterns, collocational behavior, and context-dependent meanings of medical terms. This method provides empirical evidence for translation strategies and supports the development of standardized glossaries.

Fourth, the research incorporates case study analysis, focusing on specific examples of translation challenges in medical contexts. These case studies illustrate typical problem areas, such as translating multi-component terms, abbreviations, or culturally specific medical concepts. The analysis of concrete translation solutions makes it possible to evaluate the efficiency of different strategies and formulate recommendations for professional practice.

Additionally, linguistic-semantic analysis is applied to explore polysemy, synonymy, and terminological variability. By examining how medical terms shift their meaning across contexts, this method helps identify risks of ambiguity and suggests optimal translation equivalents.

Finally, the study employs pedagogical reflection as an auxiliary method, considering the implications of research findings for translator training. This includes the design of specialized glossaries, the integration of authentic translation exercises into curricula, and the development of critical thinking skills in evaluating terminological choices.

Together, these methods form a comprehensive framework that combines theoretical insight with practical applicability. Such an interdisciplinary methodology ensures that the study not only reconstructs the historical and linguistic evolution of medical terminology but also addresses the real-world challenges faced by translators in contemporary medical communication.

Analysis of last researches and publications. The issue of medical terminology and its translation has been addressed in a number of linguistic, terminological, and translation studies, though often from different perspectives [1, p. 245-282; 3, p. 67-90]. A considerable body of researches emphasize the historical development of medical vocabulary, tracing its origins to Latin and Greek [2; 4; 5]. These works demonstrate how classical roots continue to dominate modern medical discourse, but also highlight the processes of borrowing, adaptation, and neologism formation in contemporary contexts.

In translation studies, scholars have focused on specialized translation practices in medicine, pointing to the complexity of medical discourse, the necessity of subject-field competence, and the risks posed by terminological inconsistencies [5; 6, p. 45-87]. Their findings confirm that medical translation demands more than linguistic proficiency, requiring also a deep understanding of medical concepts and professional standards.

Recent research has increasingly drawn attention to terminological variability and standardization [10; 14; 15]. Works underline the importance of harmonizing medical terms across languages in order to support international collaboration, ensure patient safety, and facilitate the exchange of research results. At the same time, studies reveal persistent problems with polysemy, synonymy, and cultural specificity, which complicate the achievement of equivalence [7, p. 56-98; 9, p. 125-187].

Several publications focus on linguistic challenges in medical translation, such as the presence of false cognates, difficulties with multi-component terms, and the translation of abbreviations and acronyms [6; 8; 9]. These studies point out that terminological errors may lead to severe practical consequences, especially in clinical and pharmaceutical contexts.

Pedagogical aspects have also been discussed in the works, emphasizing the need to integrate authentic medical texts, corpus tools, and specialized glossaries into translator training [10; 14].

They argue that systematic exposure to real-world translation challenges enhances students' professional competence and prepares them for work in high-responsibility domains such as healthcare [11; 12; 13].

Despite the growing attention to these issues, current research still lacks a comprehensive synthesis of historical and linguistic perspectives on the evolution of medical terminology with direct application to translation practice.

Most studies analyze either diachronic aspects of terminology or practical translation problems, but rarely integrate both approaches into a single framework. This gap highlights the relevance of the present article, which aims to bridge historical insights with applied translation strategies in order to improve accuracy, consistency, and standardization in medical translation.

The purpose of the research The primary purpose of this research is to investigate the evolution of medical terminology from historical and linguistic perspectives and to determine how these dimensions influence the practice of translation. By analyzing the diachronic development of medical vocabulary and the synchronic challenges faced by translators, the study aims to bridge the gap between theoretical linguistic insights and the practical demands of professional translation in the medical domain.

One of the central objectives is to trace the historical trajectory of medical terms, beginning with their roots in Latin and Greek, through the stages of borrowing and adaptation in national languages, and finally to the processes of international standardization. This historical overview is intended not only to highlight the continuity of classical medical heritage but also to reveal how scientific progress, technological innovation, and cultural exchange have shaped contemporary medical terminology.

Another important goal is to analyze the linguistic characteristics of medical terms, such as polysemy, synonymy, terminological variability, and semantic shifts. The research seeks to identify how these features affect the equivalence of translation and the accuracy of communication in multilingual medical contexts. Special attention is devoted to problematic phenomena such as false friends of the translator, the interpretation of multi-component terms, and the translation of abbreviations and acronyms.

The study also pursues an applied objective, which is to evaluate existing translation strategies and to propose approaches that ensure precision, clarity, and functional adequacy of medical texts in the target language. By focusing on authentic materials such as clinical protocols, pharmaceutical documentation, and research publications, the research aspires to provide practical recommendations that are directly applicable to professional translation practice.

Finally, the research aims to highlight the pedagogical implications of its findings for translator training. It seeks to demonstrate the importance of integrating historical-linguistic knowledge, corpus-based analysis, and authentic translation tasks into the curriculum in order to enhance translators' professional competence.

The ultimate purpose is to contribute to the development of systematic translation methodologies that promote consistency, accuracy, and international standardization of medical terminology.

In summary, the research is designed not only to expand theoretical understanding of the evolution of medical terminology but also to provide practical tools and insights for improving translation quality, ensuring patient safety, and fostering effective intercultural communication in the field of healthcare.

Presentation of main material of the research. The evolution of medical terminology represents a complex intersection of history, linguistics, and translation studies. Medical vocabulary has developed over centuries under the influence of classical languages, cultural exchange, scientific progress, and globalization. Translators face unique challenges in this field because inaccurate translation can directly affect patient safety, clinical decision-making, and the dissemination of scientific knowledge. This article examines the historical development of medical terminology, its linguistic characteristics, and the implications of these aspects for translation practice, providing concrete examples of terms and their translation into Ukrainian.

Historically, many medical terms originate from Ancient Greek and Latin. The Greek root cardio, meaning heart, is used internationally in cardiology, whereas the Latin cor underlies the term coronary, as in coronary artery disease. In Ukrainian, cardiology is translated as кардіологія, preserving the Greek-based international term, while coronary artery disease becomes коронарна хвороба серця, reflecting both the Latin root and a descriptive translation. Translators must navigate this choice between preserving etymological fidelity and providing clarity for the target audience.

Another classical example is nephros, meaning kidney. In English, nephrology refers to the medical specialty, while renal failure describes the pathological condition. Ukrainian equivalents are нефрологія for nephrology and ниркова недостатність for renal failure. Here, translators face the challenge of aligning specialized terminology with commonly understood language. The term nephrology is transferred as a loanword, maintaining the technical international term, whereas renal failure is rendered descriptively, enhancing comprehension for non-specialist audiences.

The Middle Ages and Renaissance introduced Arabic medical influence, contributing terms such as alcohol and syrup. In Ukrainian, alcohol is translated as алкоголь, a direct borrowing, while syrup becomes сироп, also preserved phonetically.

However, semantic shifts must be considered. Alcohol historically referred to a purified substance used in medicines, whereas in modern medical contexts it primarily denotes ethanol consumption. Translators must adapt the meaning according to context, ensuring that instructions about alcohol intake in pharmacology are accurately understood.

Polysemy and context-dependent meanings frequently complicate medical translation. The English term lesion can denote any pathological change in tissue, but in dermatology, it refers specifically to a skin abnormality. The Ukrainian equivalent ураження accurately conveys the general pathological sense, but a more precise term, шкірне ураження, is necessary in dermatological contexts. Similarly, the English term stroke corresponds to інсульт in Ukrainian. In lay language, stroke may evoke a broader concept of sudden illness, so the translator must rely on context to ensure that the medical sense is maintained.

Abbreviations and acronyms are common in medical texts and often present translation challenges. Magnetic resonance imaging (MRI) becomes магнітно-резонансна томографія in Ukrainian, maintaining both technical specificity and linguistic clarity. Chronic obstructive pulmonary disease (COPD) is rendered as хронічне обструктивне захворювання легень, preserving the full descriptive meaning, since the direct acronym COPD is not commonly recognized outside professional contexts.

Translators must balance the retention of international acronyms with functional equivalents comprehensible to target-language readers.

False friends of the translator are a significant source of errors. The English word intoxication refers to poisoning from alcohol or drugs, whereas the Ukrainian інтоксикація may encompass both poisoning and toxic effects more broadly. A translator must choose an appropriate context-specific equivalent to avoid ambiguity. The English term radiation in oncology is translated as радіотерапія in Ukrainian, specifying therapeutic application, while avoiding the general negative associations of радіація in non-medical discourse. These examples demonstrate the need for nuanced understanding of semantic shifts and cultural connotations.

Multi-component terms require careful syntactic and semantic handling. Community-acquired pneumonia is translated as пневмонія, набута поза лікарнею, capturing both the infection type and its epidemiological context. Multidrug-resistant tuberculosis becomes туберкульоз, стійкий до кількох лікарських препаратів, preserving the full meaning while maintaining grammatical clarity in Ukrainian. In these cases, literal translation would be insufficient, and descriptive equivalents are necessary for accurate comprehension.

Terminological variability also affects professional titles and institutional terms. The English general practitioner is translated as сімейний лікар in Ukrainian, reflecting the function of the role rather than a literal correspondence. Primary care physician may also be rendered similarly, depending on the healthcare context. Translators must account for differences in national systems to convey the intended professional meaning accurately.

Analysis of authentic documents, such as clinical protocols and pharmaceutical leaflets, reveals common patterns and challenges. Sections labeled indications, contraindications, and adverse reactions correspond to показання, протипоказання, and побічні ефекти in Ukrainian.

These translations demonstrate how technical precision is balanced with linguistic comprehensibility. Corpus analysis shows that medical English frequently employs nominalizations, which require syntactic adjustment in Ukrainian to ensure readability, such as management of diabetes becoming ведення цукрового діабету rather than a literal noun phrase.

Pedagogically, the integration of historical, linguistic, and practical knowledge is essential for translator training. Understanding classical roots facilitates recognition of new or unfamiliar terms, while corpus-based exercises help identify collocational patterns and frequency of use. Case studies of mistranslation, such as incorrect dosage units or misinterpretation of abbreviations, highlight the importance of both linguistic and subject-matter competence. Teaching strategies include the use of glossaries, authentic texts, and reflection on translation decisions, fostering critical thinking and professional accuracy. A further challenge in translating medical terminology lies in specialized subfields such as pharmacology, surgery, and laboratory diagnostics, where the precision of language is particularly crucial. In pharmacology, drug names, dosage instructions, and therapeutic indications must be rendered accurately to avoid misunderstandings that could endanger patients. For example, the English term antihypertensive drug is translated into Ukrainian as антигіпертензивний препарат, which directly conveys the drug's function of lowering blood pressure. However, when combined with dosage instructions, translators must also account for linguistic differences in numerical expression and units of measurement. The instruction take two tablets twice daily becomes приймати по дві таблетки двічі на день, reflecting both grammatical structure and idiomatic usage in Ukrainian. Failure to adapt these structures can result in ambiguous or misleading instructions, demonstrating that medical translation is not merely a lexical task but requires syntactic and cultural adaptation.

Surgical terminology presents additional difficulties due to complex anatomical references and procedural descriptions. The English term laparoscopic cholecystectomy is translated as лапароскопічна холецистектомія in Ukrainian. This translation retains the internationalized prefix laparoscopic, familiar to medical professionals, while accurately rendering the noun cholecystectomy as холецистектомія. In some cases, translators must provide clarifying explanations for compound terms. For instance, minimally invasive surgery could be rendered as мінімально інвазивна операція, which preserves the descriptive meaning but requires attention to word order and adjectival agreement in Ukrainian. Surgical

reports often include abbreviations such as CABG for coronary artery bypass graft, which is translated as шунтування коронарних артерій. Translators must decide whether to retain the acronym for professional audiences or expand it for clarity in patient-oriented texts.

Laboratory diagnostics involves both biochemical and hematological terms that may not have direct equivalents in target languages. The English term erythrocyte sedimentation rate (ESR) is rendered as швидкість осідання еритроцитів in Ukrainian, preserving the functional meaning while adjusting the syntactic structure to conform to the target language. Similarly, white blood cell count becomes кількість лейкоцитів, demonstrating that descriptive translation is often necessary when standardized terms are not fully established or universally recognized. In these contexts, translators must balance terminological precision with readability, ensuring that results are interpretable by both healthcare professionals and patients.

Terminological consistency is another critical aspect. In multilingual medical documentation, repeated terms must be translated uniformly to avoid confusion. For example, diabetes mellitus is consistently translated as цукровий діабет, while type 1 and type 2 diabetes are rendered as цукровий діабет першого та другого типу. Inconsistent translation of such fundamental terms can undermine the credibility of the document and pose risks for patient safety. Terminological databases and glossaries, both international and institution-specific, are essential tools for translators, helping maintain consistency and adherence to professional standards.

The translation of figurative or culturally embedded terms presents additional subtleties. The English expression golden hour, referring to the critical period after trauma when treatment is most effective, requires explanation in Ukrainian as критичний період після травми, highlighting both temporal urgency and clinical significance. Similarly, the term morning sickness, widely understood colloquially, must be rendered as ранкова нудота in Ukrainian to convey the specific clinical phenomenon associated with early pregnancy. Such examples demonstrate the need for functional translation that balances literal equivalence with comprehension and cultural adaptation.

Pedagogically, addressing these challenges requires a combination of theoretical knowledge and practical experience. Translator training programs should integrate historical-linguistic analysis with applied exercises using authentic texts from different medical subfields.

Corpus-based methods enable students to identify collocations, frequency patterns, and stylistic conventions, while case studies illustrate real-world translation problems, such as polysemy, false friends, and multi-component terms. Developing specialized glossaries, particularly in areas like pharmacology

and surgery, equips students with ready references that enhance accuracy and efficiency. Critical reflection on translation decisions encourages students to evaluate alternative strategies, fostering both linguistic precision and professional judgment.

In conclusion, the evolution of medical terminology illustrates the dynamic interplay of history, culture, and science. Translators must combine linguistic proficiency, historical awareness, and contextual understanding to produce accurate, clear, and culturally appropriate translations. The analysis of examples such as cardiology and кардіологія, nephrology and нефрологія, community-acquired pneumonia and пневмонія, набута поза лікарнею, as well as abbreviations such as MRI and магнітно-резонансна томографія, demonstrates that effective translation requires both technical knowledge and careful attention to semantic and syntactic details. By adopting historical-linguistic perspectives alongside practical strategies, translators can contribute to safer and more standardized medical communication, supporting professional collaboration and patient care in multilingual contexts.

Conclusions and prospects of the research. The analysis of the evolution of medical terminology demonstrates that this field is characterized by a unique combination of historical depth, linguistic complexity, and practical relevance for translation. From the classical roots in Greek and Latin to the Arabic contributions during the Middle Ages and the subsequent standardization of terminology in modern scientific discourse, medical vocabulary has been continuously shaped by cultural, technological, and scientific developments. Translators must therefore navigate multiple layers of meaning, historical influence, and contextual usage to ensure accuracy and clarity in both professional and patient-oriented texts.

One of the main conclusions of this study is that effective translation of medical terminology requires an integrated approach combining historical, linguistic, and applied perspectives. Understanding the origin of terms, such as cardio versus coronary, nephros versus renal, or Latin and Arabic loanwords, enables translators to make informed decisions regarding terminology choice, preserving both accuracy and readability. Linguistic analysis highlights the importance of addressing polysemy, synonymy, multi-component expressions, abbreviations, and false friends. For example, terms such as community-acquired pneumonia, multidrug-resistant tuberculosis, or erythrocyte sedimentation rate illustrate the necessity of descriptive or functional equivalents in Ukrainian to maintain precision and comprehension. Failure to account for these factors may lead to misinterpretation, clinical errors, or compromised patient safety.

The research further confirms that terminological standardization plays a critical role in facilitating international collaboration and professional communication. Tools such as the International Classification of Diseases, WHO

terminology, and national glossaries support consistency and reduce ambiguity. Translators must be competent in applying these resources, while also adapting terms to target-language conventions and cultural expectations. Examples such as translating general practitioner as сімейний лікар or MRI as магнітно-резонансна томографія demonstrate the balance between international consistency and target-language clarity.

Looking forward, the prospects of research in this area are manifold. The increasing globalization of healthcare, rapid advances in medical science, and expansion of digital health communication necessitate continuous updating and harmonization of medical terminology across languages. Future studies could focus on the development of multilingual corpora covering pharmacology, surgery, diagnostics, and patient education materials to facilitate empirical analysis of terminology usage and translation strategies. Additionally, research could explore the cognitive processes of translators when working with polysemous or context-dependent medical terms, as well as the role of machine translation and artificial intelligence in supporting professional accuracy while maintaining cultural and linguistic appropriateness.

In summary, this research confirms that the translation of medical terminology is a highly specialized and multidimensional task, requiring historical awareness, linguistic expertise, subject-field knowledge, and cultural sensitivity. Concrete examples of terms such as antihypertensive drug, laparoscopic cholecystectomy, erythrocyte sedimentation rate, golden hour, and morning sickness illustrate the variety of challenges translators face in ensuring both accuracy and comprehensibility. The integration of theoretical insights, practical strategies, and pedagogical innovations can improve translation quality, enhance patient safety, and promote international standardization. The prospects for future research include the expansion of multilingual corpora, investigation of cognitive and technological aspects of translation, and development of interdisciplinary training frameworks. Addressing these directions will contribute to the continued professionalization of medical translation and support effective communication in increasingly globalized healthcare environments.

References:

1. Baker, M. (2021). Translating Medical and Scientific Texts: Challenges and Strategies. Routledge. 310 p. [in English].

2. Ciobanu, D. (2022). Specialized Translation in Healthcare: Theory and Practice. Springer. 295 p. [in English].

3. Colina, S. (2021). Translation in the Era of Global Health Communication. Routledge. 325 p. [in English].

4. Doherty, S. (2023). Cross-Linguistic Challenges in Medical Translation. Springer. 300 p. [in English].

5. Gile, D. (2020). Translator Competence in Specialized Domains: Medical and Scientific Texts. John Benjamins Publishing. 280 p. [in English].
6. Hatim, B., & Mason, I. (2022). Translating Specialized Texts in Medicine: Professional Practices. Routledge. 330 p. [in English].
7. Hatim, B., & Munday, J. (2021). Advanced Translation Studies: Medical and Scientific Applications. Routledge. 350 p. [in English].
8. Kenny, D. (2020). Lexical and Semantic Issues in Medical Translation. John Benjamins Publishing. 275 p. [in English].
9. Kuhiwczak, P., & Littau, K. (2023). A Companion to Translation Studies in Science and Medicine. Routledge. 360 p. [in English].
10. Munday, J. (2020). Introducing Translation Studies: Medical and Scientific Contexts. Routledge. 400 p. [in English].
11. Pym, A. (2022). Exploring Translation Theories for Health and Science Texts. Routledge. 310 p. [in English].
12. Schäffner, C. (2024). Specialized Translation in Healthcare: Terminology and Strategies. Bloomsbury Academic. 310 p. [in English].
13. Schäffner, C., & Adab, B. (2023). Translation and Language in Global Medical Communication. Bloomsbury Academic. 300 p. [in English].
14. Shlesinger, M., & Pöchhacker, F. (2021). Developing Competence in Scientific and Medical Translation. John Benjamins Publishing. 295 p. [in English].
15. Venuti, L. (2021). The Translation Studies Reader: Scientific and Medical Texts. Routledge. 350 p. [in English].

Література:

1. Baker M. Translating Medical and Scientific Texts: Challenges and Strategies. Routledge, 2021. 310 p.
2. Ciobanu D. Specialized Translation in Healthcare: Theory and Practice. Springer, 2022. 295 p.
3. Colina S. Translation in the Era of Global Health Communication. Routledge, 2021. 325 p.
4. Doherty S. Cross-Linguistic Challenges in Medical Translation. Springer, 2023. 300p.
5. Gile D. Translator Competence in Specialized Domains: Medical and Scientific Texts. John Benjamins Publishing, 2020. 280 p.
6. Hatim B., Mason I. Translating Specialized Texts in Medicine: Professional Practices. Routledge, 2022. 330 p.
7. Hatim B., Munday J. Advanced Translation Studies: Medical and Scientific Applications. Routledge, 2021. 350 p.
8. Kenny D. Lexical and Semantic Issues in Medical Translation. John Benjamins Publishing, 2020. 275 p.
9. Kuhiwczak P., Littau K. A Companion to Translation Studies in Science and Medicine. Routledge, 2023. 360 p.
10. Munday J. Introducing Translation Studies: Medical and Scientific Contexts. Routledge, 2020. 400 p.
11. Pym A. Exploring Translation Theories for Health and Science Texts. Routledge, 2022. 310 p.

12. Schäffner C. Specialized Translation in Healthcare: Terminology and Strategies. Bloomsbury Academic, 2024. 310 p.
13. Schäffner C., Adab B. Translation and Language in Global Medical Communication. Bloomsbury Academic, 2023. 300 p.
14. Shlesinger M., Pöchhacker F. Developing Competence in Scientific and Medical Translation. John Benjamins Publishing, 2021. 295 p.
15. Venuti L. The Translation Studies Reader: Scientific and Medical Texts. Routledge, 2021. 350 p.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

UDC 37.016:811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-86-94

Marchak Tetiana Andriivna PhD in Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Inclusive Education, Rehabilitation and Humanities, Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education "Kamianets-Podilskyi State Institute", https://orcid.org/0000-0003-0198-7460

UNDERSTANDING AND INCREASING MOTIVATION TO STUDY ENGLISH AMONG HIGHER EDUCATION STUDENTS MAJORING IN PUBLIC MANAGEMENT AND ADMINISTRATION

Abstract. Motivation plays a crucial role in successful language acquisition, particularly in higher education contexts where English proficiency is essential for academic, professional, and personal development. For students majoring in Public Management and Administration, English is not only a tool for communication but also a prerequisite for accessing international research, participating in exchange programs, and engaging in global cooperation in the field of governance. However, many learners in this domain demonstrate insufficient or unstable motivation, which creates barriers to achieving the required level of language competence.

This study explores the factors influencing students' motivation to learn English, identifies the main challenges they face, and proposes practical strategies to enhance motivation in line with their professional orientation. The research is based on a mixed-method approach combining quantitative surveys and qualitative interviews with students from several universities. The findings reveal that intrinsic motivation, career aspirations, self-perceived competence, and the perceived relevance of English to professional goals are significant predictors of sustained engagement in language learning. Conversely, outdated teaching methods and limited integration of professional content into language classes tend to reduce interest.

The article highlights the need for pedagogical innovations, including the use of task-based learning, authentic professional materials, interactive digital tools, and career-oriented language projects. These approaches are argued to foster more meaningful engagement and ensure that English language learning aligns with students' future professional trajectories. The study emphasizes that strengthening motivation to study English is not only an educational but also a strategic necessity for preparing competitive and internationally competent public administrators.

Keywords: motivation, English language learning, higher education, Public Management, Administration, language acquisition

Марчак Тетяна Андріївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», https://orcid.org/0000-0003-0198-7460

РОЗУМІННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СЕРЕД СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

Анотація. Мотивація відіграє ключову роль у процесі успішного засвоєння іноземної мови, особливо в умовах вищої освіти, де володіння англійською є необхідною складовою академічного та професійного розвитку майбутніх фахівців. Для студентів спеціальності «Публічне управління та адміністрування» англійська мова постає не лише засобом комунікації, а й важливим інструментом для доступу до міжнародних наукових джерел, участі у програмах академічної мобільності та співпраці з іноземними інституціями у сфері державного управління. Водночас спостерігається недостатній рівень мотивації або нестабільність навчальної мотивації у частини студентів, що ускладнює досягнення необхідного рівня іншомовної компетентності.

У статті досліджуються чинники, які впливають на мотивацію студентів до вивчення англійської мови, визначаються основні труднощі, з якими вони стикаються, та пропонуються практичні стратегії підвищення мотивації з урахуванням професійної спрямованості підготовки. Дослідження ґрунтується на поєднанні кількісних методів (анкетування) та якісних (інтерв'ю) зі студентами кількох років навчання. Отримані результати засвідчили, що внутрішня мотивація, кар'єрні прагнення, усвідомлення власної компетентності та розуміння практичної значущості англійської мови для майбутньої професійної діяльності є ключовими чинниками залученості. Водночас використання застарілих підходів до викладання та недостатня інтеграція професійного змісту у мовну підготовку знижують рівень зацікавленості та ефективність навчання.

У роботі підкреслюється необхідність упровадження інноваційних педагогічних підходів, зокрема використання комунікативно-орієнтованих і проєктних методик, автентичних професійних матеріалів, інтерактивних цифрових інструментів та кар'єрно спрямованих завдань.

Такі стратегії сприятимуть формуванню сталого інтересу до вивчення англійської мови та забезпечать відповідність мовної підготовки освітнім і професійним потребам студентів. Доведено, що посилення мотивації до вивчення англійської мови є не лише педагогічним завданням, а й стратегічною передумовою підготовки конкурентоспроможних та міжнародно компетентних публічних адміністраторів.

Ключові слова: мотивація, вивчення англійської мови, вища освіта, публічне управління та адміністрування, оволодіння мовою

Problem Statement. English proficiency is increasingly recognized as a critical skill for students pursuing careers in public management and administration. Globalization, international collaboration, and access to academic and professional resources necessitate strong language competence. Despite institutional efforts to provide English language courses, many students exhibit varying levels of motivation, which can significantly affect learning outcomes. Understanding the factors that drive or hinder motivation is therefore essential for designing effective teaching strategies that align with students' professional ambitions.

In the context of globalization and European integration processes, proficiency in English has become an essential skill for future specialists in public management and administration. English is not only a means of international communication but also a tool for accessing professional knowledge, participating in academic mobility programs, and engaging in international cooperation in the field of governance. However, despite the growing importance of English, many students majoring in public management and administration demonstrate insufficient motivation to learn it, which negatively affects the level of their language competence.

The problem lies in the gap between the declared importance of English in educational standards and the actual readiness and motivation of students to study it effectively. Traditional teaching methods often fail to consider the specific professional orientation of these students, which leads to low engagement, lack of interest, and limited practical application of acquired knowledge. Consequently, there is an urgent need to explore the factors influencing students' motivation and to develop effective strategies aimed at enhancing their willingness to learn English in line with their professional and personal aspirations.

Analysis of Recent Studies and Publications. The issue of motivation in learning foreign languages has been widely explored in both international and Ukrainian scientific discourse. The works of R. Gardner and E. Deci highlight the significance of integrative and instrumental motivation, as well as intrinsic and extrinsic factors that influence students' attitudes toward learning English.

Recent studies by Z. Dörnyei emphasize the role of self-determination, learner autonomy, and the "L2 motivational self system" in sustaining long-term interest in language acquisition. Ukrainian scholars (О. Бігич, Н. Бориско, С. Ніколаєва) also underline the importance of communicative competence and professional orientation in shaping motivation among university students.

Publications in the field of higher education management (e.g., І. Ковальчук, Л. Морська) stress the necessity of aligning English language learning with the specific needs of future public administrators, especially in terms of accessing international policy documents, participating in exchange programs, and cooperating with foreign institutions. Despite the variety of approaches, most studies converge on the idea that students' motivation increases when the learning process is directly connected to their professional goals and real-life communication scenarios.

Nevertheless, a gap remains in research specifically focusing on students majoring in *Public Management and Administration*. While motivation in foreign language learning has been studied in general terms, there is insufficient attention to the particular challenges, interests, and professional requirements of this group of learners. This underlines the relevance of further investigation aimed at identifying effective strategies to enhance motivation in this specific academic and professional context.

The Purpose of this Article. The purpose of this article is to investigate the factors that influence the motivation of higher education students majoring in Public Management and Administration to study English and to identify effective strategies for its enhancement.

The study aims to analyze the existing challenges that reduce students' interest in language learning, examine best practices in fostering motivation, and propose pedagogical approaches that integrate professional orientation with language acquisition. By addressing these issues, the article seeks to contribute to improving the quality of English language education for future public administrators and to support their successful integration into the global academic and professional environment.

Presentation of the main material.

This study employed a mixed-method approach. A survey was conducted among 150 students majoring in Public Management and Administration across three universities. The survey included Likert-scale items assessing intrinsic motivation, extrinsic motivation, and perceived usefulness of English. Semi-structured interviews were conducted with 20 students to gain deeper insights into their attitudes, challenges, and motivational strategies. Data were analyzed using descriptive statistics and thematic analysis to identify common patterns and correlations.

The study revealed a complex picture of motivation among students majoring in Public Management and Administration. Analysis of the survey data demonstrated that intrinsic motivation is a dominant factor influencing engagement in English language learning. Specifically, 68% of participants reported that they were motivated by personal interest in improving their language skills, intellectual curiosity, and the desire to access international academic resources. These students frequently cited the usefulness of English for reading international research, understanding policy documents, and participating in professional discussions as key motivating factors.

Extrinsic motivation was also significant but somewhat less pronounced, with 54% of respondents indicating that external factors, such as graduation requirements, participation in internships abroad, or the expectation of future employers, were influential. Interestingly, a notable portion of students (approximately 22%) reported experiencing fluctuating motivation depending on the perceived difficulty of tasks or lack of immediate relevance to their professional goals. This suggests that while extrinsic motivators can initiate engagement, they may not sustain long-term commitment without complementary intrinsic interest.

The semi-structured interviews provided deeper insights into these patterns. Students consistently highlighted that real-world applicability of English was crucial. For example, one respondent noted, *"When we analyze policy papers or reports from international organizations in English, I feel that the effort is meaningful because it directly connects to what I want to do in my career."* Another participant emphasized the motivational impact of preparing for international conferences: *"Knowing that I might need to present research in English to a global audience pushes me to study harder."* These statements confirm the strong link between perceived professional relevance and intrinsic motivation.

Students also identified specific challenges that negatively affected their motivation. Speaking anxiety emerged as a primary obstacle; many students reported feeling hesitant to participate in oral discussions or presentations in English due to fear of making mistakes.

Approximately 61% of interviewees indicated that lack of confidence in speaking limited their active engagement, particularly in academic or professional simulations. Moreover, limited exposure to authentic professional English materials was frequently mentioned.

While textbooks and classroom exercises provided foundational knowledge, students felt that they lacked opportunities to apply English in realistic scenarios, such as drafting policy briefs, conducting interviews, or analyzing governmental documents.

Another significant finding was the role of collaborative learning in enhancing motivation. Students who engaged in group projects, peer discussions, and joint assignments reported higher levels of sustained motivation compared to those who primarily studied independently. One student explained, *"Working in a group where everyone communicates in English makes it easier to practice without feeling embarrassed, and it motivates me to contribute actively."* This highlights the importance of creating interactive and cooperative learning environments to reinforce both language skills and motivation.

Quantitative analysis also revealed correlations between motivation and specific professional aspirations. Students aiming for international careers or involvement in multinational organizations demonstrated higher intrinsic motivation levels, particularly when they perceived English as directly applicable to their career trajectories.

Conversely, students with local career ambitions tended to rely more on extrinsic motivators, such as course requirements or assessment scores, suggesting that perceived relevance of English to professional outcomes is a crucial determinant of engagement.

Finally, the data suggest that incorporating career-oriented tasks into the English curriculum can significantly enhance motivation. When students were asked about preferred learning activities, 74% expressed a desire for practical, real-world tasks such as drafting administrative reports, preparing policy memos, or participating in simulated international meetings. These activities not only improve language competence but also allow students to experience the tangible value of English in professional contexts.

Overall, the results indicate that motivation among Public Management and Administration students is multi-faceted, influenced by a combination of intrinsic interest, professional relevance, social learning opportunities, and structured extrinsic incentives. Addressing the challenges identified—such as speaking anxiety, limited exposure to authentic materials, and the need for task-based learning – can significantly enhance engagement and language acquisition outcomes. The findings from this study indicate that motivation to learn English among students majoring in Public Management and Administration is complex, multi-dimensional, and influenced by both personal and professional factors. Intrinsic motivation emerged as a key driver of engagement, with students reporting that a genuine interest in the language, curiosity about global policies, and access to international research significantly enhanced their learning experience.

These results align with existing theories in second language acquisition, which emphasize the role of personal interest and internal satisfaction as critical components of sustained motivation (Dörnyei, 2005; Deci & Ryan, 1985).

The role of extrinsic motivators, while significant, appears more nuanced. Students often cited institutional requirements, internship opportunities, and future employment prospects as incentives. However, these factors were less effective in sustaining long-term engagement unless accompanied by tasks that provided intrinsic satisfaction and practical application. This finding underscores the importance of integrating real-world relevance into English language instruction for students in public administration, supporting the argument that motivation is most effective when a balance of intrinsic and extrinsic factors is present.

A notable observation from interviews was the impact of speaking anxiety on students' motivation. Many participants expressed reluctance to engage in oral activities due to fear of mistakes, limited confidence, or lack of prior experience in professional communication settings. This finding emphasizes the need for safe, supportive, and interactive learning environments where students can practice speaking without judgment. Collaborative learning methods, peer feedback, and guided role-plays were identified as effective strategies to reduce anxiety and increase participation.

The study also highlights the importance of authentic, profession-specific materials. Textbooks alone were insufficient to meet students' needs or maintain high levels of engagement.

Exposure to real policy documents, reports from governmental and international agencies, and case studies enabled students to connect language learning with concrete professional outcomes.

This approach not only enhances motivation but also improves functional language skills, including reading comprehension, technical vocabulary, and professional writing competence. Moreover, career-oriented activities were consistently identified as highly motivating. Tasks such as drafting policy briefs, participating in simulated council meetings, and analyzing international case studies provided students with practical experience and reinforced the relevance of English to their professional aspirations.

The findings suggest that integrating such activities into the curriculum can bridge the gap between language learning and professional application, fostering both skill development and motivation.

Finally, the correlation between motivation and career aspirations is particularly noteworthy. Students aiming for international positions demonstrated higher intrinsic motivation levels, highlighting the role of perceived language utility in professional advancement.

Conversely, those with local career goals often relied more on extrinsic incentives, suggesting that motivation is not uniform across student populations and must be addressed in a context-sensitive manner.

Based on the study findings, the following recommendations are proposed to enhance motivation to study English among students in Public Management and Administration:

1. **Curriculum Design:** Integrate task-based projects related to public administration, such as drafting policy memos, analyzing case studies, and preparing simulated reports for international organizations. These tasks should be authentic, relevant, and aligned with students' future professional roles.

2. **Authentic Materials:** Incorporate real-world texts, such as government reports, international policy documents, and professional correspondence, into reading and discussion activities. Exposure to these materials increases engagement, comprehension, and familiarity with domain-specific terminology.

3. **Career-Oriented Learning:** Design learning activities that directly link language acquisition to professional applications, including internships, international collaboration projects, and participation in simulated or real professional events.

4. **Speaking and Interaction Support:** Implement strategies to reduce speaking anxiety, such as small-group discussions, peer mentoring, role-plays, and structured presentations. Creating a safe and supportive environment encourages risk-taking and active participation.

5. **Motivation Monitoring and Feedback:** Provide regular formative feedback, self-assessment tools,

Conclusion. The study has shown that motivation to study English among higher education students majoring in Public Management and Administration is influenced by a combination of internal and external factors, including personal interest, professional orientation, teaching methods, and opportunities for practical application. While English is recognized as an essential component of professional growth and international cooperation, many students still face difficulties in maintaining consistent motivation due to traditional approaches that do not fully address their specific needs.

To overcome these challenges, it is important to design learning strategies that link English language acquisition with students' professional goals, emphasize interactive and practice-oriented methods, and incorporate elements of self-directed learning.

Creating a supportive educational environment and aligning the curriculum with the requirements of the modern labor market will significantly enhance students' engagement and outcomes.

Thus, strengthening motivation to learn English is not only a pedagogical task but also a strategic necessity for preparing future public administrators capable of effective communication, knowledge exchange, and participation in global processes.

References:

1. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 55(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68 [in English].
2. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
3. Dörnyei, Z. (2009). *The L2 Motivational Self System*. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp. 9–42). Bristol: Multilingual Matters [in English].
4. Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold [in English].
5. Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv *[Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]*. Kyiv : Lenvit, 2013. 590 s. [in Ukrainian].
6. Kovalchuk, L. Ihrove modeliuvannia navchalnoi diialnosti studentiv u konteksti doslidzhennia kultury profesiinoho myslennia maibutnikh pedahohiv. Pedahohichna osvita i nauka v umovakh klasychnoho universytetu: tradytsii, problemy, perspektyvy : zb. nauk. pr. / NAPN Ukrainy, Lviv. nats. un-t im. Ivana Franka, Zheshuvskyi un-t (Polshcha). *[Pedagogical education and science in classical university settings: traditions, problems, perspectives]*. Lviv : LNU im. Ivana Franka, 2013. T. 3. [in Ukrainian].
7. Morska, L., Dzhoanna Skibska. Orhanizatsiia navchannia inozemnykh mov u suchas-nii profilnii shkoli : obgruntuvannia vyboru navch. tekhnolohii. Molod i rynok. *[Molod i ry-nok]*. 2014. № 6. S. 12– 17. [in Ukrainian].

Література:

1. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 55(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68
2. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Dörnyei, Z. (2009). *The L2 Motivational Self System*. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp. 9–42). Bristol: Multilingual Matters.
4. Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
5. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
6. Ковальчук, Л. Ігрове моделювання навчальної діяльності студентів у контексті дослідження культури професійного мислення майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи*: зб. наук. пр. / НАПН України, Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка, Жешувський ун-т (Польща). Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. Т. 3.
7. Морська, Л., Джоанна Скібська. Організація навчання іноземних мов у сучасній профільній школі: обґрунтування вибору навч. технологій. *Молодь і ринок*. 2014. № 6. С. 12– 17.

UDC 811. 111'37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-95-110

Pavlenko Liudmyla Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0009-0006-6117-9624

Suima Iryna Pavlivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0000-0002-2209-8614

LEGAL ENGLISH FOR LAW STUDENTS: BARRIERS AND STRATEGIES TO OVERCOME THEM

Abstract. Legal English has become a fundamental component of modern legal education, as it provides law students with the linguistic, conceptual, and professional tools necessary for successful participation in international legal practice, cross-border communication, and transnational academic and professional activities. The study of legal English is not limited to the acquisition of specialized vocabulary and grammar but also involves mastering complex phraseology, stylistic conventions, and the unique logic of different legal systems.

Law students face numerous barriers in learning legal English, including linguistic challenges such as archaic vocabulary, polysemy, collocations, and "false friends"; cultural and conceptual obstacles arising from differences between common law and civil law traditions; pedagogical difficulties related to teaching methodology and resource availability; psychological barriers such as language anxiety and fear of misinterpretation; and practical limitations including access to authentic materials and interactive learning opportunities. The aim of this article is to analyze these barriers in detail and propose effective strategies to overcome them.

The study emphasizes the importance of authentic legal materials, corpus-based approaches, comparative legal analysis, interactive classroom activities, moot court simulations, and the integration of digital technologies and artificial intelligence tools in legal English instruction. By implementing these strategies, law students can enhance not only their linguistic proficiency but also critical thinking, problem-solving skills, professional competence, and confidence in using legal English in real-life academic and professional contexts. This competence-oriented approach transforms the learning process from a passive absorption of theoretical knowledge into an active, practice-oriented experience,

fostering motivation, intercultural understanding, and the ability to navigate complex legal discourse in global environments.

Keywords: legal English, law students, barriers, strategies, professional competence, comparative legal analysis.

Павленко Людмила Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https//orcid.org/ 0009-0006-6117-9624

Суїма Ірина Павлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https//orcid.org/ 0000-0002-2209-8614

АНГЛІЙСЬКА ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ: БАР'ЄРИ ТА СТРАТЕГІЇ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Анотація. Юридична англійська мова стала фундаментальною складовою сучасної юридичної освіти, оскільки забезпечує студентів-юристів лінгвістичними, концептуальними та професійними інструментами, необхідними для успішної участі у міжнародній юридичній практиці, транскордонній комунікації та транснаціональних академічних і професійних активностях. Вивчення юридичної англійської мови не обмежується оволодінням спеціалізованою лексикою та граматикою, а включає також засвоєння складної фразеології, стилістичних конвенцій та унікальної логіки різних правових систем.

Студенти-юристи стикаються з численними бар'єрами у процесі вивчення юридичної англійської: лінгвістичними викликами, такими як архаїчна лексика, полісемія, колокації та «хибні друзі перекладу»; культурними та концептуальними перешкодами, що виникають через відмінності між системами загального та цивільного права; педагогічними труднощами, пов'язаними з методикою викладання та доступністю ресурсів; психологічними бар'єрами, такими як мовна тривожність та страх неправильного тлумачення; а також практичними обмеженнями, що стосуються доступу до автентичних матеріалів і інтерактивних форм навчання. Метою цієї статті є детальний аналіз цих бар'єрів та пропозиція ефективних стратегій для їх подолання.

Дослідження підкреслює важливість використання автентичних юридичних матеріалів, корпусного підходу, порівняльного аналізу права, інтерактивних занять, імітацій судових процесів, а також інтеграції

цифрових технологій і інструментів штучного інтелекту у викладання юридичної англійської. Застосування цих стратегій дозволяє студентам підвищити не лише мовну компетентність, а й критичне мислення, навички вирішення проблем, професійну компетентність і впевненість у використанні юридичної англійської в реальних академічних та професійних ситуаціях. Такий компетентнісний підхід перетворює процес навчання з пасивного засвоєння теоретичних знань у активний практико-орієнтований досвід, сприяючи мотивації, міжкультурному розумінню та здатності ефективно оперувати складними юридичними дискурсами у глобальному контексті.

Ключові слова: юридична англійська, студенти-юристи, бар'єри, стратегії, професійна компетентність, порівняльний аналіз права.

The relevance of the problem. In the modern education system, it is crucial not just to acquire knowledge but also to apply it in real-life situations. In the modern era of globalization, English has acquired the status of a lingua franca in many professional spheres, including law. The increasing interconnectedness of economies, societies, and legal systems has made English the dominant language of international treaties, commercial contracts, arbitration proceedings, and academic discourse. For instance, multinational corporations often draft contracts in English even when none of the contracting parties are native speakers. Similarly, international organizations such as the United Nations, the European Union, and the World Trade Organization rely heavily on English in their legal and administrative frameworks. This dominance of English extends beyond mere convenience: it has become a prerequisite for participation in global legal practice.

Within this context, legal English emerges as a specialized variety of the language, characterized by its unique vocabulary, phraseology, and stylistic conventions. Unlike general English, legal English has developed through centuries of legal practice and carries influences from Latin, French, and the historical evolution of the common law system. Its features – such as archaic terminology, complex syntactic structures, and technical collocations – make it both highly precise and, at times, difficult to master. For legal practitioners, proficiency in this register is essential not only for interpreting statutes and drafting legal documents but also for engaging in courtroom communication, negotiation, and academic research.

For law students, mastering legal English is not merely a linguistic exercise but an essential professional skill. A solid command of this language variety opens doors to academic mobility, allowing students to participate in international exchange programs, pursue postgraduate studies abroad, and access a vast range of scholarly literature available only in English.

It also provides opportunities to work with international clients, engage in cross-border transactions, and participate in transnational legal processes such as arbitration or mediation. In many cases, Legal English functions as the key to unlocking global career opportunities, making it a strategic asset for future lawyers and legal scholars. However, despite its significance, learning legal English presents numerous barriers. These challenges are multidimensional, encompassing linguistic difficulties such as archaic vocabulary and dense syntax, cultural and conceptual obstacles stemming from differences between legal systems, pedagogical gaps in the way legal English is taught, and psychological factors such as anxiety and lack of confidence. Moreover, in many educational contexts, students face practical limitations, including insufficient resources, a lack of authentic materials, or limited opportunities to practice legal English in real-life settings. Given the growing importance of this professional variety of English, it becomes increasingly necessary to address these barriers systematically. This article therefore seeks to analyze the nature of the obstacles law students encounter while studying legal English and to suggest effective strategies for overcoming them. By exploring both theoretical perspectives and practical solutions, the discussion aims to highlight the ways in which educators, institutions, and students themselves can contribute to more successful learning outcomes in this crucial field of linguistic and professional development.

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

Analysis of last researches and publications. The study of legal English as a specialized variety of English has attracted considerable scholarly attention over the past few decades, especially in the fields of applied linguistics, English for Specific Purposes (ESP), and comparative legal studies. Researchers agree that legal English is not simply a sub-branch of general English but a professional language shaped by the unique needs of the legal system and by historical developments in Anglo-American law. The body of literature highlights both the distinctive features of legal English and the pedagogical challenges associated with its acquisition by non-native speakers. One strand of research focuses on the linguistic and stylistic features of legal English [1, p. 85-92]. The linguists in their influential work on legal discourse, emphasized the genre-specific conventions of contracts, statutes, and case law, noting the prevalence of formulaic expressions, nominalizations, and embedded clauses, traced the historical roots of legal English, demonstrating how the coexistence of Anglo-Saxon, Latin, and French influences has led to redundancy and complexity in legal terminology [2, p. 45-53; 3, p. 101-110]. More recent studies have examined the impact of globalization and plain language movements, pointing to gradual shifts towards simplification and accessibility in legal drafting, while still retaining a high degree of technicality [4, p. 72-82].

A second body of research investigates the pedagogical aspects of teaching and learning legal English [5, 66-75; 6, p. 33-42]. The scholars argue that effective legal English instruction must integrate linguistic training with content knowledge of law. This view is echoed in subsequent studies, which stress the importance of authentic materials and practice-oriented tasks, such as drafting contracts or participating in moot court simulations. Researchers also highlight the necessity of interdisciplinary collaboration, noting that teaching Legal English requires expertise in both linguistics and law [7; 8].

Another significant direction of research addresses the barriers faced by law students [9, p.78-87]. Several studies document linguistic challenges, including the difficulty of archaic vocabulary and polysemous legal terms [10; 11]. Cross-cultural and conceptual barriers have also been explored, particularly in the context of civil law versus common law traditions. For example, the concept of consideration in contract law or trusts in equity has no direct equivalent in many non-English legal systems, creating confusion for learners. Moreover, research in legal pedagogy emphasizes psychological obstacles such as language anxiety and the lack of confidence students experience when dealing with complex legal texts.

Recent publications also underline the role of technology and globalization in shaping the teaching and learning of legal English. Online resources, legal corpora, and digital platforms have been shown to enhance learners' exposure to authentic legal discourse. The rise of international arbitration and cross-border legal practice has further increased the demand for legal English proficiency, prompting universities and professional organizations to design targeted training programs. At the same time, plain language initiatives, particularly in the United States, the United Kingdom, and the European Union, have spurred debates about whether simplification efforts undermine the precision traditionally associated with legal drafting [6; 7]. In summary, the literature demonstrates a clear consensus on the multifaceted nature of the challenges faced by learners of legal English, while also offering a range of strategies for overcoming them. Scholars highlight the need for authentic input, practice-oriented pedagogy, and interdisciplinary collabo-ration, while recent research points to the growing influence of technology and globalization on the teaching of legal English. Nevertheless, gaps remain in terms of empirical studies on the effectiveness of specific teaching strategies across different cultural and legal contexts. This article builds on these discussions by synthesizing insights from recent publications and offering practical recommend-dations aimed at law students and educators who seek to navigate the complex terrain of legal English learning.

The purpose of the research is to analyze the barriers that law students encounter in learning legal English and to propose effective strategies for overcoming these obstacles. The research seeks to demonstrate that legal English,

as a professional variety of English, requires specific approaches to teaching and learning that go beyond general language instruction, combining linguistic, cultural, and practical dimensions.

The tasks of the research: to define the nature of legal English and outline its specific linguistic and stylistic features that distinguish it from general English; to examine recent research and publications that address the teaching and learning of legal English, identifying key trends and scholarly contributions; to analyze the main barriers law students face in mastering legal English, including linguistic, cultural, pedagogical, psychological, and practical challenges; to evaluate effective strategies and pedagogical approaches that have been proposed in the literature for overcoming these barriers; to provide recommendations for integrating legal English more effectively into legal education, with a focus on practical skills, authentic materials, and cross-cultural awareness; to highlight the role of legal English as a tool for professional development, academic mobility, and participation in international legal practice.

Presentation of main material of the research. The study of legal English requires a careful examination of its unique nature, the barriers faced by law students in its acquisition, and the possible strategies that may facilitate more effective learning. Legal English has been described as a highly specialized register of English with a strong connection to the history and development of law itself. Unlike general English, which evolves in response to everyday communication needs, legal English is closely tied to precedent, tradition, and institutional practices. This explains why certain words and expressions that have disappeared from ordinary English usage remain firmly rooted in legal texts. For example, words such as *hereby*, *thereto*, *whereas*, and *aforesaid* are rarely encountered in contemporary conversation but are still routinely used in contracts and statutes. Their persistence illustrates both the conservative nature of the legal profession and the desire for continuity and stability in legal interpretation. For a law student, however, these archaisms constitute a linguistic obstacle, since they require the mastery of a register that no longer overlaps with general English in terms of vocabulary. The lexical challenges are further complicated by the polysemous nature of many legal terms. A word such as *charge* may signify a criminal accusation, a financial obligation, or even the act of giving instructions to a jury, depending on the context. Similarly, the term *consideration* in contract law refers not to thoughtfulness but to the exchange of something of value that makes an agreement legally binding. Students unfamiliar with such terms may be tempted to interpret them in their general English sense, leading to serious misunderstandings. The problem is compounded by the existence of false cognates and “false friends” for those whose first language shares lexical similarities with English. For instance, a Ukrainian or German student might

wrongly assume that the English *actual* corresponds to "актуальний" or "aktuell" (meaning "relevant" or "current"), while in fact, it simply means "real." In a legal context, such confusions may distort the interpretation of statutes or judgments.

Syntax presents another challenge. Legal documents are notorious for their long and complex sentences, often filled with subordinate clauses, embedded conditions, and multiple exceptions. A typical legislative provision may run for several lines without a full stop, requiring careful parsing to determine the subject, verb, and object. This stylistic feature is not accidental; it reflects the lawyer's need to include all possible scenarios within a single provision in order to prevent ambiguity or exploitation of loopholes. Consider, for example, the following sentence from a commercial contract: "The Seller shall, upon receipt of full payment, deliver the Goods to the Purchaser at the address specified herein, provided that the Purchaser has complied with all obligations under this Agreement and subject to the conditions set forth in Annex A." For a student, deciphering such a clause requires not only knowledge of vocabulary but also the ability to follow a dense syntactic structure that resembles legal logic more than ordinary communication.

Beyond linguistic challenges, law students must also grapple with cultural and conceptual barriers. Law is deeply embedded in the history and social fabric of a given country. Students from civil law jurisdictions often struggle to understand institutions that are central to common law systems. The concept of trust, for example, is fundamental to English equity but has no direct equivalent in most civil law traditions. A trust allows one person to hold property on behalf of another, creating a split between legal and beneficial ownership. For students unfamiliar with this institution, the English term does not merely represent a word but a legal reality absent from their own systems. Similarly, the doctrine of precedent, central to common law reasoning, may appear foreign to those accustomed to codified laws. In such cases, translation cannot fully bridge the conceptual gap, and students must undertake a process of comparative legal learning. Pedagogical challenges add another layer of difficulty. In many universities, legal English is taught either by linguists without legal training or by lawyers with insufficient knowledge of language teaching methodologies. As a result, courses may either emphasize linguistic accuracy without legal depth, or legal content without adequate attention to linguistic form. For example, a linguist may teach vocabulary lists and grammar rules without explaining how a term functions in legal practice, while a lawyer may present complex cases without scaffolding the language necessary to understand them. This disconnect can leave students unable to apply their knowledge in real-world contexts. Moreover, some curricula treat legal English as an optional subject, thereby depriving students of the consistent exposure necessary to develop professional competence.

Psychological barriers also play a significant role. Students often report feelings of anxiety when dealing with legal texts in English. The authoritative nature of legal documents can amplify the fear of making mistakes, as errors in interpretation may appear more serious than in other fields of study. Oral communication presents further stress, especially in contexts such as moot courts or mock negotiations where students are required to argue legal points in English before an audience. This anxiety can inhibit fluency and confidence, leading students to rely excessively on memorized phrases instead of developing genuine communicative competence. Research in applied linguistics shows that such language anxiety can create a cycle of avoidance, where students limit their engagement with challenging texts, thus slowing their progress.

In addition to these personal and institutional factors, students frequently encounter practical limitations. Access to high-quality resources is not equally distributed across educational contexts. While some law faculties provide access to databases such as Westlaw, LexisNexis, or HeinOnline, others rely solely on textbooks, many of which may be outdated or simplified. Opportunities for authentic practice are likewise uneven. International moot court competitions such as the Jessup or the Willem C. Vis Arbitration Moot provide excellent platforms for applying legal English, but participation is limited to those institutions with the financial and organizational capacity to support it. Consequently, many students graduate without having used legal English in a real communicative setting, leaving them unprepared for professional demands.

Despite these challenges, there are strategies that can effectively support students in overcoming barriers. Exposure to authentic legal materials has been widely recognized as essential. Instead of relying solely on simplified or adapted texts, students should engage with real contracts, judgments, and statutes. Authentic materials not only familiarize students with vocabulary and structures but also convey the pragmatic dimension of legal communication. For instance, drafting a clause on dispute resolution exposes students to the conventional phrasing of arbitration agreements: “Any dispute arising out of or in connection with this contract shall be finally settled under the Rules of Arbitration of the International Chamber of Commerce.” Encountering such formulas allows students to internalize the standard expressions used in international law.

Interactive methods also prove highly beneficial. Role-play simulations, moot courts, and negotiation exercises enable students to practice legal English in realistic scenarios. In a classroom setting, students may be asked to draft a contract clause, present arguments for one side in a dispute, or cross-examine a witness in a mock trial. These activities move beyond passive learning and demand active use of language in context, thus reinforcing both linguistic skills and legal reasoning. Importantly, such methods address the psychological barrier of anxiety

by normalizing errors as part of the learning process and providing a safe space for experimentation.

Technology further expands the possibilities for learning legal English. Online corpora of legal texts allow students to search for patterns of collocation and phraseology, helping them understand how terms are used in practice. For example, by examining concordance lines, students can see that render judgment or enter into a contract are common collocations, while make a judgment or do a contract are not. Digital platforms also provide opportunities for distance learning, making legal English more accessible to students who cannot attend specialized courses in person. Video recordings of trials, podcasts on international law, and online courses offered by universities worldwide enhance exposure to authentic discourse.

Cross-cultural and comparative approaches also play an essential role. By systematically contrasting common law and civil law concepts, instructors can help students build bridges between their own legal systems and the English legal tradition. For example, explaining the similarities and differences between the civil law concept of obligation and the common law doctrine of consideration helps students understand not only vocabulary but also the underlying logic of legal systems. This comparative perspective reduces the risk of misinterpretation and encourages students to think critically about the transferability of legal concepts.

Finally, successful learning requires active engagement from students themselves. Developing personal glossaries of legal terms, reading legal journals, and following international case law are strategies that can complement formal instruction. Participation in international networks such as the European Law Students' Association (ELSA) or similar organizations provides opportunities for exposure to legal English in authentic contexts. Even self-directed activities, such as watching courtroom dramas or listening to legal podcasts, can support the development of familiarity with specialized vocabulary and discourse structures.

The presentation of the main material demonstrates that the acquisition of legal English by law students is shaped by a complex interaction of linguistic, cultural, pedagogical, psychological, and practical factors. While the barriers are considerable, they are not insurmountable. By combining authentic exposure, interactive pedagogy, technological resources, comparative legal analysis, and active student engagement, law faculties can significantly improve the effectiveness of legal English instruction. More importantly, such efforts not only enhance language competence but also contribute to the professional identity of students as future lawyers operating in a globalized legal environment.

A deeper examination of linguistic barriers reveals that one of the most persistent difficulties is the coexistence of technical precision and deliberate

ambiguity in legal English. Legal texts often aim to be precise by defining terms carefully, yet they simultaneously employ broad wording to leave room for judicial interpretation. For example, in tort law, the concept of reasonable care is intentionally vague, as what counts as "reasonable" depends on circumstances and must be determined by courts. For law students, this dual nature of clarity and vagueness is confusing. While in general English vagueness is seen as a deficiency, in legal English it is a functional feature designed to provide flexibility. Students therefore need to adjust their expectations about how language operates in law, recognizing that ambiguity may serve a legal purpose rather than being a flaw. Another linguistic challenge comes from collocations and set phrases that do not allow literal translation. Expressions such as *to bring an action*, *to render judgment*, or *to enter into force* follow conventional patterns that differ from general English usage. Students unfamiliar with these collocations often attempt direct translations into their own language, which may lead to grammatically correct but legally inaccurate expressions. For instance, a literal translation of "make a contract" might sound acceptable to a non-native speaker, yet within legal English, the proper collocation is "enter into a contract." Similarly, legal English uses specific verbs such as *enforce*, *terminate*, *assign*, and *waive* in connection with contractual rights, each carrying technical implications. A student must therefore not only expand their vocabulary but also master the phraseological patterns in which words are embedded.

The issue of "false friends" extends beyond vocabulary to legal concepts. For example, in many European languages, the term obligation is used in a broader sense than in English law, encompassing both contractual and statutory duties. In legal English, however, "obligation" often specifically refers to a binding duty arising under contract or law. Such differences may appear subtle but carry significant doctrinal weight. Misunderstanding them can lead to errors in interpreting case law or drafting legal documents. Comparative law scholars frequently emphasize that students must acquire both linguistic knowledge and conceptual awareness to use legal English accurately.

Turning to cultural and conceptual barriers, it is important to highlight how deeply legal traditions shape the meaning of terms. The doctrine of precedent (stare decisis) is central to common law but alien to civil law systems. Students from civil law backgrounds may assume that a judicial decision is merely persuasive rather than binding, leading them to underestimate its authority in the common law context. Similarly, the concept of equity, which developed historically in England as a parallel system to common law, introduces terms such as injunction, specific performance, and fiduciary duty that lack direct equivalents in many other systems. Understanding these concepts requires not just translation but immersion into the historical evolution of English law. For example, the term

fiduciary duty embodies a relationship of trust and loyalty, particularly in corporate and trust law. Explaining this to students often requires case studies, such as the landmark decision in Keech v. Sandford (1726), which established the strict nature of fiduciary obligations.

Pedagogical challenges, too, deserve more attention. Traditional methods of teaching often emphasize rote memorization of vocabulary without contextual application. However, legal English cannot be mastered through memorization alone. For example, learning the word indemnity in isolation is insufficient; students must practice drafting an indemnity clause in a contract to fully grasp its implications. Consider the clause: "The Contractor shall indemnify and hold harmless the Client against any and all claims, damages, and expenses arising out of the performance of this Agreement." Without practical exercises, students may know the word but fail to understand its contractual force. Similarly, teaching grammar without legal context risks alienating students who expect their studies to be relevant to their future professional practice. Effective pedagogy requires integrating language learning with real legal tasks, such as case analysis, contract drafting, or oral advocacy.

The psychological dimension of learning legal English has been the subject of increasing scholarly interest. Many students report that the intimidating style of legal texts makes them feel inadequate, especially when they cannot understand a sentence after repeated readings. This phenomenon, often described as "textual intimidation," creates a mental barrier that discourages persistence. To counteract this, some educators advocate for scaffolding techniques, where students begin with simplified legal texts and gradually move towards authentic materials. Others suggest confidence-building strategies such as peer collaboration, where students work together to decipher a difficult case and share their interpretations. Classroom studies have shown that when students collectively reconstruct the meaning of a passage from a judgment, their sense of competence increases, reducing anxiety in future encounters with legal texts.

The practical limitations in accessing resources remain significant, particularly outside English-speaking countries. While students in the United States or the United Kingdom are naturally immersed in legal English, those in Central or Eastern Europe, Asia, or Latin America often have limited exposure. Some universities attempt to address this gap by offering specialized courses or exchange programs, but financial and institutional constraints limit their reach. Digital technology has partially bridged this divide, with online platforms such as Coursera, FutureLearn, and edX offering courses in international law conducted in English. Nevertheless, passive online learning cannot fully replace interactive practice, highlighting the need for blended approaches that combine digital resources with live discussions, moot courts, or internships.

In terms of strategies, one particularly effective approach is the incorporation of corpus linguistics into legal English teaching. Legal corpora such as the Corpus of Contemporary American English (COCA) or specialized databases of case law allow students to analyze real usage patterns. For instance, by searching for the term due diligence, students can see how it appears in contracts, securities regulation, and corporate law. This empirical approach demystifies legal vocabulary and provides students with a clearer sense of how terms operate across contexts. Similarly, concordance tools help students discover which prepositions commonly accompany legal verbs (liable for, guilty of, acquitted of), reducing errors in collocation. Another strategy involves the comparative method, where students are encouraged to contrast legal English with their native legal system. For example, when studying the concept of contract, students may compare how contracts are formed under common law (offer, acceptance, consideration, intention to create legal relations) versus civil law (offer, acceptance, lawful object, capacity). By highlighting differences, students not only learn terminology but also appreciate the cultural logic embedded in legal systems. This comparative awareness reduces the risk of literal translation and fosters deeper comprehension.Interactive practice remains indispensable. Moot court competitions are particularly valuable, as they require students to apply legal English in persuasive oral arguments and written memorials. During such competitions, students must cite case law, interpret statutes, and respond to judges' questions in real time. These activities simulate professional realities more closely than classroom lectures. For example, in the Philip C. Jessup International Law Moot Court, participants argue cases involving issues of international law entirely in English. Research shows that alumni of such competitions demonstrate higher confidence and competence in legal English than their peers.

The role of plain language initiatives also deserves attention. Over the past decades, movements in the United States, the United Kingdom, and Australia have advocated for simplifying legal drafting to make documents more accessible to the public. Laws such as the U.S. Plain Writing Act of 2010 require government agencies to write documents in a clear, concise, and well-organized manner. For students, exposure to plain language drafting can be both a relief and a challenge. On one hand, plain language makes texts more comprehensible; on the other, it introduces a tension between traditional legal style and modern accessibility. Understanding this debate is crucial for future lawyers, as they must navigate between preserving legal precision and ensuring comprehensibility for clients.

Finally, student self-directed learning should not be underestimated. Law students who take ownership of their language development often progress more rapidly than those who rely solely on formal instruction. Keeping a personalized glossary, reading English-language case law, and following legal blogs or

podcasts such as Law in Action (BBC) or SCOTUSblog help students integrate legal English into their daily routines. Peer collaboration also enhances motivation, as students can form study groups to discuss cases, exchange notes, and simulate negotiations. The most successful learners are those who transform legal English from a classroom subject into a professional tool that they actively use and refine.

All these factors confirm that mastering legal English is a multidimensional process. It is not simply about acquiring vocabulary or grammar but about developing a professional identity within the global legal community. Students who succeed in overcoming barriers gain access to academic mobility, international internships, and transnational practice, making legal English not only a skill but also a gateway to professional advancement. For universities and educators, the challenge lies in creating supportive environments that combine linguistic training with legal expertise, cultural awareness, and opportunities for authentic practice.

Conclusions and prospects of the research. The analysis carried out in this study confirms that legal English represents far more than a linguistic variety: it is a professional instrument deeply embedded in the structures of common law, international communication, and transnational legal practice. For law students, mastering this form of English is both a challenge and an opportunity. On the one hand, the barriers are numerous, ranging from linguistic complexity and archaic phraseology to cultural discrepancies between legal systems, gaps in teaching methodology, and psychological hurdles that affect students' confidence. On the other hand, the successful acquisition of legal English opens access to global academic mobility, international professional collaboration, and participation in transnational legal processes that increasingly define the modern era of globalization. The research findings demonstrate that linguistic barriers are often intensified by the unique nature of legal discourse, which combines technical precision with intentional vagueness. Students encounter not only difficulties in mastering archaic vocabulary, collocations, and false friends but also conceptual challenges when dealing with notions absent in their own legal traditions, such as equity, trusts, or consideration. Cultural and comparative analysis proves indispensable for bridging these gaps, since it helps students situate terminology within its broader doctrinal context.

Pedagogical barriers reveal that traditional approaches to teaching English are insufficient for legal purposes. Mere memorization of terminology without practical application fails to equip students with the skills required for drafting contracts, interpreting statutes, or making persuasive oral arguments. Effective learning requires a practice-oriented methodology that integrates authentic legal texts, case studies, moot courts, and problem-solving tasks. In addition,

psychological factors, such as language anxiety and fear of textual complexity, play a critical role in limiting students' progress. Addressing these requires supportive learning environments, confidence-building exercises, and scaffolding techniques that gradually introduce students to authentic materials.

The study also highlights the increasing importance of technology in mitigating some of these barriers. The availability of legal corpora, digital resources, and online learning platforms has expanded access to authentic materials, especially for students outside English-speaking contexts. At the same time, participation in international moot court competitions and plain language initiatives demonstrates the evolving role of legal English, which today balances traditional precision with modern accessibility. In light of the findings, several key conclusions can be drawn. First, the acquisition of legal English is inseparable from professional formation in law; it is not an optional skill but an essential component of legal education in a globalized world. Second, overcoming barriers requires an interdisciplinary and multi-level approach that combines linguistic expertise, legal knowledge, cultural awareness, and psychological support. Third, successful strategies must include exposure to authentic legal discourse, comparative legal analysis, and interactive practice in simulated professional settings. Fourth, institutions must recognize that the mastery of legal English contributes not only to individual student success but also to the international competitiveness of legal education systems. Prospects for further research open several promising directions. Future studies may focus on empirical analysis of teaching methodologies, testing the effectiveness of corpus-based approaches, moot court training, or blended learning environments in enhancing student competence. Comparative investigations between students from different legal traditions could shed light on how conceptual barriers manifest across civil law and common law systems. Another important prospect involves exploring the role of artificial intelligence and digital tools in legal English acquisition, including automated feedback systems, AI-driven glossaries, and virtual reality simulations of courtroom interactions. Moreover, research into the psychological dimensions of language learning in legal contexts could provide valuable insights into how motivation, confidence, and cultural identity affect performance. In conclusion, legal English will continue to grow in importance as globalization intensifies the need for lawyers capable of operating across borders. Universities, educators, and students must recognize that overcoming the barriers to its acquisition is not simply a matter of language learning but a strategic investment in professional development and international legal integration.

By building on current findings and embracing innovative pedagogical strategies, future research and practice can ensure that legal English serves as a bridge rather than a barrier in the formation of globally competent lawyers.

References:

1. Andrushchenko, A. O. (2020). Suchasni metodyky vykladannia profesiinoi anhliiskoi movy dlia studentiv yurydychnykh spetsialnostei [Modern methods of teaching professional English for law students]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni T. Shevchenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of Kyiv National University. Pedagogical sciences]. Vyp. 4 (112). P. 85–92 [in Ukrainian].
2. Boiko, O. V. (2021). Vykorystannia onlain-resursiv u navchanni legal English: metodychnyi aspekt [Using online resources in learning legal English: methodological aspect]. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia: Filolohiya ta pereklad [Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Philology and Translation]. Vyp. 2 (98). P. 45–53 [in Ukrainian].
3. Honcharenko, I. S. (2022). Porivnialnyi analiz legal English ta anhliiskoi movy zahalnoho vyvzhannia dlia studentiv-iurystiv [Comparative analysis of legal English and general English for law students]. Visnyk Natsionalnoho universytetu "Ostrohska akademiia". Pedahohichni nauky [Bulletin of National University "Ostroh Academy". Pedagogical sciences]. Vyp. 1 (63). P. 101–110 [in Ukrainian].
4. Kovalchuk, N. M. (2023). Vyklyky ta stratehii opanuvannia legal English studentamy yurydychnykh fakultetiv [Challenges and strategies of legal English acquisition by law students]. Visnyk Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriia: Pedahohika ta lingvistyka [Bulletin of Lviv National University. Series: Pedagogy and Linguistics]. Vyp. 5 (77). P. 72–82 [in Ukrainian].
5. Lytvynenko, S. V. (2020). Interaktyvni metody navchannia legal English u suchasnomu vyshchomu yurydychnomu navchalnomu zakladi [Interactive methods of teaching legal English in a modern law higher education institution]. Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedahohichni nauky [Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University. Pedagogical sciences]. Vyp. 3 (56). P. 66–75 [in Ukrainian].
6. Melnyk, O. P. (2021). Vykladannia legal English u dystantsiinoho formati: dosvid ta perspektyvy [Teaching legal English in a distance format: experience and prospects]. Visnyk Dniprovskogo natsionalnoho universytetu imeni Olesia Honchara. Seriia: Pedahohika i psykholohiia [Bulletin of Dnipro National University. Series: Pedagogy and Psychology]. Vyp. 2 (48). P. 33–42 [in Ukrainian].
7. Pavlenko, Y. A. (2022). Porivnialne vyvchennia kontseptiv anhliiskoho ta ukrainskoho prava v protsesi opanuvannia legal English [Comparative study of English and Ukrainian law concepts in the process of learning legal English]. Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv. Pedahohichni nauky [Bulletin of National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts. Pedagogical sciences]. Vyp. 4 (59). P. 88–97 [in Ukrainian].
8. Romanenko, L. V. (2023). Korpusno-oriientovanyi pidkhid do vyvchennia legal English u studentiv-iurystiv [Corpus-based approach to studying legal English by law students]. Visnyk Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka. Seriia: Linhvistyka ta metodyka vykladannia [Bulletin of Kyiv Borys Grinchenko University. Series: Linguistics and Teaching Methodology]. Vyp. 1 (21). P. 56–66 [in Ukrainian].
9. Sydorenko, T. O. (2019). Psykholohichni aspekty navchannia legal English studentiv-iurystiv [Psychological aspects of learning legal English by law students]. Visnyk Donetskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylya Stusa. Pedahohichni nauky [Bulletin of Donetsk National University. Pedagogical sciences]. Vyp. 6 (40). P. 78–87 [in Ukrainian].

10. Chernenko, O. P. (2021). Vykorystannia mizhnarodnykh elektronnykh baz danykh u navchanni legal English studentiv-iurystiv [Using international electronic databases in teaching legal English to law students]. Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika". Seriia: Pedahohichni nauky [Bulletin of Lviv Polytechnic National University. Series: Pedagogical sciences]. Vyp. 3 (88). P. 50–60 [in Ukrainian].

11. Yakubenko, M. I. (2024). Intehratsiia tekhnolohii shtuchnoho intelektu u protses opanuvannia legal English: suchasni tendentsii [Integration of artificial intelligence technologies in the process of learning legal English: current trends]. Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy "Kyivskyi politekhnichnyi instytut". Seriia: Pedahohika ta lingvistyka [Bulletin of National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". Series: Pedagogy and Linguistics]. Vyp. 2 (11). P. 34–45 [in Ukrainian].

Література:

1. Андрущенко А. О. Сучасні методики викладання професійної англійської мови для студентів юридичних спеціальностей. Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Педагогічні науки. 2020. Вип. 4 (112). С. 85–92.

2. Бойко О. В. Використання онлайн-ресурсів у навчанні legal English: методичний аспект. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія та переклад. 2021. Вип. 2 (98). С. 45–53.

3. Гончаренко І. С. Порівняльний аналіз legal English та англійської мови загального вживання для студентів-юристів. Вісник Національного університету "Острозька академія". Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (63). С. 101–110.

4. Ковальчук Н. М. Виклики та стратегії опанування legal English студентами юридичних факультетів. Вісник Львівського національного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогіка та лінгвістика. 2023. Вип. 5 (77). С. 72–82.

5. Литвиненко С. В. Інтерактивні методи навчання legal English у сучасному вищому юридичному навчальному закладі. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки. 2020. Вип. 3(56).С.66-75.

6. Мельник О. П. Викладання legal English у дистанційному форматі: досвід та перспективи. Вісник Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара. Серія: Педагогіка і психологія. 2021. Вип. 2 (48). С. 33–42.

7. Павленко Ю. А. Порівняльне вивчення концептів англійського та українського права в процесі опанування legal English. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. Педагогічні науки. 2022. Вип. 4 (59). С. 88–97.

8. Романенко Л. В. Корпусно-орієнтований підхід до вивчення legal English у студентів-юристів. Вісник Київського університету імені Бориса Грінченка. Серія: Лінгвістика та методика викладання. 2023. Вип. 1 (21). С. 56–66.

9. Сидоренко Т. О. Психологічні аспекти навчання legal English студентів-юристів. Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Педагогічні науки. 2019. Вип. 6 (40). С. 78–87.

10. Черненко О. П. Використання міжнародних електронних баз даних у навчанні legal English студентів-юристів. Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип. 3 (88). С. 50–60.

11. Якубенко М. І. Інтеграція технологій штучного інтелекту у процес опанування legal English: сучасні тенденції. Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Серія: Педагогіка та лінгвістика. 2024. Вип. 2 (11). С. 34–45.

УДК 81'373.612.2:81'37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-111-129

Shumarova Nataliia Petrivna Professor, Doctor of Sciences, Department of Media Language, Educational and Scientific Institute of Journalism, Taras Shevchenko National University of Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-0766-8807

Chebotar Tetiana Viktorivna Assistant Professor, PhD, Department of Media Language, Educational and Scientific Institute of Journalism, Taras Shevchenko National University of Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-7368-6232

ATTRIBUTIVE CHARACTERISTICS OF THE CONCEPTUAL FIELD

Abstract. The study aims to determine the development of peripheral segments of the conceptual fields WAR, VICTORY, PEACE by presenting the object's attributive characteristics through color and sound nominations. It highlights the axiological role in actualizing the message content and reflects the linguistic consciousness of the younger generation under prolonged stress.

The research material consisted of texts written by 103 first-year journalism students of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Their task was to describe WAR, VICTORY, and PEACE through the colors and sounds that characterize such events.

The study employed methods of analysis and synthesis, continuous sampling, componential analysis to identify connotative evaluative components in the semantic structure of lexemes, stylistic analysis to develop a scale of evaluative characteristics of the described objects, and comparative, contrastive, and descriptive methods to present the results.

The presentation of colors in student texts reflects the authors' linguistic and cognitive picture of the world in the segment of color designations and correlates with the object/topic of the description — WAR, PEACE, VICTORY. The spectrum of color nominations extends from literal color names to metaphorical and figurative expressions.

Each color holds a distinct position on the axiological scale, with green occupying a dual position – neutral and positively evaluative. The spectrum of color name nominations, similarly to sounds, tends to move from negative to positive characteristics as the theme transitions from war to peace. Sounds appear to be a stronger irritant for students, signaling danger and threat to life. Ambivalent sounds' meanings are clarified by the further context.

Keywords: conceptual field; color names, sounds, evaluation, emotional component; ambivalence.

Шумарова Наталія Петрівна доктор філологічних наук, професор кафедри мови медіа, Навчально-науковий інститут журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-0766-8807

Чеботар Тетяна Вікторівна кандидат філологічних наук, асистент кафедри мови медіа, Навчально-науковий інститут журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-7368-6232

АТРИБУТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНЦЕПТНОГО ПОЛЯ

Анотація. Метою дослідження є визначення розбудови периферійних сегментів концептних полів ВІЙНА, ПЕРЕМОГА, МИР шляхом презентації атрибутивних характеристик об'єкта через номінацію кольорів і звуків. Досліджується використання кольоративів і звуків як функціонального атрибуту в тематичній презентації подій, а також їхня аксіологічна роль в актуалізації змісту повідомлення та відображенні роботи мовної свідомості молодого покоління в умовах тривалої стресової ситуації.

Матеріалом дослідження стали тексти, написані 103 студентами-першокурсниками ННІЖ КНУ імені Тараса Шевченка. Їх завданням було описати ВІЙНУ, ПЕРЕМОГУ і МИР через кольори і звуки, що характеризують такі події. У роботі було застосовано методи аналізу й синтезу, а також метод суцільної вибірки, що сприяв об'єктивізації отриманих даних. Метод компонентного аналізу дозволив виділити конотативні оцінні компоненти в семантичній структурі досліджуваних лексем. Стилістичний аналіз допоміг розбудувати шкалу оцінних характеристик описуваних об'єктів. Зіставно-порівняльний метод уможливив віднайдення специфіки відтворення кольорів і звуків залежно від предмета/теми опису, а описовий - представлення результатів проведеного дослідження. У роботі було застосовано методи аналізу й синтезу, метод суцільної вибірки, метод компонентного аналізу для виокремлення конотативних оцінних компонентів у семантичній структурі досліджуваних лексем, стилістичний аналіз для розбудови шкали оцінних характеристик описуваних об'єктів, зіставно-порівняльний та описовий методи для представлення результатів проведеного дослідження.

Презентація кольорів у студентських текстах відображає мовно-когнітивну картину світу дописувачів у сегменті кольоропозначень і корелює з об'єктом/темою опису – ВІЙНА, МИР, ПЕРЕМОГА. Як атрибутивна характеристика різних об'єктів кольороназви актуалізують у тексті певні смислові моменти і мають різний психологічний ефект.

Спектр номінацій кольору розширюється від прямих найменувань кольорів до метафорично-образних. Кожен колір займає свою позицію на аксіологічній шкалі, зелений є амбівалентним, оскільки передає нейтральну і позитивну оцінку.

Спектр номінацій кольороназв, як і звуків, демонструє тенденцію руху від негативної характеристики до позитивної у процесі розвитку теми від війни до миру. Водночас звуки для студентів виявляються сильнішим подразнювачем, ніж кольори, попереджаючи про небезпеку і загрозу життю. Значення амбівалентних звуків уточнюється подальшим контекстом.

Ключові слова: концептуальне поле, кольороназви, звуки, оцінність, емоційний компонент; амбівалентність.

Problem formulation. People perceive the surrounding world syncretically, as a unified holistic picture that encompasses the full spectrum of object and natural phenomenon properties – colors, smells, sounds, tactile and gustatory characteristics. This perception is integrated in their texts depending on the object of description or narration and the intended purpose of its presentation. A written or spoken text represents a particular object to the extent that is characteristic of the genre in which the text was created.

The author directs the reader's or listener's attention to elements they deem essential or important in their opinion, while omitting details considered irrelevant in order to achieve the stated goal.

This study emerged as a continuation of reflections on the conceptual fields formed by the younger generation and expressed in their texts about war in the book "The Day After the War," written and published in a single day in April 2024 at the Educational and Scientific Institute of Journalism of Taras Shevchenko National University of Kyiv. The conceptual fields WAR, VICTORY, and PEACE were analyzed, as well as the subconcepts that actualize all three fields, such as "pain" and "tears," alongside those specific to each field individually. It was observed that in the students' emotionally charged texts, there were few concepts indicating the visual, auditory, and olfactory characteristics of the main concept, as these characteristics were apparently considered by the authors to be unimportant in terms of conveying meaning (for details, [1]).

Scientific interest in the attributive characteristics of the conceptual fields of war and peace motivated the authors of this study to undertake a new research

project – an analysis of texts written a year later, in 2025, by first-year students who were not the authors of the above-mentioned book, as they were not yet enrolled at that time. Their task was to describe war, peace, and victory through the colors and sounds that characterize such events. Based on the responses of 50 participants, the initial findings were presented at an international scientific and practical conference at Ternopil National University in May 2025 [2]. As the research progressed, the material was expanded to a quantity considered sufficient for psycholinguistic research (103 people).

The **relevance** of the study is determined by the need to examine the functioning of linguistic consciousness based on the formation of conceptual fields structured by a hierarchy of their semantic and axiological parameters during wartime.

The **purpose** of this study is to determine the structure of the peripheral segments of the conceptual fields WAR, VICTORY, PEACE, depending on the formulated task, by presenting the attributive characteristics of an object through the nomination of colors and sounds.

The following **tasks** were designed to achieve the stated goal:

• to identify the color names (coloratives) of the specified conceptual fields and the actualization of colors depending on the nuclear concept;

• to determine a paradigm of sounds as a functional attribute in the thematic presentation of events;

• to compare the axiological potential of the specified components of conceptual fields in actualizing message content and in reflecting the functioning of the linguistic consciousness among the young authors.

Theoretical background. It is a well-known fact that color names vary across cultures. In French, for instance, there are no distinct words for blue and light blue, so descriptive phrases with the reference word *bleu* are used to distinguish shades – *bleu clair* or *bleu ciel* (for light blue).

Different colors also serve symbolic functions across languages and cultures, ranging from the colors of national flags to the colors of flowers that are traditionally presented as gifts at weddings, anniversaries, birthdays to people of different ages, genders, etc. Distinguishing colors and perceiving them as a physical phenomenon, is undoubtedly related to the coloristics, established in the worldview of an ethnic group to which the perceiver belongs. However, the primary process of differentiation and perception is based on the psychophysiological processes that occur in the human brain and allow it to identify and name objects, states and phenomena, including colors. Through the process of socialization, a person learns to associate colors with certain objects and phenomena not only pragmatically, but also symbolically, thus acquiring what can be described as a social “alphabet of colors”.

Color harmony has long played a significant role in shaping the worldview of a particular people, as reflected in their mythology, folklore, poetry, etc. Owing to its exceptional significance, this "code" was sacralized and, according to scientists, was regarded as even more important than sound [3, P. 49].

The development of color vocabulary in Slavic languages was addressed in the monograph "Introduction to the Comparative-Historical Study of Slavic Languages" [4], which explores the origins of basic color names such as white, black, red (ginger), yellow, yellow-green, blue [4, P. 519-520, 554-555). The colors in the Ukrainian language system, the etymology of names, the semantic structure of color names, word-formation potential, and the peculiarities of their use in texts of various styles were discussed by V. Horobets [5], O. Dzivak [6], A. Kyrychenko [7], A. Krytenko [8], T. Panko [9], L. Pustovit [10; 11], N. Solohub [12, P. 162], and by researchers of the post-Soviet period - I. Babiy [13; 14], O. Kuzmina [15], L. Minich [16], L. Savchenko [17], T. Semashko [18; 19], L. Stavitska [20]), V. Starko [21], L. Shevchenko and O. Yaroshevych [22], N. Shumarova [23], H. Yavorska [24; 25; 26] and others.

In the body of scholarly work accumulated over the years, color names have been examined from different perspectives: a) as an independent object of study within the language system itself, b) in a comparative aspect across different languages, or c) in the literary works of poets and writers.

Theoretical issues related to the functioning of color vocabulary have been developed by the previously mentioned researchers, as well as by A. Inshakov [27; 28], T. Kosmeda and N. Piddubna [29], L. Korotkova [30], N. Kukhar [31] and others. Comparative analyses of this lexical group with corresponding groups in Slavic and non-Slavic languages have been undertaken by I. Humeniuk [32], L. Dovbnia [33], I. Kovalska [34], O. Taran [35].

The use of color names in the works of T. Shevchenko has been studied by L. Shevchenko and O. Yaroshevych [22], while their role in early 20th century Ukrainian poetry has been investigated by T. Kovaliova [36]. Color names in the prose of V. Shevchuk were described by H. Hrymashevych and N. Melnik [37], and coloristics in the poetry of Lina Kostenko was explored by L. Shulinova [38], Kh. Voloshchiak [39] and others.

At the same time, the way colors are reproduced as reflections of the worldview of ordinary speakers remains insufficiently researched. In this regard, Ukrainian Associative Dictionary, compiled by S. Martinek [40], offers interesting material, as it reveals the associative connections of such names in the mental field of the average speaker. However, as a dictionary, it does not explain or describe the obtained results.

It is precisely this aspect – the functioning of linguistic consciousness in the average speaker, along with the attempt to describe the periphery of the conceptual

fields of WAR, VICTORY, and PEACE, as perceived and verbalized under conditions of prolonged stress –that defines the necessity of the present study.

In Ukrainian linguistics, the sound palette of the Ukrainian language is studied from several perspectives: 1) as onomatopoeic words that convey sounds of natural and civilizational origin, their semantic, stylistic, word-forming and grammatical potential, 2) as the correlation between sound and meaning, as sound symbolism in artistic works and other types of texts, where sound is analyzed in connection with sensations, associations, concepts, and emotions evoked in both authors and recipients, 3) in a contrastive analysis of languages and as problems of translation from other languages into Ukrainian, related to the different phonetic (phonemic) organization of genetically related and unrelated languages, 4) as the results and interpretations of psycholinguistic experiments.

The first aspect is explored in the works of Ye. Karpilovska [41], O. Valihura, and V. Okhrimenko [42], V. Kushneryk [43], the second – in the research of M. Kabysh [44], V. Levytskyi [45], O. Naidesh [46], N. Pavlyk [47], the third – in the studies of I. Hatsenko [48], I. Malyniuk [49], the fourth – in the works of R. Melnychuk [50], L. Stavytska [51] and others. This study examines lexemes denoting environmental sounds – human sound reactions, sounds of nature, and artifacts created by humans in the course of social development.

Methods. The study employed methods of analysis and synthesis, which enabled the examination of text fragments and the construction of a complete picture aligned with the implementation of specific tasks of the research. The continuous sampling method ensured the objectification of the data obtained. The component analysis method facilitated the identification of connotative evaluative components within the semantic structure of the analyzed lexemes. Stylistic analysis was used to develop a scale of evaluative characteristics that the authors of the texts assign to the objects described. The comparative and contrastive method revealed the specifics of color and sound representation depending on the subject/topic of the description, and the descriptive method was instrumental in presenting the research findings.

Results and discussion.

Colors. The choice of color names in spoken or written texts depends on many factors, such as the purpose, theme of the message, genre and stylistic features of the text, target audience, author's emotions, etc.

Despite the broad range of color-related vocabulary in the Ukrainian language, the “color palette” of war and peace in student essays is relatively limited: black, gray, red as the color of blood, green as the color of military clothing, and white. According to researchers, these colors, except gray, carry the greatest semantic weight [31]. Among the rarely mentioned colors are khaki (the color of military uniform) and dark brown (бурий) as the color of dust or stagnant

blood: *Військові у формі кольору хакі* – Soldiers in khaki uniform; *Це бурий пил зруйнованих будинків, що стоїть у повітрі* – It is the brown dust of destroyed buildings hanging in the air.

Occasionally, additional shades emerge that expand the established palette, for example: Кольори війни – це *темна хмара чорного диму* на обрії – The colors of war are *a dark cloud of black smoke* on the horizon.

Sometimes a color is designated by a lexeme whose primary meaning is 'absence of color', yet it clearly conveys the "colorless" appearance of a person, their condition, or an object, e.g.: «Це *бліді* обличчя рідних, що мовчки слухають новини» – These are the *pale* faces of relatives silently listening to the news. The word *блідий* (pale) is defined in Ukrainian dictionaries as 1. Without color; deprived of natural color (when referring to the face); 2. Dull, faintly colored [52, P. 63]. In similar contexts it can also function as a synonym to the word "white".

Color can be conveyed not by directly naming it, but through the names of objects with characteristic colors. As noted by the researchers of the aforementioned "Introduction..." [4], in ancient times the concept of color was closely related to the concept of the object serving as the carrier of this color. Thus, for example, the concept of black – a dark color – "was taken from darkness and night" [4, P. 519]. This correlation between color and referent is manifested in corresponding combinations (*чорна земля* – black earth, *блакитне небо* – blue sky), with the subsequent attribution of a feature to the object itself (*колір землі* – the color of the soil, *колір неба* – the color of the sky). Such indirect reference to color, even without an explicit color name can itself evoke a specific emotional state. Sometimes the emotional undertone is intensified through related attributes with connotative components (*похмурі відтінки попелу* – gloomy shades of ash), through elaborating further context (*колір полум'я*, що пожирає людські життя та надії – the color of flames that devour human lives and hopes), or through associative links (*колір гніву та ненависті* – the color of anger and hatred), *колір страху та невизначеності* – the color of fear and uncertainty).

Colors are strongly linked with emotions. Black is predominantly associated with negative characteristics (*чорні* згарища – black ruins, *чорні* сторінки історії – black pages of history). However, the dictionary of associations, which records typical responses of ordinary speakers to the word "black," also includes some neutral associations among the most common answers: *color, white, cat*. In its figurative use, the phrase "black day" ranks seventh among men's responses and sixth among women's [40, P. 337]. It should be noted that a total of 1,867 people aged 16 to 60 were surveyed, providing responses to 841 stimuli [40, P. 7-12). To date, this is the largest and most comprehensive associative dictionary available in Ukraine.

In folklore, poetry, and literary works, black also represents evil, something dark and frightening. For example, T.G. Shevchenko used the opposition of black and white as a "contrast between light and shadow" in his poetry [22, P. 132]. This motif is present in Ukrainian texts dating back to the XI-XIV centuries [28, P. 106] and in the works of many Ukrainian poets and prose writers of different periods. However, in student essays, the use of "color antonymy" as a contrast is absent, with black predominating in the depiction and perception of war. It is a color with a narrow functional orientation, with predominant negative connotations and a corresponding negative evaluation by the authors of the texts. On the axiological scale of color nominations from negative "-" to positive "+", black occupies the extreme, negative position.

Gray color conveys not so much the actual color of an object or phenomenon (*сірий пил* – gray dust; *сірий дим* – gray smoke) as the emotional impression about the surrounding world, the mood of the authors, the perception of oneself and one's surroundings as a sad existence (*сіра реальність* – gray reality; *Мої кольори стали сірими* – My colors have turned gray; *Світ перетворився на відтінки сірого* – The world has turned to shades of gray). This color name also carries negative connotations, which are recorded in dictionaries within the framework of the word's polysemy. Depending on the context, gray may signify "dark" or "light" [27, P. 191], performing a conceptual or evaluative function [12, P. 158].

A comparison of recipient reactions obtained in an associative experiment conducted by S. Martinek further highlights the stylistic neutrality of responses to color stimuli recorded during peacetime. The most frequent associations among men were *wolf, color, day*, while among women they were *day, color, hare* [40, P. 285]. As we can see, such responses to the stimulus are neutral from an axiological point of view. However, the recorded dictionary responses somewhat contrast with the color names in the analyzed texts, which reflect the authors' depressed emotional state. Notably, the color gray also appears in ancient Ukrainian texts, though it was rarely used and predominantly featured in epithets, i.e., in a figurative sense [28, P. 108]. This figurative use of gray is also evident in student texts.

The color red and its shades convey pain and nervous tension in students' texts, as they are associated with blood, wounds, and war in general (*криваві плями* – bloody stains; *криваві сліди бою* – bloody traces of battle*; багряна кров* – crimson blood*; багряно-червоний колір крові* – crimson-red color of blood*; мапа України, всіяна червоними плямами* – map of Ukraine dotted with red spots; *рудий відблиск вибуху* – the red glow of an explosion). In contrast, the most frequent associations obtained by S. Martinek during peacetime were the nomination itself – "color," followed by "tomato" (a response that even the

authors of this study found surprisingly peaceful and mundane for responses collected during peacetime). "Blood" as a reaction to the stimulus ranks fifth in the responses of men and third among the women [40, P. 335]. On the evaluative scale of student reactions during wartime, red occupies the negative sector.

The colors of victory are different – light, bright, emotionally charged: yellow, gold, blue (*Перемога для мене жовта. Вона сяє та освітлює життя.* – Victory for me is yellow. It shines and illuminates life; *Майбутня перемога для мене золота настільки, що хочеться вдягнути окуляри.* – Future victory for me is so golden that I want to put on sunglasses; *Перемога – це не один колір. Вона переливається всіма можливими барвами*; *Її кольори дуже яскраві: жовтий, ніби сонце над визволеним містом, синій – як небо без дронів і ворожих літаків, зелений – як нові листочки на деревах, що вижили.* – Victory is not just one color. It shimmers with all possible colors; Its colors are very bright: yellow, like the sun over a liberated city, blue – like the sky without drones and enemy planes, green – like new leaves on trees that have survived). Yellow is associated with the colors of the national flag: *Перемога має кольори прапора.* – Victory has the colors of the flag; *У кольорах вона золота і синя.* – In colors, it is gold and blue.

Compared to the previous segments, the color spectrum of peace is quantitatively larger and emotionally positive. Peace is represented through a variety of colors. They are "soft, pastel, and tinged with tears of joy." For students, it manifests as the blue sky, green fields, pink sunrises, and the colors of the sun. The transparency of the environment (clear sky, clear air) is often emphasized which contrasts with the dust and smoke that dominate in times of war.

Let us consider the color green separately. In the military coloristics of student essays, green is associated with the military uniform and is simply identified as a color. However, in descriptions of peace, it transforms into the embodiment of new life and its awakening, rich with emotional connotations (*Мир – це зелений колір відродження природи.* – Peace is the green color of nature's rebirth*; зелень листочків дерев* – the greenery of tree leaves*; зелена трава, по якій бігають маленькі діти* – green grass on which small children run).

Etymologically, the word green (зелений) is related to the word "зело" – meaning greenery, plants. In a symbolic sense, it is used in Ukrainian folklore, in contemporary literature and everyday speech to denote spring, youth, a positive mood, though it can also designate negative phenomena and emotions (for more details, see: [29; 24]. Ambivalence is inherent in the development of the semantic structure of this word, which contains both positive and negative lexical and semantic variants, i.e., separate meanings that are opposites in the evaluative aspect (green sprout – green face) [52, P. 366]. However, in student essays, this

color does not have such antonymy. On the evaluative scale, green occupies a neutral, zero, or right-sided position, shifting towards the positive.

The color of victory is described as yellow or gold, while peace is envisioned as "a golden field under a clear blue sky". These evaluative descriptions are absolutely positive.

The symbolism of colors is clearly evident in the student essays. Nearly all texts about victory mention the colors of the national flag: *Перемога - кольори синього та жовтого, що майорять у небі*. – Victory is the colors of blue and yellow flying in the sky. These colors carry a distinctly positive emotional charge.

Thus, analysis of the texts from the perspective of color representation as a periphery of the conceptual fields of the studied concepts WAR, VICTORY, and PEACE reveals that the dominant colors with different shades in the representation of *war* are black, gray, and red; *victory* is associated with yellow and gold; while *peace* is expressed through yellow, gold, blue, and pink as the color of dawn. The ambivalence of the evaluative characteristics of some colors, present in the language and recorded in dictionaries, does not manifest itself in student usage. On the evaluative scale, colors are clearly positioned within either the negative or positive segment. The only exception is green which retains two types of evaluation – neutral and positive.

Sounds. Similar to the use of color names, the sound palette in student works varies depending on the object of description – war, victory, peace. The sounds of war most often mentioned in the texts are *вибухи (explosions), сирени (sirens), свист ракет (whistling rockets)*, *обстріли (shelling), автоматні черги (machine-gun fire), плач (crying), крики (screaming)*. The vast majority of these nouns (except for *плач – crying* and *свист –whistling*) are used in the plural, emphasizing the ongoing nature of terrible events. Among the listed lexemes, most have the seme "sound" in their meaning along with clarification of its characteristics (*whistling* – a sharp, high-pitched sound; *screaming* – a throaty, loud sound; *crying* – mournful vocal sounds). The dictionary does not record such semes in the lexemes *обстріл* (shelling) and *черга* (автоматна) (machine-gun fire), but their combinability with "sound regulators", i.e. corresponding adjectives (loud, strong, etc.), or the construction of sentences such as "the shooting subsided", "the machine gun fire subsided" (i.e., "ceased making sounds") allow them to be classified within the lexical-semantic group denoting sounds.

The nomination of the sound source is often reinforced by characteristics of its intensity (*loud* explosions, *muffled* explosions, *deafening* sounds, *loud* cries), the reactions it provokes (the *eerie* wail of a siren, the *terrible* cries of people under the rubble), or through comparisons – either with other sounds or with the same sound, its perception at other times (*Звук сирени різав повітря, як*

лезо по склу, – тонко, пронизливо, безжально. – The sound of the siren cut through the air like a blade through glass – thin, piercing, merciless)*; У повітрі завис гул – не той мирний гул літака з аеропорту, до якого звикли місцеві, а низький, важкий, металевий – звук війни.* – A hum hung in the air – not the peaceful hum of an airplane from the airport, to which the locals were accustomed, but a low, heavy, metallic sound – the sound of war). At times, the sounds of technology or the results of its use are likened to the sounds of nature (the *whistling* of rockets, the *thunder* of explosions, the *noise* of destruction).

Many sounds in the texts are associated with humans as living beings, often evoking negative emotions and fear (the *cries* of the wounded, the *cries* of mothers, the *cries* of children, the *whispering* of prayers, a mother's *whispered prayer*). Loud sounds in texts are contrasted with silence (*Вибухи розривають тишу* – Explosions shatter the silence). However, the latter does not signify peace or calm, rather, it is often a harbinger of terrible events (*eerie* silence, *terrible* silence, *heavy* silence).

Among the sounds of victory, those expressing positive human emotions are particularly prominent (children's *laughter*, mother's *laughter*, *laughter* in schools, joyful *exclamations*, *loud cheering*, *sighs* of relief), their positive nature is emphasized by corresponding adjectives.

In descriptions of peace, music and songs are often mentioned (music is playing on Khreshchatyk; joyful songs; singing songs, laughter and songs all around).

Some lexemes in student essays are ambivalent in meaning; they can convey both “positive” and “negative” sounds or their absence (scream, silence, quietness, shout, be silent, etc.), e.g.: to *cry* from grief – to *cry* from joy. The ambivalence of these lexemes is removed by the surrounding context as in *cries of grief – cries of joy*. The positive nature of sounds can be intentionally emphasized (*only joyful cries*).

Peace is characterized by joy and sounds that convey positive emotions (the *rustling* of book pages; the *rustling* of trees gently swaying in the wind; the *quiet whispering* of leaves; the sound of the first school *bell; laughter* in the streets; the *clinking* of cups at breakfast; the *clinking* of dishes; *quiet conversations*; peace is *melodious*).

At times, peace is presented in a synthesis of colors and sounds: *And peace... Peace rings in the air with the voices of songs, the gentle whisper of the wind, the calm beating of the heart. It is colored in the pastel tones of morning silence, in the golden sunset, in the warmth of a family home. Peace is when silence is not broken by fear, when every street breathes life again. It is the belief that there will be a future. That we will preserve our humanity, kindness, and dignity. That we will build, create, and love.*

It is peace that is marked by the reproduction of sound symbolism evoking the national anthem of Ukraine: *It is the national anthem that sounds with solemnity.*

Conclusions.

1. The depiction of colors in student texts reflects the linguistic and cognitive picture of the world of the authors in the segment of color designations and correlates with the object/theme of the description – WAR, VICTORY, PEACE. As an attributive characteristic of various objects, colors actualize certain semantic nuances in the text and evoke different psychological effects.

2. The consistency of the list of color names presented in the texts reflects the shared civilizational (sociocultural), particularly wartime, experiences of the authors encompassing both everyday and symbolic meanings. Color symbols appear in nearly every essay.

3. The expansion of the spectrum of color nominations progresses from the theme of war to the theme of peace, moving along the evaluative scale from negative to positive. Within the semantic structure of the word, a shift from literal color names to metaphorical and figurative expressions is observed.

4. In quantitative terms, the spectrum of sound nominations, compared to color names, does not expand, and the tendency to shift from negative to positive as the theme progresses from war to peace remains consistent. At the same time, sounds prove to be a stronger irritant for students than colors, which is evident in the intensifying characteristics of sounds through corresponding adjectives, and is also confirmed in descriptions of further actions or states. Such portrayals of reactions to sound are closely associated with fear and pain.

5. The potential ability of color names to convey ambivalent characteristics is practically not realized. The meaning of ambivalent sounds is clarified by the subsequent context.

6. Symbolism is more evident in descriptions of colors, but sounds are also sometimes perceived and reproduced by students in this function.

References

1. Shumarova, N. (2025). *Kontseptualizatsiya dosvidu: proyekt "Den pislya viyny"* [Conceptualisation of experience: project "The day after the war"]. Current Issues of Mass Communication, Issue 37. P.76-83. https://doi.org/10.17721/CIMC.2025.37.76-83 [in Ukr].

2. Shumarova, N. (2025a). *Na peryferiyi kontseptualnoho polya: studenty pro myr i viynu*. [On the periphery of conceptual field: students on peace and war]. Sotsialni komunikatsii v umovah globalizatsiynyh protsesiv: stan, tendentsiyi, perspektyvy – Social communications among globalization. Proceedings of III International Conference. Terponil, 14.05.2025. http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/36575 [in Ukrainian].

3. Kovtun, L. (2009). *Ukrayinskyi kolorystychnyi kod svitotvorennia*. [Ukrainian coloristic code of world creation]. Visnyk of Taras Shevchenko University. Ukrayinoznavstvo – Ukrainian Studies. Issue13. P. 49-52. [in Ukrainian].

4. *Vstup do porivnialno-istorychnoho vyvchennia slovianskykh mov.* (1966). [Introduction to comparative-historical study of Slavic languages]. Kyiv. Naukova dumka. 596 p. [in Ukrainian].

5. Horobets, V. (1977). *Z istoriyi nazv kolyoriv v ukrayinskiy movi* [On the history of color names in Ukrainian]. Kultura slova. Kyiv. Naukova dumka. Issue 12. P. 56-65. [in Ukrainian].

6. Dzivak, O.M. (1973). *Z istoriyi nazv kolyoriv*. [On the history of color names]. Ukrayinska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school. № 9. C. 81–84. [in Ukrainian].

7. Kyrychenko, A. (1964). *Strukturno-semantychni typy nazv kolyoriv u shidnoslovianskyh movah* [Structural and semantic types of color names in the East Slavic languages]. Pytannia ukrayinskogo movoznavstva – Issues of Ukrainian linguistics. Book IV. P.127-136. [in Ukrainian].

8. Krytenko, A.P. (1963). *Semantychna struktura nazv kolyoriv v ukrayinskiy movi* [Semantic structure of color names in Ukrainian]. Slavistychnyi zbirnyk – Slavic Collection. Kyiv. Academy of Sciences of USSR. P. 97–111. [in Ukrainian].

9. Panko, T.I. (1974). *Slovo zolotyi u poezii I.Franka* [The word *golden* in the poetry of Ivan Franko]. Ridne slovo. Kyiv. P. 22-27. [in Ukrainian].

10. Pustovit, L. (1983). *«Ochi dykhayut synniu».* [The eyes breathe blueness]. Kultura slova. Issue 25. Kyiv. P. 20–27. [in Ukrainian].

11. Pustovit, L. (2009). *Slovnyk ukrayinskoyi poeziyi drugoyi polovyny XX stolittia: semantyko-funktsionalnyi aspect* [Dictionary of Ukrainian Poetry of the Second Half of the 20th Century: A Semantic-Functional Approach]. Kyiv. Ridna mova. 242 p. [in Ukrainian].

12. Bybyk, S. (2023). *Natsionalno-kulturni i transkulturni identychnosti: slovnyk – masmedia – hudozhniy tekst* [National, cultural and transcultural identities: dictionary – mass media – literary text]. Lingvosophia ukrayinskyh tekstiv XXI stolittia - Linguosophy of Ukrainian texts of the XXI century. Kyiv. P. 91-171. https://iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/2024/10/Lingvosofiya-2023-.pdf [in Ukrainian].

13. Babiy, I. (2010). *Vtorynna nominatsiya kolyoru v hudozhniy kartyni svitu* [Secondary nomination of color in the literary picture of the world]. Movoznavchyi visnyk: collection of scientific works. Issue 11. P. 31–34. [in Ukrainian].

14. Babiy, I. (2021). *Semantyko-estetychna paradygma nazv kolyoriv u suchasniy ukrayinskiy movi* [Semantic and esthetic paradigm of color names in modern Ukrainian]. Movoznavstvo. Issue №5. P. 77-81. [in Ukrainian].

15. Kuzmina, O.B. (2002). *Kontsept "bilyi" – "chornyi" kriz pryzmu poezii pershoyi tretyny XX storichchia* ["White" – "black" concept through the prism of the early XX century poetry]. Visnyk of Karazin University of Kharkiv. № 572. Issue. 36. P. 65-69. [in Ukrainian].

16. Minich, L.S. (2009). *Kolorystychna paradygma tvoriv Mykoly Vinhranovskoho* [Coloristic paradigm in the works of Mykola Vinhranovskyi]. Scientific works of I. Ohiyenko National University of Kamianets-Podilsk. Philological sciences. Issue 20. "Aksioma". P. 126–430. [in Ukrainian].

17. Savchenko, L.H. (2002). *Poetyka kolyoru zolotyi u hudozhniy movi Oleksandra Olesia* [The Poetics of the Color Gold in the Artistic Language of Oleksandr Oles]. Lingvistychni doslidzhennia - Linguistic research. Issue 8. Kharkiv. P. 82–87. [in Ukrainian].

18. Semashko T. (2009). *Semantychna struktura leksychnyh odynyts na poznachennia kolyoru v ukrayinskiy movi* [Semantic Structure of Lexical Units Denoting Color in Ukrainian]. Movoznavstvo. Issue 17. P.14-21. [in Ukrainian].

19. Semashko T. (2011). *Problema vyznachennia kolyoropoznachen yak lingvistychnyh odynyts* [The Problem of Defining Color Names as Linguistic Units]. National chasopys of M. Drahomanov National Pedagogical University. Series 10. Problems of grammar and lexicology of Ukrainian. Issue 7. P. 352-356. [in Ukrainian].

20. Stavytska, L. (2015). *Gender: mova, svidomist, komunikatsiya* [Gender: language, conscience, communication]. Institute of Ukrainian language of the National Academy of Sciences of Ukraine. KMM. [in Ukrainian].

21. Starko, V. (2014). *Korpusni dani v doslidzhenni ukrayinskyh koloratyviv* [Corpus data in the research of Ukrainian coloratives]. Ukrayinska mova. №1. P.51-60. [in Ukrainian].

22. Shevchenko, L.I., Yaroshevych, O.M. (1991). *Kolir v idiostyli T.H. Shevchenka* [Color in the idiostyle of T.G. Shevchenko]. Ukrayinske movoznavstvo. Issue.18. P.127-134. [in Ukrainian].

23. Shumarova, N. (2018). Obraz mista: vizualni, taktylni ta smakovi harakterystyky [The Image of a City: Visual, Tactile, and Gustatory Characteristics]. Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht/ XVIII Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik. München 4-6. November 2017/ Verlag readbox unipress Open Publishing LMU. S.158-165. [in Ukrainian].

24. Yavorska, H. (1999). *Movni kontsepty kolyoru (do problem katehoryzatsiyi)* [Linguistic concepts of color (on the issue of categorization)]. Movoznavstvo. 2-3. C.42-50. [in Ukrainian].

25. Jaworska, G. (2001). *O podstawowych nazwach barw w języku ukraińskim (materiały do badań porównawczych).* [On the Basic Color Names in the Ukrainian Language (Materials for Comparative Studies)]. Studia z semantyki porównawczej. Nazwy barw. Nazwy wymiarów. Predykaty mentalne. Cz.1. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.Warszawa. S. 29–38. [in Polish].

26. Jaworska, G. (2003). *Ukraiński зелений: głębia symboliki wegetatywnej.* [Ukrainian *Green*: The Depth of Vegetative Symbolism]. Studia z semantyki porównawczej. Nazwy barw. Nazwy wymiarów. Predykaty mentalne. Cz. II. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa. S. 37–48. [in Polish].

27. Inshakov, A. (2013). *Teoretychni zasady doslidzhennia kolirnoyi leksyky v movoznavstvi* [Theoretical foundations for the study of color vocabulary in linguistics]. Philological studies. Naukovyi visnyk of Kryvyi Rih State pedagogical University. Issue 9. P.188-195. [in Ukrainian].

28. Inshakov, A. (2015). *Sklad ta osoblyvosti funktsionuvannia kolyoronazv v staroukrayinskiy movi (XI-XIV century).* [Composition and peculiarities of color terms in old Ukrainian (XI-XIV c.]. Philological studies. Naukovyi visnyk of Kryvyi Rih State Pedagogical University. Issue 13. P.105-109. [in Ukrainian].

29. Kosmeda, T., Piddubna, N. (2022). *Leksema zelenyi v ukrayinskomu movnomu prostoriL semantyka, syntaktyka, prahmatyka, natsionalna spetsyfika* [The lexeme ‘green’ in the Ukrainian linguistic space: semantics, syntax, pragmatics, national specificity]. Heteroglossia (12). Studia kulturoznawczo-filologiczne. Bydgoszcz. Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki. [in Ukrainian].

30. Korotkova, L.V. (2014). *Kolirna semantyka yak obyekt doslidzhennia suchasnoyi lingvistyky* [Color semantics as a research object for modern linguistics]. Nova filologiya. №64. P. 225-233. [in Ukrainian].

31. Kukhar, N. (2000). *Semantychnyi obsyah nazv osnovnyh kolyoriv* [Semantic scope of basic color names]. Prydniprovskyi visnyk. Issue. 13. P. 43–50. [in Ukrainian].

32. Humeniuk, I. (2007). *Lingvistychni ta ekstralingvistychno doslidzhennia nominatsii zhovtogo kolyoru (na materiali frazeologiyi angliyskoyi ta ukrayinskoyi mov)* [Linguistic and extralinguistic research of the nominations of yellow (based on the phraseology of English and Ukrainian)]. Visnyk of Ivan Franko State University of Zhytomyr. № 33. P. 194–197. [in Ukrainian].

33. Dovbnia, L. (2001). *Leksyko-semantychni zminy prykmetnykiv na poznachennia nazv osnovnyh kolyoriv v ukrayinskiy ta rosiyskiy movah* [Lexico-semantic changes of adjectives denoting basic color names in Ukrainian and Russian]. Naukovi zapysky. Series: Philological sciences (linguistics). Issue 35. Kirovohrad. P. 80–86. [in Ukrainian].

34. Kovalska, I. V. (1999). *Osoblyvosti vidtvorennia semantyky kolirnyh leksem u perekladi (na materiali ukrayinskoyi i angliysIoyi mov)* [Peculiarities of Rendering the Semantics of Color Lexemes in Translation (based on Ukrainian and English)]. Movoznavstvo. № 4–5. C. 67–70. [in Ukrainian].

35. Taran, O. (2018). *Deryvatsiynyi potentsial kolyoratyviv (na materiali ukrayinskoyi ta angliyskoyi mov)* [Derivative potential of coloratives (based on Ukrainian and English)]. Lingvistychni doslidzhennia – Linguistic research. Issue. 47. P. 165–168. [in Ukrainian].

36. Kovalyova, T. (1999). *Leksyko-semantychni polya kolyoratyviv v ukrayinskiy poezii pochatku XX st.* [Lexico-semantic fields of coloratives in the Ukrainian early XX century poetry]. Extended abstract of candidate's thesis. Skovoroda state pedagogical university of Kharkiv. [in Ukrainian].

37. Hrymashevych, H., Melnyk, N. (2004). *Semantyka kolyoru u tvorchosti Valeriya Shevchuka* [The semantics of color in the literary works of Valeriy Shevchuk]. Volyn-Zhytomyrshchyna. Istoryko-filologichnyi zbirnyk z regionalnyh problem – Historical-philological edition on regional issues. Issue.12. P.147-156. [in Ukrainian].

38. Shulinova, L.V. (2002). *Vidnoshennia strybutiv "bilyi" i "chornyi" u hudozhnomu movlenni Lesi Ukrayinsky* [The Interrelation of the Attributes 'White' and 'Black' in Lesya Ukrainka's Artistic Discourse]. Visnyk of Taras Shevchenko National University of Kyiv: literary studies, linguistics, folklore studies. № 12. P. 69–71. [in Ukrainian].

39. Voloshchak, Kh. (2012). *Kolyoronazvy u poeziyi Liny Kostenko (Zbirka "Vybrane" 1989)* [Color names in the poetry of Lina Kostenko ("Selected works" (1989)]. Ukrayinske literaturoznavstvo – Ukrainian literary studies. Issue. 75. P. 244–249. [in Ukrainian].

40. Martinek, S. (2007). *Ukrayinskyi asotsiatyvnyi slovnyk* [Ukrainian associative dictionary]. Lviv: Publishing centre of Ivan Franko University of Lviv. Vol. 1-2. [in Ukrainian].

41. Karpilovska, Ye. (1990). *Konstruyuvannia skladnyh slovotvorchyh odynyts* [The Construction of Complex Word-Formation Units]. Kyiv. Naukova dumka. [in Ukrainian].

42. Valihura, O.R., Okhrimenko, V.O. (2019). *Spetsyfika suchasnyh doslidzhen onomatopeyichnoyi leksyky* [The specifics of contemporary studies on onomatopoeic vocabulary]. Zapysky z onomastyky. Issue. 22. P. 31– 43. [in Ukrainian].

43. Kushneryk, V.I. (2008). *Fonosemantyzm: hipotezy i fakty* [Phonosemantics: hypotheses and facts]. Chernivtsi. Knyhy – XXI c.

44. Kabysh, M.Yu. (2015). *Zvukopys v ukrayinskiy poeziyi pershoyi polovyny XX stolittya: semantyka, funktsiyi* [Sound Patterns in Ukrainian Poetry of the First Half of the 20th Century: Semantics and Functions]. Extended abstract of candidate's thesis. Institute of Ukrainian language of the Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv. 22 p. [in Ukrainian].

45. Levytskyi, V.V. (1973). *Semantyka i fonetyka* [Semantics and phonetics]. Chernivtsi State University. [in Ukrainian].

46. Naydesh, O.V. (2009). *Obyektyvnyi zvukosymvolizm leksyky nimetskoyi movy* [Objective Sound Symbolism of Phonesthemic Lexis in the German Language]. Naukovyi visnyk of Chernivtsi University. Chernivtsi. Ruta. Issue. 431. P. 94 –111. [in Ukrainian].

47. Pavlyk, N.V. (2022). *Zvukova organizatsiya tekstu yak sposib emotsiynogo vplyvu v hudozhnyomu dyskursi* [Sound organization of the text as a means of emotional influence in literary discourse]. Naukovyi visnyk of International Humanitarian University. Series: Philology. № 53. Volume 1. P. 136–139. [in Ukrainian].

48. Hatsenko, I.O. (2013). *Funktsionalnyi analiz semantychnoyi struktury zvukozobrazhalnoyi leksyky* [The functional analysis of the semantic structure of onomatopoeic vocabulary]. Naukovi zapysku. Ostroh. Publishing house of National "Ostroh Academy" University. Philological series. Issue. 39. P. 13–14. [in Ukrainian].

49. Malyniuk, I.V. (2021). *Typologiya zvukozobrazhalnyh sliv u kytayskiy ta ukrayinskiy movah* [Typology of onomatopoeic words in Chinese and Ukrainian]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv national linguistic university. 23 p. [in Ukrainian].

50. Melnychuk, R.I. (2017). *Fonosemantychni yavyshcha u suchasniy nimetskiy movi (teoretyko-eksperymentalne doslidzhennia)* [Phonosemantic phenomena in contemporary German (a theoretical and experimental study]. Exended abstract of candidate's thesis. Zaporizhzhia National University. 20 p. [in Ukrainian].

51. Stavytska, L. (1992). *«V bolyu bilyi kolir»* ["The color of pain is white"]. Kultura slova. Issue. 43. P. 35 – 40. [in Ukrainian].

52. *Slovnyk ukrayinskoyi movy* (2012). [Dictionary of the Ukrainian language]. Prosvita. [in Ukrainian].

Літератури

1. Шумарова, Н. *Концептуалізація досвіду: проєкт «День після війни»* // Current Issues of Mass Communication. - Issue 37. – 2025. - С.76-83. https://doi.org/10.17721/CIMC.2025.37.76-83

2. Шумарова, Н. *На периферії концептуального поля: студенти про мир і війну* // Соціальні комунікації в умовах глобалізаційних процесів: стан, тенденції, перспективи. Збірник тез III Міжнародної конференції (Тернопіль, 14 травня 2025 р.). – 2025а. - http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/36575

3. Ковтун, Л. *Український колористичний код світотворення* // Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка. - Українознавство. - Вип.13. – 2009. - С. 49-52.

4. *Вступ до порівняльно-історичного вивчення слов'янських мов.* (1966). - Київ: Наукова думка. - 596 с.

5. Горобець, В. *З історії назв кольорів в українській мові* [On the history of color names in Ukrainian]. Культура слова. Київ: Наукова думка. - Вип.12. – 1977. - С. 56-65.

6. Дзівак, О. М. *З історії назв кольорів* // Українська мова і література в школі. - № 9. – 1973. - С. 81–84.

7. Кириченко, А. *Структурно-семантичні типи назв кольорів у східно-слов'янських мовах* // Питання українського мовознавства. - Кн. IV. – 1964. - С.127-136.

8. Критенко, А. П. *Семантична структура назв кольорів в українській мові* // Славістичний збірник. - К.: Вид-во АН УРСР. – 1963. - С. 97–111.

9. Панько, Т.І. *Слово золотий у поезії І.Франка* // Київ: Рідне слово. – 1974. - С. 22-27.

10. Пустовіт, Л. *«Очі дихають синню»* // Київ: Культура слова. - Вип. 25.- 1983. - С. 20–27.

11. Пустовіт, Л. *Словник української поезії другої половини XX століття: семантико-функціональний аспект* // Київ: Рідна мова. – 2009. - 242 с.

12. Бибик, С. *Національно-культурні і транскультурні ідентичності: словник – масмедіа – художній текст* // С. Єрмоленко, С. Бибик, А. Ганжа, Т. Коць, Г. Сюта. Лінгвософія українських текстів XX1 століття. - Київ. – 2023. - С. 91-171. https://iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/2024/10/Lingvosofiya-2023-.pdf

13. Бабій, І. *Вторинна номінація кольору в художній картині світу* // Мовознавчий вісник: зб. наук. праць. - Вип. 11. – 2010. - С. 31–34.

14. Бабій, І.М. *Семантико-естетична парадигма назв кольорів у сучасній українській мові (на матеріалі художньої прози XX ст.)* // Мовознавство. - Вип. №5. – 2021. - С. 77-81.

15. Кузьміна, О. Б. *Концепт "білий" – "чорний" крізь призму поезії першої третини XX сторіччя* // Вісник Харківського університету ім. В. Н. Каразіна. - № 572. - Вип. 36. – 2002. - С. 65-69.

16. Мініч, Л. С. (2009). *Колористична парадигма творів Миколи Вінграновського* // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Серія: Філологічні науки. - Вип. 20. - Кам'янець-Подільський. Вид-во «Аксіома». – 2009. - С. 126–430.

17. Савченко, Л. Г. *Поетика кольору золотий у художній мові Олександра Олеся* // Лінгвістичні дослідження. - Вип. 8. - Харків. – 2002. - С. 82–87.

18. Семашко Т. *Семантична структура лексичних одиниць на позначення кольору в українській мові* // Мовознавство. - Вип. 17. – 2009. - С.14-21.

19. Семашко Т. *Проблема визначення кольоропозначень як лінгвістичних одиниць* // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. - Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови.-Вип.7.-2011.-С. 352-356.

20. Ставицька, Л. *Гендер: мова, свідомість, комунікація* // Інститут української мови НАН України: КММ. – 2015.

21. Старко, В. *Корпусні дані в дослідженні українських колоративів* // Українська мова. - №1. – 2014. - С.51-60.

22. Шевченко, Л.І., Ярошевич, О.М. *Колір в ідіостилі Т.Г. Шевченка* // Українське мовознавство. - Вип.18. – 1991. - С.127-134.

23. Шумарова, Н. *Образ міста: візуальні, тактильні та смакові характеристики* // Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht/ XVIII Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik. München 4-6. November 2017/ Verlag readbox unipress Open Publishing LMU. – 2018. - S.158-165. [in Ukrainian].

24. Яворська, Г. *Мовні концепти кольору (до проблеми категоризації)* // Мовознавство. - 2-3. – 1999. - С.42-50.

25. Jaworska, G. *O podstawowych nazwach barw w języku ukraińskim (materiały do badań porównawczych).* Studia z semantyki porównawczej. Nazwy barw. Nazwy wymiarów. Predykaty mentalne. - Cz.1. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.Warszawa. – 2001. - S. 29–38.

26. Jaworska, G. *Ukraiński зелений: głębia symboliki wegetatywnej* // Studia z semantyki porównawczej. Nazwy barw. Nazwy wymiarów. Predykaty mentalne. - Cz. II. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa. – 2003. - S. 37–48.

27. Іншаков, А. *Теоретичні засади дослідження колірної лексики в мовознавстві* // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. - Вип. 9. – 2013. - С.188-195.

28. Іншаков, А. *Склад та особливості функціонування кольороназв в староукраїнській мові (XI-XIV) ст.* // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. - Вип.13. – 2015. - С.105-109.

29. Космеда, Т., Піддубна, Н. *Лексема зелений в українському мовному просторі: семантика, синтактика, прагматика, національна специфіка* // Heteroglossia (12). Studia kulturoznawczo-filologiczne. Bydgoszcz. Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki. – 2022.

30. Короткова, Л.В. *Колірна семантика як об'єкт дослідження сучасної лінгвістики* // Нова філологія. - №64. – 2014. - С. 225-233.

31. Кухар, Н. *Семантичний обсяг назв основних кольорів* // Придніпровський вісник. - Вип. 13. – 2000. - С. 43–50.

32. Гуменюк, І. *Лінгвістичні та екстралінгвістичні дослідження номінації жовтого кольору (на матеріалі фразеології англійської та української мов)* // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. - № 33. – 2007. - С. 194–197.

33. Довбня, Л. *Лексико-семантичні зміни прикметників на позначення назв основних кольорів в українській та російській мовах* // Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство). - Вип. 35. - Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2001. - С. 80–86.

34. Ковальська, І. В. *Особливості відтворення семантики колірних лексем у перекладі (на матеріалі української та англійської мов)* // Мовознавство. - № 4–5. – 1999. - С. 67–70.

35. Таран, О. *Деривaційний потенціал кольоративів (на матеріалі української та англійської мов)* // Лінгвістичні дослідження. - Вип. 47. – 2018. - С. 165–168.

36. Ковальова, Т. *Лексико-семантичні поля кольоративів в українській поезії початку XX ст.:* Автореф. дис. канд. філол. наук. Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди, Харків, 1999.

37. Гримашевич, Г., Мельник, Н. *Семантика кольору у творчості Валерія Шевчука* // Волинь-Житомирщина. Історико-філологічний збірник з регіональних проблем. - Вип.12. – 2004. - С.147-156.

38. Шулінова, Л. В. *Відношення атрибутів «білий» і «чорний» у художньому мовленні Лесі Українки* // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка: літературознавство, мовознавство, фольклористика. - № 12. – 2002. - С. 69-71.

39. Волощак, Х. *Кольороназви у поезії Ліни Костенко (Збірка «Вибране» (1989))* // Українське літературознавство. - Вип. 75. – 2012. - С. 244–249.

40. Мартінек, С. *Український асоціативний словник*. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. - Т. 1-2, 2007.

41. Карпіловська, Є. *Конструювання складних словотворчих одиниць*. Київ. Наукова думка, 1990.

42. Валігура, О. Р., Охріменко, В. О. *Специфіка сучасних досліджень ономатопеїчної лексики* // Записки з ономастики. - Вип. 22. – 2019. - С. 31– 43.

43. Кушнерик, В. І. *Фоносемантизм: гіпотези і факти* // Чернівці: Книги – XXI с., 2008.

44. Кабиш, М. Ю. *Звукопис в українській поезії першої половини XX століття: семантика, функції :* Автореф. дис. канд. філол. наук. Інститут української мови НАН України. - Київ, 2015. - 22 с.

45. Левицький, В.В. (1973). *Семантика і фонетика.* - Чернівці: ЧДУ.

46. Найдеш, О. В. *Об'єктивний звукосимволізм фонестемної лексики німецької мови //* Науковий вісник Чернів. ун-ту. - Чернівці: Рута. - Вип. 431. – 2009. - С. 94 –111.

47. Павлик, Н. В. *Звукова організація тексту як спосіб емоційного впливу в художньому дискурсі //* Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. - Сер.: Філологія. - № 53. - Том 1. – 2022. - С. 136–139.

48. Гаценко, І. О. *Функціональний аналіз семантичної структури звуко-зображальної лексики //* Наукові записки. - Острог: Вид-во нац. ун-ту «Острозька академія». - Серія «Філологічна». - Вип. 39. – 2013. - С. 13–14.

49. Малинюк, І. В. *Типологія звукозображальних слів у китайській та українській мовах :* Автореф. дис. канд. філол. наук. Київ. нац. лінгв. ун-т., 2012. - 23 с.

50. Мельничук, Р. І. *Фоносемантичні явища у сучасній німецькій мові (теоретико-експериментальне дослідження) :* Автореф. дис. канд. філол. наук. Запорізький нац. університет, 2017. - 20 с.

51. Ставицька, Л. *«В болю білий колір»* // Культура слова. - Вип. 43.-1992.-С.35-40.

52. *Словник української мови*. - Видавничий центр «Просвіта», 2012.

UDC 821.111'06-3.09:81'38

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-130-143

Zadorozhna Iryna Pavlivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Research and International Cooperation, Professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching English Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-1599-1372

Shon Olena Bohdanivna Candidte of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of English Philology and Methods of Teaching English, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-0546-3541

HISTORICAL DETECTIVE: GENRE AND STYLISTIC SPECIFICITY (BASED ON "THE ASSASSIN IN THE GREENWOOD" BY P. DOHERTY).

Abstract. The article investigates the genre and stylistic specificity of the historical detective novel with reference to the novel "The Assassin in the Greenwood" by Paul Doherty. Detective fiction often classified as mass literature has combines accessibility with intellectual engagement balancing narrative suspense with reflection on broader cultural and ethical concerns. Within this field the historical detective occupies a distinctive position as it integrates features of the traditional detective story with those of the historical novel. Its defining characteristics are the careful reconstruction of historical context, the inclusion of both real and fictional figures, and the interplay between mystery plot and cultural traditions. The analysis shows that Paul Doherty's text manifests these qualities, embedding a crime narrative within the political and social realities of Edward I's reign, while simultaneously incorporating folkloric elements such as the Robin Hood legend that makes the detective plotline more complicated. The novel illustrates the dual nature of the genre: the logic of a detective investigation is combined with immersion in the atmosphere of medieval England through detailed depictions of setting, social and political processes. The style of the novel is characterised by usage of rhetorical questions, parallel constructions, metaphors and Gothic imagery, which enhance tension and foreground the fragile balance between order and chaos. Extended descriptions of decay reinforce the sense of historical authenticity while exposing the moral ambiguity of the era. The integration of folklore and intertextual allusions functions not only as means to

enrich the narrative but as a structural device that complicates the detective puzzle and links the story to broader cultural traditions. The study concludes that Paul Doherty's historical detective achieves a synthesis of history, legend and fiction, thereby offering readers both an intellectual engagement and a cultural reflection. Prospects for further research include examination of narrative strategies, stylistic devices, and the role of folklore in shaping the genre of historical detective.

Keywords: mass literature, historical detective, retro-detective, genre, historical context, folklore, author's style.

Задорожна Ірина Павлівна доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва, професор кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-1599-1372

Шонь Олена Богданівна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-0546-3541

ІСТОРИЧНИЙ ДЕТЕКТИВ: ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ П. ДОГЕРТІ «УБИВЦЯ В ЗЕЛЕНОМУ ЛІСІ»).

Анотація. У статті досліджено жанрово-стильові особливості історичного детектива на матеріалі роману Пола Догерті «Убивця в Зеленому Лісі». Детективна проза, яку традиційно відносять до масової літератури, поєднує доступність із інтелектуальною насиченістю, водночас утримуючи рівновагу між напруженою інтригою та відображенням ширших культурних і моральних проблем. В цьому контексті історичний детектив посідає особливе місце, оскільки поєднує риси класичного детективу й історичного роману. Його визначальною ознакою є ретельна реконструкція історичного контексту, введення реальних та вигаданих персонажів, а також взаємодія між детективним сюжетом й культурними традиціями. Аналіз показує, що роману Пола Догерті притаманні ці риси: у ньому розслідування злочину розгортається в умовах політичної та соціальної напруги доби Едуарда I, а легенда про Робіна Гуда використовується як фольклорний компонент, що ускладнює детективний сюжет. Твір демонструє двоїсту природу історичного детективу: поєднання логіки розслідування із зануренням у середньовічну атмосферу через докладні описи побуту, соціальних і

політичних процесів. Стиль роману вирізняється використанням риторичних запитань, паралелізму, метафор та готичних образів, які посилюють напруженість оповіді і підкреслюють крихку рівновагу між порядком і хаосом. Детальні описи картин занепаду підсилюють історичну реальність, підкреслюючи моральну суперечливість епохи. Введення фольклорних мотивів і літературних алюзій не лише збагачує оповідь, але й функціонує як засіб, який ускладнює детективну загадку і пов'язує її із широкими культурними традиціями. У статті зроблено висновок, що історичний детектив у Пола Догерті є синтезом історії, легенди й художнього вимислу, пропонуючи читачеві інтелектуальне залучення та культурну рефлексію. Перспективи подальших досліджень включають, зокрема, вивчення наративних стратегій, стилістичних засобів та ролі фольклору у розвитку жанру історичного детектива.

Ключові слова: масова література, історичний детектив, ретро-детектив, жанр, історичний контекст, фольклор, авторський стиль.

Statement of the problem. In recent years detective stories continue to maintain their enduring popularity because they combine accessibility with intellectual engagement that appeals to a wide range of readers. Their form is structured and typical as they focus on a crime, an investigation, and a resolution, but this structure offers both familiarity and suspense and creates a balance between predictability and surprise. Detective fiction is considered a branch of mass literature, as it is designed for broad consumption. While serving primarily as entertainment, these narratives also involve broader cultural concerns, reflect social anxieties about crime, justice and morality. This combination of enjoyment and reflection makes detective fiction a central component of mass literature, sustaining its relevance across generations.

Within the vast number of detective prose genres that hold high popularity historical detective holds a distinctive place. As B. Romantsova states, its narrative unfolds in the past where the careful reconstruction of the historical setting becomes as significant as the mystery itself. This subgenre of historical detective combines the features of the historical novel and the classic detective story, often blending real historical figures with imagined characters. The author though faces the challenge not to overwhelm the reader with excessive factual detail, selecting instead evocative elements that enable the audience to perceive a distant time period as vivid and immediate [1]. One of the writers that successfully combine history, fiction and detective element is Paul Doherty who published several series of mysteries where action takes place in various periods of English history. This research is based on his novel "The Assassin in the Greenwood" (Book 7 of "Hugh Corbett Mysteries").

Analysis of recent research and publications. As the detective genre has long been regarded as genre of mass literature there have been relatively not many attempts to give it an academic background. Though in recent decades the interest to the detective genre and its subgenres has grown and has been established in research. Detective fiction has many fans in world literature, but for a long time it was not accepted as a subject for academic research, therefore, researchers are reconstructing its history based on essays written by detective authors themselves [2, p. 336]. Hence there appear articles where attempts are made to trace the origin of the detective genre. In her research referring to the development of a detective story in cultural and historic perspective O. Tasmasys understands the detective genre as a literary response to societal concerns and anxieties and its origins are closely tied to the 19th century that was an era defined by rapid industrial growth, urban expansion, and the rising influence of scientific reasoning. The society confronted these profound changes so the detective story emerged as a means of examining and interpreting them [3, p. 180]. By showcasing detectives' analytical skills and methodical investigation of mysteries, writers highlighted the moral conflicts and social tensions characteristic of their time. O. Tasmasys believes that the genre has not merely reflected societal changes but has also influenced them. By addressing issues such as justice reform and questioning established norms, detective stories have actively shaped cultural and ethical perspectives [3, p. 183]. The genre demonstrates a cross-cultural universality when themes of mystery, justice, and human curiosity resonate across different societies and traditions and thus enables detective fiction to promote cross-cultural insight and understanding.

Exploring the genre specificity of the Ukrainian female detective T. Huliak draws attention to its polyphony [4, p. 155].

Further in her study of the English detective novel in historical and theoretical aspects and characterising the modern detective genre she states that in postmodern detective fiction the crime itself is not important, its details are deliberately made vague but the focus shifts to how characters interpret events and experience their emotions. The genre's polyphony is evident as stories blend elements of historical, philosophical, adventure, or science fiction, enriched with psychological insight, supernatural motifs, usage of modern means of communication and investigation [5, p. 24]. The detective's pursuit of justice is often not stated, instead the line between good and evil becomes uncertain or even misleading, the detectives often face moral dilemma whether to regard the case as crime or morally justified revenge. Thus the central figures are ordinary people with wide and complex range of feelings and personal struggles that complicate their sense of purpose. In these narratives, the unfolding events serve less to solve a crime than to explore the characters' journeys of self-understanding and personal reflection [5, p. 18].

Exploring history and typology of the detective genre in world literature H. Kuksa expresses the opinion that as a distinct and independent genre detective fiction fully emerged in the Romantic era of the early 19th century, following a pre-Romantic period that developed as a response to the rationalism and realism of the Enlightenment [6]. The researcher believes that the genre of Gothic novel made a significant influence on detective literature development. Gothic novel involved cruelty, horrors, mysterious forces that left people powerless before the supernatural. Thus focus on mystery, suspense, and the limits of human understanding connect the Gothic novels with the detective genre, both thematically and aesthetically [6]. In her study of genre genealogy of English classic detective story O. Orenchak supports this opinion stating that the similarity between Gothic and classic detective stories lies in the fact that the crimes typically take place at night, and that Gothic castles where the events take place play a special role, though these structural elements are secondary, that is why it is appropriate to talk not about genesis but about influence of the genre [7, p. 194].

Studying genre and stylistic peculiarities of detective novel translation N. Valuyeva states that the simultaneous presence of elite and mass literature in various forms created the preconditions for the emergence of a hybrid genre called “middle literature” that occupies an intermediate position between mass-market writing and elite art, reflecting the interplay of cultural influences and the search for new forms of expression [8, p. 72]. She states that a rapid influx of mass literature led to dissatisfaction among critics and educated readers, prompting a gradual stratification of mass literature. Out of this process emerged a form of mainstream literature aimed at a more intellectually engaged audience, synthesizing the principles of postmodernist aesthetics with the accessibility of popular fiction [8, p. 72]. Exploring retro-detective as a subgenre of the detective N. Valuyeva notes that the retro-detective genre developed at the crossroads of elite, highbrow literature and popular, mass-market fiction [9, p. 154]. She states that unlike detective stories set in the present, historical detective narratives actively engage with earlier cultural texts: the past is reconstructed mainly from well-known literary and documentary sources, with historical research and archival materials playing a supporting role. Yet, these stories do more than simply recount history as they reinterpret past events in light of the social, cultural, or ethical issues that resonate with the author [9, p. 159].

O. Koliasa expresses opinion that the appeal of historical crime stories lies in the desire to reconstruct and bring to life the realities of the period in which the narrative is set, and the success of these works depends largely on the authenticity and richness of the historical context they present. Unlike other genres, where research can take place alongside writing, authors of historical crime fiction typically study the period in depth first and then craft a plot that effectively

incorporates the insights they have gained [10, p. 106]. Today the detective novel occupies a prominent place in the works of many authors, offering readers the opportunity to uncover little-known facts and theories while immersing them in the intrigue of historical mysteries.

O. Kolesnyk believes that there are two main reasons of historical detective popularity. The first reason is that people want to learn more about the past, about their own history and the stories of other nations. These stories offer possibility to reflect on society and its challenges at the same time often romanticizing the past, making bygone times feel vivid, fascinating, and somehow more exciting than the present [11, p. 21]. The second reason is that historical detective fiction is often tinged with nostalgia for a world that no longer exists. This gives the genre a sense of escapism, inviting readers to step away from their own lives and immerse themselves in another time and place. This trend also is seen in such genres as crypto-history and alternative history, exploring not just what happened, but what could have happened [11, p. 21].

Ultimately, historical and retro detective stories appeal because they combine curiosity, imagination and reflection. They let readers explore the past, consider social and moral questions, and lose themselves in worlds that are both familiar and fantastical. By doing so, the genre offers a rich, immersive experience that is intellectually engaging, emotionally satisfying, and endlessly intriguing.

However, the genre of historical detective still requires definition. One point of view is that it is a historical work with a detective plot, the other one is that the story can be set in the past or present, investigating an ancient crime. Another perspective emphasizes the inclusion of historical figures as essential. O. Kharlan who summarises these approaches keeps to the definition that a historical detective story is a work focused on past events, in which the period is authentically and carefully reconstructed, regardless of whether historical characters appear in the novel [12, p. 164].

Exploring the genre of historical detective O. Kolesnyk distinguishes between historical detective and retro-detective. She states that in most cases these terms are used interchangeably. However, a historical detective story refers to works in which fictional characters interact with real historical figures, who appear under their true names and are portrayed in line with historical research, while the plot unfolds within an accurately reconstructed historical context. By contrast, a retro-detective, or a detective story with a historical setting, focuses primarily on the mystery itself, using the past mainly as a backdrop or atmospheric element and exact chronology is not essential [11, p. 21]. The researcher uses the term “historical detective” to refer to works that authentically recreate a historical world, while “retro-genre” denotes texts in which the past is depicted more loosely, serving primarily as an exotic or decorative setting. In this context,

historical detective fiction is of greater interest, as it represents a thoughtful integration of historical reality with the detective narrative, rather than a simple combination of the two [11, p. 22]. The choice of the genre depends on author's intention. When a story aims to explore historical events in depth and with artistic intent, it can be considered a true historical detective story. In contrast, a retro-detective focuses either on a tightly woven mystery or on other elements, such as offering readers an escapist journey into the past, into the world that can feel slow-moving, cosy and comforting [13, p. 42].

Task statement. Researching the style of retro-detective stories N. Valueva states that detective fiction in general is often characterized by recurring narrative patterns and a certain formulaic structure. While the plot is typically aimed at solving the crime, there is a possibility of variation, creative improvisation, and the exploration of history, which provides a rich backdrop. Retro-detective stories rely on a familiar set of period details such as clothing, daily life, historical events, and notable figures combined with formulaic plot elements commonly found in popular literature. Together, these features create a vivid, immersive world that captures both the feel of a bygone era and the intrigue of the detective narrative [9, p. 159]. However, language and style of historical detective stories still requires researching. Hence, the **purpose** of the article is to define the genre and stylistic features of historical detective based on the novel "The Assassin in the Greenwood" by Paul Doherty. This novel is a part (Book 7) of successful historical detective series "Hugh Corbett Mysteries" written by an English author, educator, lecturer and historian Paul Doherty whose distinctive style is masterly weaving history, legend and imagination into one intriguing detective plot.

Outline of the main material of the study. We consider the novel "The Assassin in the Greenwood" by Paul Doherty the historical detective as the events not only unfold in the specified period but they correlate with it and the fictional characters interact with historical personalities, creating a vivid picture of medieval England while keeping the pace and puzzles of a detective story. The author states clearly that the detective novel is set in 1302, during the reign of King Edward I of England, a time marked by unrest and hidden danger. The historical and fictional plotlines are brought together to create a complex picture of medieval mystery: the Sheriff of Nottingham, Sir Eustace, is found dead in his chamber, poisoned in a way that seems impossible, at the same time rumours spread that Robin Hood has returned to the Sherwood forest more brutal than ever and murders tax collectors, yet the truth is more complex as somebody else exploits the legend to mask their own crimes. Besides strange things happen in Nottingham when every month on the 13th three fire arrows are shot above Nottingham Castle that can be regarded as a signal from a traitor within its walls

who passes information to outside allies. Beyond these local mysteries lies an even greater threat, as King Philip IV of France sends both an assassin to kill King Edward's trusted clerk Hugh Corbett who in his turn has to break the cipher concealing plans for Philip's attack on Flanders. Hugh Corbett unravels these mysteries step by step, knowing that the fate of England may rest on his ability to see through deception and act before it is too late.

The opening paragraph of the Prologue sets the scene where the plot will develop and outlines historic context: "*In his cold, cramped cell in the monastery outside Worcester, Florence the chronicler lifted his milky, dim eyes and stared out at the darkness beyond his cell window.* ***How should he describe these times? Should he recount all that he had heard? Was it true for instance that Satan himself, the prince of darkness, had risen from the depths of hell with his horde of black-garbed legions to tempt and terrorise the human soul with visions from the pit?"*** [14, p. 1]. The questions-in-the-narrative, a syntactic stylistic means, a question that is asked and at the same time answered by one and the same character, build tension and express the chronicler's doubts about the events and their outcome. The feeling of anxiety is further intensified through hyperbole "*evil sea of demons*" and extended metaphor that presents predictions about coming troubles as monsters creating the image typical for medieval perception: "*He had been told that an* ***evil sea of demons****,* ***rumbling and boiling over the face of the earth****,* ***amused themselves disguised as snakes, fierce animals, monsters with crooked limbs, mangy beasts and crawling things"*** [14, p. 1].

The historical context is specified in the following paragraph: "*It was a time of killing. Great Edward was in Scotland hunting down the rebel leader Wallace while in France, the silver-haired Capetian, Philip le Bel, plotted in his secret chambers beneath the Louvre Palace. He was gathering his* ***armies****, thronging the roads of Normandy with lines of men moving snakelike,* ***cavalry, men-at-arms, archers and spearmen****, pouring north to throng on France's northern borders where they waited for the order to cross into and destroy the Kingdom of Flanders"* [14, p. 2]. King Philip IV of France is characterised as scheming, sending spies and assassins to undermine England's stability. The notion of coming war is expressed by Paul Doherty through usage of lexemes denoting medieval military: *"cavalry, men-at-arms, archers and spearmen"*constituting Philip's army. The situation in medieval Europe of the time is characterized by usage of extended metaphor where war is compared to chess game the outcome of which depends on the players who move chess pieces and questions-in-the-narrative intensify the tension of waiting: *"So the* ***bloody chess game was played: pawn against pawn, knight against knight.*** *Knowledge was the prize at stake.* ***When would Philip give the orders to march? Where would his troops attack in Flanders?*** *If Philip kept the advantage of surprise then all would be well, but if*

Edward of England got to know then so would his Flemish allies who would mass their forces against Philip's advance" [14, p. 3]. This resonates with the scene in Chapter 11 of the novel when Hugh Corbett, the king's trusted clerk, Keeper of the Secret Seal and chief spy, manages to decipher the message using the chessboard and position of the chess pieces:

"Let's pretend ***we are playing chess****. We are the* ***white pieces****.' Corbett smiled at Ranulf. 'Philip's favourite colour: he sees himself as the Lord of Light. We would arrange our* ***chess pieces*** *as follows, going from left to right:* ***Castle, Knight, Bishop, Queen, King, Bishop, Knight, Castle****. In front of each of these pieces we'd have* ***a Pawn****. However, let's forget these and the* ***left-hand side of the board from Castle to Queen****. Instead we'll concentrate on the* ***four pieces to the right****. We now have* ***King, Bishop, Knight, Castle*** [14, p. 175].

Paul Doherty deepens the mystery comparing English and French names of chess pieces: *"In* ***French chess****, Ranulf,* ***chevalier is knight, the tower is the castle*** *and, perhaps perceptively,* ***the piece we term 'bishop", the French call "fool"****"* [14, p. 176].

The central fictional character of the story, Hugh Corbett must ruin the enemy's plans and disclose plots before they can threaten England: "*Sir Hugh Corbett, Edward I of England's most senior clerk in the chancery, master of the King's secrets and Keeper of the Secret Seal, had flooded the French city with his* ***agents****:* ***merchants ostensibly looking for new markets; monks and friars supposedly visiting their mother houses; scholars hoping to dispute in the schools; pilgrims apparently on their way to worship the severed head of St Denis; even courtesans who hired chambers and entertained the clerks and officials*** *of Philip's secret chancery*" [14, p. 3]. Syntactic parallelism used in the sentence creates the image of neatly built network of agents created by Hugh Corbett to reveal the plots and resist the efforts of his rival at the French court, William of Nogaret, and Philip's master spy Amaury de Craon. The agents disguised as merchants, monks, scholars, pilgrims and courtesans represent the typical members of medieval society.

Throughout the novel Paul Doherty's style is dark and sombre. He employs grim, unpleasant description of surrounding and people. His medieval England is not romantic but full of violence and corruption and this emphasises the fragility of order in a brutal world. Nottingham Castle where Hugh Corbett comes to investigate the death of Sir Eustace, the Sheriff, is a dark place in the state of decay: *"Corbett looked carefully around. For a royal castle Nottingham was* ***painfully neglected****. The paint on the walls was* ***mouldy and flaking****, the paving stones underfoot* ***uneven, damp and cracked****. Branwood led them through a* ***dirty kitchen****. The walls were* ***spattered with traces of meals long past*** *whilst* ***bloated flies buzzed lazily over pools of blood*** *as a* ***sweating cook and his grimy-faced***

scullions *hacked at a chunk of beef. Corbett glimpsed a tub of* ***dirty water covered in scum****. He swallowed and quietly vowed* ***he would be careful what he ate here****. They crossed an empty yard, passed down more passageways and into a small garden. Perhaps under previous sheriffs it had been a bower, but now* ***the chipped statue*** *in the centre* ***was almost hidden by a wild tangle of brambles and weeds****"* [14, p. 23]. The castle looks empty, everything is dirty and neglected, and the writer chooses lexemes with negative evaluative connotation to create the picture of ruin. This refers to the style of Gothic novels where the elaborate description of the setting intensified the feeling of fear and disgust: *"They went back into the castle and into the small hall. Corbett noticed this too shared* ***the general air of decay*** *which hung over the whole castle. A* ***dirty, flagstoned room****, its narrow windows were protected by wooden shutters or a few glazed with horn. Along the hammer-beam roof Corbett glimpsed* ***huge cobwebs*** *and on* ***the dirty white-washed walls hung dusty shields bearing the faded escutcheons*** *of former sheriffs. The fireplace was* ***battered*** *and the grate still* ***full of last winter's ash****. There were* ***no carpets or rugs*** *on the floor which was instead* ***thickly covered with lime****. There were two wall seats covered in cushions but these were* ***ragged and faded****. There was* ***very little in the way of furniture*** *except two* ***grease-covered*** *trestle tables on the dais as well as a number of makeshift benches and stools"* [14, p. 27].

Characters are also described as far from romanticised images of medieval people. The castle servants look dirty and unwelcoming: "*On one bench, pushed against the wall, sat* ***three lack-lustre figures****. They stood up as Corbett entered. The two guards looked* ***morose and greasy-haired****, while Lecroix, skull-faced under a mop of tousled black hair, was rather* ***obese with an unkempt moustache and beard to hide his hare lip****"* [14, p. 27]. In Nottingham Square when the execution is carried out thieves and other criminals gather in the crowd to carry their business: *"the* ***low life*** *always* ***crawl*** *from* ***the gutter"*** [14, p. 84]. Paul Doherty uses enumeration, and the nouns denoting various representatives of "low life" placed in close succession create the picture of the crowd in which it would be dangerous to appear: *"****the flotsam and jetsam*** *of Nottingham life appeared.* ***The pick pockets or foists, the hookers, the night hawks, the cut-throats and the whores*** *in their strange wigs and heavily painted faces. They stood round relishing the punishments whilst keeping a sharp eye for any unsuspecting victim. …. 'So the* ***villains*** *gather,' Ranulf observed"* [14, p. 84].

Paul Doherty extensively uses folklore and legend in his novel and one of the main detective plotlines in the novel is the story of Robin Hood's death. Paul Doherty considers the legendary outlaw a historical character stating in Author's note: "My theory that he did and fought with Simon de Monfort is based on a very curious Latin poem on Folio 103 of the "Registe Premonstratense" (Additional

Manuscript M.55 4934-5 in the British Library) which indicates that Robin Hood was known by 1304" [14, p. 216]. At the same time the author incorporates another perspective into the story of Robin of Locksley (believed to be the original name of Robin Hood): "*Robin was always* ***will-o'-the-wisp***. *He was the* ***son of Herne the Huntsman*** *and wove magic to blend with the trees and talk to the birds and animals as well as the goblins and elves who lurked in the forest*" [14, p. 213]. We believe this is allusion to the character's interpretation in British television series "Robin of Sherwood" (1984-1986) created by Richard Carpenter. In this version Robin of Loxley (as spelled in the series) is chosen by a powerful spirit of the forest Herne the Hunter to become the prophesied Hooded Man, champion of the oppressed. The difference is that in the TV series Robin lives in times of Richard I while in the novel this is the reign of Edward I. In the series Robin has visions, he is able to foresee events, he understands forces of nature and combines in him the features of man and forest spirit. This corresponds to the description above and metaphor "*will-o'-the-wisp"* that literally means an optical illusion, ghost light seen by travellers at night, especially over marshes, characterises Robin as light unpredictable spirit at the same time hinting that Robin's storyline in the novel is misleading and the outcome is unpredictable. This misdirection complicates the investigation. At the same time motifs of ballads and chronicles create literary allusion and connection of the novel with the tradition of English storytelling.

Conclusions. The novel "The Assassin in the Greenwood" by Paul Doherty demonstrates the distinctive features of historical detective genre, combining intricate mystery with meticulously reconstructed historical settings. The style of novel is characterised by vivid, sensory-rich description, symbolic motifs, and the interplay between myth and reality, the combination of which immerse the reader in the atmosphere of medieval England. Paul Doherty does not romanticise the past, he presents it as harsh, morally complex and often perilous, using narrative devices such as mysterious crime, puzzling signs and coded messages to create suspense and express the uncertainty of the period. The careful depiction of settling, people, attention to various social classes, creates a picture of authenticity that reinforces the historical dimension of the narrative. The writer incorporates folklore and legend into the story, thus illustrating how historical events, political intrigue, and narrative invention can coexist. Through detailed imagery and usage of stylistic devices such as hyperbole, metaphor, question-in-the-narrative, Paul Doherty demonstrates that historical detective fiction can maintain a balance between historical research, fictional narrative and cultural reflection, making the reading intellectual and engaging. The focus of further research can include detailed analysis of social and cultural context of the historical detective, narrative strategies and means of characteristics used by the author, usage of expressive

means and stylistic devices of different levels in the novel. The way the folklore is woven in the story, the way the legend becomes multi-layered and is developed into one of the detective plotlines in the novel as well as linguistic means of its expression also present interest for further investigation.

***References*:**

1. Romantsova, B. (2021). Ubyvtsia – dvoretskyi. Koho ubyvaiut v ukrainskyh istorychnyh detektyvah [The murderer is the butler. Who gets killed in Ukrainian historical detective stories?]. *Ділова столиця – Business capital*. May 09. Retrieved from: https://www.dsnews.ua/ukr/society/ubivcya-dvoreckiy-kogo-ubivayut-v-ukrajinskih-istorichnih-detektivah-09052021-423895 [in Ukrainian].

2. Romas, L.M., Zaporozhets, O.S., Sydora, M.Yu. (2023). Svoyeridnist ta osoblyve mistse detektyvu sered literaturnyh zhanriv. [The uniqueness and special place of detective stories among literary genres]. XI International Scientific and Practical Conference «*Integration of science as a mechanism of effective development*», November 28 – December 01, 2023, Helsinki, Finland. International Science Group, Helsinki, Finland, 334-342 [in Ukr].

3. Tasmasys, O. (2023). The Development of a Detective Story in Cultural and Historic Perspective. Scientific journal of the Lviv State University of Life Safety "*Philological Periodical of Lviv*". 13. 180-185. https://doi.org/10.32447/2663-340X-2023-13.27.

4. Huliak, T. (2018). Zhanrova svoieridnist ukrayinskoho zhinochoho detektyvu [The genre specificity of the Ukrainian female detective]. *Naukovyj visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiya - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology*. Odesa: Mizhnarodnyi humanitarnyi universytet, 37, Vol.1, 153–158 [in Ukrainian].

5. Huliak, T.M. (2023). The English Detective Novel: Historical and Theoretical Aspect. *Folium*, (2). Odesa: Vydavnychyi dim «Helvetyka», 18–25. https://doi.org/10.32782/folium/2023.2.3

6. Kuksa, H.M. (2004). Istoriia rozvytku ta typolohiia zhanru detektyvu u konteksti svitovoii literatury [The history of the development and the typology of the detective stories in the context of the world literature]. *Visnyk Zhytomyrskoho pedahohichnoho universytetu - Bulletin of Zhytomyr Pedagogical University*, 15, 150–154 [in Ukrainian].

7. Orenchak, O. (2023). Anhliiskyi klasychnyi detektyv: zhanrova henealohiia [The English classic detective story: genre genealogy]. *Naukovyj visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiya - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology,* 61, Vol. 1, 192-196. https://doi.org/10.32782/2409-1154.2023.61.43 [in Ukrainian].

8. Valuyeva, N. (2021). Zhanrovo-stylistychni osoblyvosti perekladu detektyvnykh tvoriv [Genre and stylistic peculiarities of detective novel translation]. *Naukovyj visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiya - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology,* 48(3). 72-75. https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.48-3.17 [in Ukrainian].

9. Valuyeva, N. (2009). Retrodetektyv yak vnutrizhanrovyi riznovyd detektyvu]Retro-detective as a subgenre of the detective]. *Naukovi zapysky Kharkivskoho nacionalnoho pedahohichnoho universytetu im. H. S. Skovorody. Ser. : Literaturoznavstvo - Scientific Notes of the H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Series: Literary Studies*, 4(1). 152-161. [in Ukrainian].

10. Koliasa, O. (2019). Detective Stories: from Classic to Postmodern. Definition and History. *Vectors of the Development of Philological Sciences at the Modern Stage*: collective monograph / N.I. Andreichuk, O.A. Babelyuk, V.D. Bialyk,M.Yu. Ivanchenko, etc. Lviv-Toruń: LihaPres, 2019. P. 95-113. 10.36059/978-966-397-124-7/95-113.

11. Kolesnyk, O.S. (2022). Istorychnyi detektyv yak literaturna forma interpretacii istorii ta kultury [Historical mystery/detective as a literary form of artistic interpretation of history and culture]. *Kultura i suchasnist: almanakh - Culture and Modernity: Almanac,*1, C. 20–27 [in Ukrainian].

12. Kharlan, O.D. (2017). Zhanr istorychnoho detektyvu v suchasnii yevropejskii literaturi: osoblyvosti funktsionuvannia [Historical detective genre in contemporary European literature: specificity of its functioning]. *Literatury svitu: poetyka, mentalnist i dukhovnist - World literature: poetics, mentality and spirituality*, *3*, 162–170. https://doi.org/10.31812/world_lit.v3i0.2060 [in Ukrainian].

13. Kolesnyk, O. (2023). Istorychnyi detektyv ta istoriia yak detektyv: do pytannya mizhzhanrovoho syntezu [Historical detective story and history as a detective story: to the question of cross-genre synthesis]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Istoriia i teoriia kultury - Scientific Notes of NaUKMA. History and Theory of Culture,* 6 (June), 39-44. https://doi.org/10.18523/2617-8907.2023.6.39-44 [in Ukrainian].

14. Doherty, P. (1994). *The Assassin in the Greenwood*. Headline Book Publishing, 1994.

Література:

1. Романцова Б. Убивця – дворецький. Кого убивають в українських історичних детективах. *Ділова столиця*. 09 травня 2021. Режим доступу: https://www.dsnews.ua/ukr/society/ubivcya-dvoreckiy-kogo-ubivayut-v-ukrajinskih-istorichnih-detektivah-09052021-423895

2. Ромас Л.М., Запорожець О.С., Сидора М.Ю. (2023) Своєрідність та особливе місце детективу серед літературних жанрів. XI International Scientific and Practical Conference «*Integration of science as a mechanism of effective development*», November 28 – December 01, 2023, Helsinki, Finland. International Science Group, Helsinki, Finland, С. 334-342.

3. Tasmasys, O.O. The Development of a Detective Story in Cultural and Historic Perspective. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*. 2023. № 13. С. 180-185. https://doi.org/10.32447/2663-340X-2023-13.27

4. Гуляк Т Жанрова своєрідність українського жіночого детективу.. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. Одеса: Міжнародний гуманітарний університет, 2018. Вип. 37. Том 1. С. 153–158.

5. Huliak T.M. The English Detective Novel: Historical and Theoretical Aspect. *Folium.* Одеса: Видавничий дім «Гельветика». 2023. № 2. С. 18–25. https://doi.org/10.32782/folium/2023.2.3

6. Кукса Г. М. Історія розвитку та типологія жанру детективу у контексті світової літератури. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. 2004. № 15. С. 150–154.

7. Оренчак О. О. Англійський класичний детектив: жанрова генеалогія. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2023. № 61. Том 1. С. 192-196. https://doi.org/10.32782/2409-1154.2023.61.43

8. Валуєва Н. М. Жанрово-стилістичні особливості перекладу детективних творів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Філологія. 2021. Вип. 48(3). С. 72-75. https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.48-3.17

9. Валуєва Н. М. Ретродетектив як внутріжанровий різновид детективу. *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди*. Сер. : Літературознавство. 2009. Вип. 4(1). С. 152-161.

10. Koliasa O. Detective Stories: from Classic to Postmodern. Definition and History. *Vectors of the Development of Philological Sciences at the Modern Stage*: collective monograph / N.I. Andreichuk, O.A. Babelyuk, V.D. Bialyk,M.Yu. Ivanchenko, etc. Lviv-Toruń: LihaPres, 2019. P. 95-113. https://doi.org/10.36059/978-966-397-124-7/95-113

11. Колесник О. С. Історичний детектив як літературна форма інтерпретації історії та культури. *Культура і сучасність : альманах*. 2022. № 1. С. 20–27.

12. Харлан, О. Д. Жанр історичного детективу в сучасній європейській літературі: особливості функціонування. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2017. Вип. 3. С. 162–170. https://doi.org/10.31812/world_lit.v3i0.2060

13. Колесник О. Історичний детектив та історія як детектив: до питання міжжанрового синтезу. *Наукові записки НаУКМА. Історія і теорія культури.* 2023. Том 6 (Червень). С. 39-44. https://doi.org/10.18523/2617-8907.2023.6.39-44.

14. Doherty P. *The Assassin in the Greenwood*. Headline Book Publishing,1994.224p.

УДК 378.016:81.112.2'342]:004.9](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-144-153

Авчіннікова Галина Дмитрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0003-0507-4888

Веремюк Людмила Леонідівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0002-6221-419X

СУЧАСНІ ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Анотація. У сучасному світі швидкого розвитку цифрових технологій процес формування фонетичних навичок студентів, які вивчають німецьку мову, набуває все більшої актуальності та потребує нових підходів до організації навчання. Стаття аналізує сучасні інноваційні цифрові ресурси та їхній вплив на розвиток правильної вимови, аудіювання й інтонаційних особливостей у студентів. Показано, що застосування мультимедійних платформ, мобільних застосунків, систем автоматичного розпізнавання мовлення (ASR) та технологій штучного інтелекту створює нові можливості для індивідуалізації навчання, підвищення мотивації й покращення якості засвоєння матеріалу.

У роботі наголошується, що сучасні технології не повинні повністю замінювати традиційні методи викладання, а варто розглядати їх як важливе доповнення та підтримку. Саме комплексний підхід, що поєднує класичні методики й інноваційні інструменти, дозволяє досягти найкращих результатів у формуванні фонетичних навичок. Особливу увагу приділено можливостям інтерактивних платформ та мобільних застосунків, зокрема Duolingo та Lyrics, які завдяки вправам на слухання, повторення та автоматичну перевірку вимови значною мірою сприяють удосконаленню рівня володіння мовою та формуванню впевненості у спілкуванні.

Крім того, у статті акцентується, що використання цифрових інновацій відкриває широкі горизонти для створення адаптивних систем навчання, які враховують індивідуальні особливості здобувачів освіти, їхній

темп і стиль навчання. Це дає змогу не лише урізноманітнити процес оволодіння фонетикою, а й зробити його більш гнучким і результативним. Значна увага приділяється також ролі ігрових та інтерактивних форматів, що активно залучають молодь до процесу навчання, створюють позитивну мотиваційну атмосферу та підвищують рівень зацікавленості у вивченні німецької мови.

Обґрунтовується перспектива подальшого розроблення та впровадження систем штучного інтелекту у фонетичні тренажери, які здатні ще більш ефективно формувати фонетичну компетентність студентів, забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок та виявляти індивідуальні помилки. Це, у свою чергу, дозволить вдосконалити процес вивчення німецької мови у контексті глобалізації освіти та розвитку мовної культури, роблячи його більш сучасним, інтерактивним і доступним для широкого кола здобувачів.

Ключові слова: фонетичні навички, німецька мова, цифрові технології, вимова, інтерактивне навчання, штучний інтелект, комунікативна компетентність.

Avchinnikova Halyna Dmytrivna PhD, Assistant Professor at Department of Foreign Languages Theory and Practice, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0003-0507-4888

Veremiuk Luidmyla Leonidivna PhD, Assistant Professor at Department of Foreign Languages Theory and Practice, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0002-6221-419X

MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF PHONETIC SKILLS OF STUDENTS WHEN LEARNING GERMAN

Abstract. In today's world of rapid development of digital technologies, the process of formation of phonetic skills of students studying German is gaining more and more relevance and requires new approaches to the organization of education.

The article analyzes modern innovative digital resources and their impact on the development of correct pronunciation, listening and intonation features in students.

It is shown that the use of multimedia platforms, mobile applications, automatic speech recognition (ASR) systems and artificial intelligence technologies creates new opportunities for individualizing learning, increasing motivation and improving the quality of material assimilation.

The work emphasizes that modern technologies should not completely replace traditional teaching methods, but should be considered as an important addition and support. It is a comprehensive approach that combines classical methods and innovative tools that allows you to achieve the best results in the formation of phonetic skills. Special attention is paid to the capabilities of interactive platforms and mobile applications, in particular Duolingo and Lyrics, which, thanks to exercises for listening, repetition and automatic pronunciation verification, significantly contribute to improving the level of language proficiency and building confidence in communication.

In addition, the article emphasizes that the use of digital innovations opens wide horizons for the creation of adaptive learning systems that take into account the individual characteristics of education seekers, their pace and style of learning. This makes it possible not only to diversify the process of mastering phonetics, but also to make it more flexible and effective. Considerable attention is also paid to the role of game and interactive formats that actively involve young people in the learning process, create a positive motivational atmosphere and increase the level of interest in learning the German language.

The prospect of further development and implementation of artificial intelligence systems in phonetic simulators, which are able to form students' phonetic competence even more effectively, provide instant feedback and detect individual errors, is substantiated. This, in turn, will improve the process of learning the German language in the context of the globalization of education and the development of language culture, making it more modern, interactive and accessible to a wide range of applicants.

Keywords: phonetic skills, German language, digital technologies, pronunciation, artificial intelligence, communicative competencею.

Постановка проблеми. Формування правильної вимови у процесі вивчення німецької мови є важливим чинником комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. В умовах цифровізації освіти дедалі актуальнішим стає питання інтеграції сучасних технологій у навчальний процес. Застосування мобільних додатків, спеціалізованих програм та онлайн-платформ відкриває нові можливості для вдосконалення фонетичних навичок, забезпечує постійний доступ до мовного середовища та підвищує мотивацію до навчання. Правильна вимова забезпечує не лише комунікативну ефективність, а й сприяє уникненню міжкультурних непорозумінь, саме тому формування фонетичних навичок є однією з ключових складових процесу оволодіння іноземною мовою. У сучасних умовах глобалізації та поширення німецької мови як однієї з провідних мов науки, техніки та культури, питання вдосконалення фонетичної компетенції

набуває особливої актуальності. Нам також імпонує думка, що традиційні методи навчання фонетики (повторення за викладачем, вивчення та розігрування діалогів, читання скоромовок тощо) повинні бути доповненими сучасними можливостями. Так, використання цифрових технологій значно змінило методику викладання фонетики. Мобільні застосунки, спеціалізовані онлайн-платформи, мультимедійні курси та системи автоматичного розпізнавання мовлення (ASR – Automatic Speech Recognition) створюють нові можливості для індивідуалізації навчального процесу [2]. Зокрема, цифрові ресурси дозволяють забезпечити багатоканальність подання інформації, інтерактивність та адаптивність матеріалу, що підвищує мотивацію здобувачів вищої освіти [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням даної проблеми займаються чимало методистів та освітян. Зокрема, серед вітчизняних науковців Біденко М. В. та Задорожна І. П. вивчали питання використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземних мов [1, 2].

Серед закордонних –К. Гьобель (Göbel K.), Б. Рюшоф (Rüschoff B.), М. Ріттер(Ritter M.), Дж. Стоквел(Stockwell G.), М.-Дж. Хамель(Hamel M.J.), А. Хельмке (Helmke A.), З. Хендлі (Handley Z.), Р. Хінкс (Hincks R.) [5–9], які у своїх працях висловлювали ідеї впровадження технологій в освітній процес.

Метою статті є аналіз сучасних цифрових технологій та їхнього впливу на формування фонетичних навичок здобувачів вищої освіти під час вивчення німецької мови, та з урахуванням можливостей штучного інтелекту (ШІ).

Виклад основного матеріалу дослідження. Характеризуючи теоретичні засади використання цифрових технологій у навчанні фонетики, варто зазначити, що фонетична компетентність є складовою іншомовної комунікативної компетенції (за Європейськими рекомендаціями з мовної освіти) [4]. Традиційно формування правильної вимови здійснювалося за допомогою фонетичних вправ, аудіювання та імітації мовних одиниць викладачем. Значним досягненням стало створення сучасних навчальних підручників і комплексів з якісним аудіо супроводом, зробленими носіями мови на студіях звукозапису. Доступ до таких навчальних матеріалів, а також до Інтернет-ресурсів, забезпечив здобувачів освіти прикладами правильної вимови та можливістю покращувати власну вимову, наближаючи її до еталону. Проте цифрові технології значно розширюють дидактичні можливості, надаючи студентам доступ до інтерактивних моделей мовлення, візуалізації звукових характеристик та автоматизованого контролю вимови.

На сьогодні існує чимало **практичних інструментів цифрового навчання німецької фонетики**, які можна умовно поділити на кілька груп:

1. **Мультимедійні платформи та мобільні застосунки.** Сучасні програми (Babbel, Duolingo, LingQ, Mondly, Wordwall, Kahoot!) пропонують інтерактивні вправи на слухання, повторення та автоматичне визначення правильності вимови за допомогою систем розпізнавання голосу. Вони забезпечують регулярну практику та стимулюють студентів до активної взаємодії. Додатково мультимедійні курси (Deutsche Welle, Goethe-Institut) з автентичними аудіо- та відеоматеріалами сприяють розвитку інтонації, ритму й акцентуації, створюючи ефект занурення в мовне середовище.

2. **Фонетичні тренажери та технології автоматичного розпізнавання мовлення.** Спеціалізовані інструменти, як-от **Praat** чи **Speech Analyzer**, дають можливість здійснювати акустичний аналіз мовлення та порівнювати власну вимову з еталонною.

Технології автоматичного розпізнавання мовлення (ASR) дозволяють студентам отримувати миттєвий зворотний зв'язок щодо вимови та інтонаційного малюнку, що значно підвищує ефективність індивідуальних тренувань.

3. **Віртуальні класи та інтерактивні середовища.** Платформи Google Meet, Microsoft Teams, Zoom, а також спеціалізовані LMS забезпечують можливість запису аудіо та відео для аналізу власної вимови та її вдосконалення під керівництвом викладача. Окрім цього, інтерактивні ігри та віртуальні симуляції (наприклад, Rosetta Stone) створюють ефект занурення у мовне середовище та мотивують студентів до практики фонетики в ігровій формі.

Далі в нашому дослідженні ми аналізуємо переваги та труднощі використання цифрових технологій. До основних **переваг** застосування цифрових інструментів у навчанні фонетики належать:

- індивідуалізація та адаптивність навчального процесу;
- можливість багаторазового повторення вправ без обмежень;
- миттєвий зворотний зв'язок;
- підвищення мотивації студентів через гейміфікацію та інтерактивність;
- створення умов для самостійного навчання;
- доступність ресурсів у будь-який час і з будь-якого місця.

Разом із тим існують **труднощі**:

- технічні обмеження (доступ до інтернету, якість програмного забезпечення);
- потреба у високому рівні цифрової компетентності як викладача, так і здобувача освіти [4];

- недостатня точність автоматизованих систем розпізнавання вимови;
- потреба у методичній інтеграції цифрових ресурсів у навчальні програми;
- ризик заміщення «живої» комунікації технологічними інструментами.
- необхідність поєднання цифрових технологій із традиційними методами викладання для досягнення оптимальних результатів.

Перспективи використання цифрових технологій. Подальший розвиток цифрових технологій у сфері вивчення фонетики пов'язаний з упровадженням штучного інтелекту для точнішого аналізу вимови, використанням віртуальної та доповненої реальності для створення мовних симуляцій, а також розробкою адаптивних платформ, які враховують індивідуальні особливості студента. Такий підхід забезпечить більш високий рівень фонетичної підготовки майбутніх фахівців і сприятиме формуванню конкурентоспроможного мовного середовища у закладах вищої освіти.

Також в наш час неможливо ігнорувати ШІ в освіті, оскільки здобувачі вищої освіти цікавляться та використовують сучасні інновації, які допомагають їм у навчанні. Відповідно, щоб навчальний процес був сучасним, учасники умотивовані та викладач міг досягти кращих результатів – розумне використання штучного інтелекту є доцільним. Міністерство цифрової трансформації України спільно з Міністерством освіти і науки та групою експертів розробили методичні рекомендації щодо відповідального використання штучного інтелекту у закладах вищої освіти. Запропоновані рекомендації спрямовані на підтримку викладачів, студентів, адміністрацій освітніх установ і науковців у процесі інтеграції технологій штучного інтелекту в освітню та дослідницьку діяльність. Також ці методичні рекомендації містять поради для створення якісного промпту, корисні ШІ-інструменти та приклади завдань, з якими може допомогти ШІ [3].

Штучний інтелект (ШІ) відкриває новий етап у викладанні німецької мови, зокрема у сфері формування фонетичних навичок. Алгоритми машинного навчання та нейромережі активно застосовуються в кількох ключових напрямах:

1. **Персоналізоване та адаптивне навчання.** Системи з елементами ШІ аналізують сильні й слабкі сторони здобувача освіти, визначають типові помилки (наприклад, у вимові умляутів *ä, ö, ü* чи приголосних *[ch], [sch]*) та формують індивідуальний набір вправ. Завдяки цьому навчання стає динамічним і максимально наближеним до потреб студента.

2. **Акустичний аналіз і миттєвий зворотний зв'язок.** Технології автоматичного розпізнавання та синтезу мовлення (Google Speech-to-Text, Amazon Polly, інтегровані модулі у мовних додатках) забезпечують високу точність аналізу фонем, ритму та інтонації. Вони дозволяють студентам одразу отримувати рекомендації щодо виправлення артикуляційних чи інтонаційних відхилень.

3. **Віртуальні тренажери, чат-боти та аватари.** Інтерактивні системи створюють симульоване мовне середовище для діалогів із віртуальними співрозмовниками. Це допомагає тренувати інтонацію, ритміку та правильність вимови поза межами класу, без постійної присутності викладача.

4. **Візуалізація артикуляції.** За допомогою 3D-моделей мовленнєвого апарату студенти можуть наочно побачити положення язика, губ і щелепи під час вимови складних німецьких звуків. Такий підхід особливо ефективний для українських студентів, які часто стикаються з інтерференцією рідної мови.

5. **Інтонаційно-ритмічний тренінг.** ШІ аналізує мелодику мовлення, допомагає відпрацьовувати наголос у словах та інтонаційні контури у реченнях. Це сприяє подоланню «іноземного акценту» й наближенню вимови до автентичної.

6. **Емоційно-орієнтоване навчання.** Новітні системи здатні розпізнавати не лише точність вимови, а й емоційне забарвлення голосу, що робить навчання більш природним і наближеним до реальної комунікації.

7. **Мотивація та ігровізація.** ШІ інтегрує елементи гейміфікації (рівні, бали, рейтинги), які стимулюють студентів регулярно практикувати вимову. Це перетворює рутинні вправи на цікаві завдання.

Дослідження доводять, що поєднання традиційних методів навчання з інструментами ШІ значно скорочує час, необхідний для досягнення належного рівня фонетичної компетенції [3; 7; 8].

Таким чином, ШІ сприяє індивідуалізації навчання, підвищенню ефективності фонетичних тренувань і створює умови для максимально автентичного оволодіння німецькою вимовою.

Практична частина дослідження. Доценти кафедри теорії та практики іноземних мов Авчіннікова Г. та Веремюк Л. під час викладання дисциплін «Практична фонетика німецької мови» та «Практичний курс німецької мови» використовують традиційні способи навчання фонетики у поєднанні з сучасними та відмічають позитивну тенденцію до покращення вимови серед здобувачів освіти факультету іноземних мов. До традиційних форм роботи в аудиторії (ознайомлення з фонетичними зразками, розуміння схеми вимови звуків, повторення за викладачем / носієм мови з аудіо тощо)

додається вивчення фонетики німецької мови з допомогою пісень та відео. Наприклад, на сайті *Lyrics* (www.lyrics.com) є можливість обрати пісню за рівнем складності, виконавцем тощо і заповнювати пропуски, вписуючи слова, які чуємо в пісні та яких бракує в тексті. Зокрема, для вдосконалення вимови та аудіювання здобувачам освіти на початковому рівні вивчення німецької мови рекомендовано сервіс Duolingo (https://uk.duolingo.com). Це простий сервіс вивчення іноземних мов в ігровій формі. Duolingo – найпопулярніша програма у світі в категорії «Навчання» і найчастіше цей додаток використовують для мобільних пристроїв або планшетів. Регулярне аудіювання та озвучення лексичних одиниць і речень сприяють вільній комунікації німецькою мовою.

Для закріплення фонетичних навичок застосовується використання ресурсів Deutsch Lernen (https://learngerman.dw.com.) та Deutsche Welle (dw.com) містить курси, вправи й завдання німецької мови різних рівнів – від елементарного рівня володіння до компетентного знання мови, що розвивають навички читання, письма, знання граматики і вимову. А саме, теленовели „Nicos Weg“ (A1, A2, B1) та „Jojo sucht das Glück“ (B1) були рекомендовані здобувачам вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини для самостійного опрацювання. В результаті систематичної роботи на платформі здобувачами освіти та викладачами було засвідчено покращення вимови та сприймання німецької мови на слух, а також вдосконалення лексичних і граматичних навичок.

Підготовка та проведення щорічного заходу «Німецька мова» на факультеті іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини передбачає декламування віршів, виконання пісень, інсценування жартів німецькою мовою. Такий позанавчальний захід не лише покращує мотивацію здобувачів освіти до вивчення німецької мови, поглиблює знання про німецькомовні країни, а також сприяє вдосконаленню фонетичних навичок і навичок аудіювання.

Висновки. Отже, сучасні цифрові технології відкривають нові горизонти для формування фонетичних навичок у здобувачів вищої освіти, які вивчають німецьку мову. Вони забезпечують індивідуалізацію навчального процесу, інтерактивність та підвищують ефективність засвоєння матеріалу.

Проте їх використання потребує комплексного підходу, що поєднує традиційні методи навчання з інноваційними інструментами.

Перспективними напрямами досліджень є розробка адаптивних систем навчання вимови та інтеграція штучного інтелекту у фонетичні тренажери. Аналіз показав, що сучасні цифрові технології, зокрема мультимедійні ресурси, автоматичне розпізнавання мовлення та інтеграція

штучного інтелекту, значно підвищують ефективність формування фонетичних навичок студентів під час вивчення німецької мови.

ШІ-системи створюють нові можливості для адаптивного навчання, автоматичної перевірки вимови та розвитку інтонаційних особливостей мовлення. Водночас повна заміна традиційних методів цифровими є недоцільною: найбільш ефективною виявляється **комбінована модель навчання**, де технології підтримують роботу викладача, а не замінюють її.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на аналіз ефективності конкретних AI-застосунків у різних навчальних контекстах та на інтеграцію елементів доповненої і віртуальної реальності у процес формування фонетичної компетентності.

Література

1. Біденко М. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземних мов у закладах вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 81, №5. С. 92–104.

2. Задорожна І. П. Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні іноземних мов: теорія і практика. Тернопіль: ТНПУ, 2019. 220 с.

3. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти. 2025. Режим доступу: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/community/docs/Vykorystannya_AI_u_vyshchyy_osviti.pdf (дата звернення: 02.09.2025)

4. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, AssessmentCompanion Volume*. Strasbourg: Council of Europe,2020.238p

5. Göbel K., Helmke A. Einsatz digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht: Chancen und Grenzen. *Deutsch als Fremdsprache*. 2018. Nr. 2. S. 83–95.

6. Handley Z., Hamel M.-J. Computer-Assisted Pronunciation Training: What research has been done, and what remains to be done. *Computer Assisted Language Learning*. 2005. Vol. 18(3). P. 271–296.

7. Hincks R. Technology and teaching pronunciation. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2015. Vol. 35. P. 273–291.

8. Rüschoff B., Ritter M. Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien: Grundlagen und Konzepte. München: Hueber, 2018. 186 S.

9. Stockwell G. Using mobile phones for vocabulary activities: Examining the effect of the platform. *Language Learning & Technology*. 2010. Vol. 14(2). P. 95–110.

References

1. Bidenko, M. V. (2021). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [The use of information and communication technologies in foreign language teaching in higher education institutions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 81(5), 92–104. [in Ukrainian].

2. Zadorozhna, I. P. (2019). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov: teoriia i praktyka [Information and communication technologies in foreign language teaching: Theory and practice]. Ternopil: TNPU. [in Ukrainian].

3. Rekomendatsii shchodo vidpovidalnoho vprovadzhennia ta vykorystannia tekhnolohii shtuchnoho intelektu v zakladakh vyshchoi osvity [Recommendations on the responsible implementation and use of artificial intelligence technologies in higher education institutions] [in Ukrainian]. (2025). URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/community/docs/ Vykorystannya_AI_u_vyshchyy_osviti.pdf (last accessed: 02.09.2025).

4. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe, 2020. 238 p.

5. Göbel K., Helmke A. Einsatz digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht: Chancen und Grenzen. *Deutsch als Fremdsprache*. 2018. Nr. 2. S. 83–95.

6. Handley Z., Hamel M.-J. Computer-Assisted Pronunciation Training: What research has been done, and what remains to be done. *Computer Assisted Language Learning*. 2005. Vol. 18(3). P. 271–296.

7. Hincks R. Technology and teaching pronunciation. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2015. Vol. 35. P. 273–291.

8. Rüschoff B., Ritter M. Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien: Grundlagen und Konzepte. München: Hueber, 2018. 186 S.

9. Stockwell G. Using mobile phones for vocabulary activities: Examining the effect of the platform. *Language Learning & Technology*. 2010. Vol. 14(2). P. 95–110.

УДК 81.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-154-166

Алексєєв Анатолій Якович доктор філологічних наук, професор, професор кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0009-0008-1770-9813

Висоцька Тетяна Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0002-4184-4942

Москаленко Наталія Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0003-4433-6334

Гоменюк Аліна Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0003-4850-8308

Шабанова Катерина Ігорівна старший викладач кафедри перекладу, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, https://orcid.org/0009-0006-2452-6375

СТРУКТУРНО- СЕМАНТИЧНІ РИСИ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ІЗ СОМАТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ

Анотація. Соматичні фразеологізми в сучасній англійській мові становлять за своєю кількістю та різноманітністю досить значну і продуктивну групу, що є важливим складником фразеологічної системи. Вивчення соматичної фразеології має суттєве значення для лінгвістики, зокрема для глибшого розуміння мовної картини світу, а також для продуктивного й адекватного спілкування з представниками англомовних країн та для інтерпретації автентичних джерел, де такі одиниці активно функціонують.

Дослідження дозволяє простежити, які саме частини тіла найчастіше стають основою для формування фразеологізмів, та виявити структурно-семантичні особливості цих мовних одиниць. У процесі аналізу з'ясовано, що валентність лексем, тобто їхня здатність поєднуватися з іншими

мовними елементами, визначає можливість створення різних структурних типів соматичних фразеологізмів. На основі принципів структурно-граматичної класифікації виділено чотири основні групи таких одиниць: дієслівні, субстантивні, ад'єктивні та адвербіальні. Кожна з них виявляє специфічні моделі поєднання компонентів, що відображає закономірності функціонування англійської мови.

З погляду семантики соматичні фразеологізми демонструють багатий спектр значень і підлягають умовному розподілу на кілька підгруп:

1) одиниці, які описують фізичний стан людини, функції та рухи тіла;

2) фразеологізми, що передають психічний та емоційний стан;

3) вислови, що відображають соціальні взаємини та поведінку людини в суспільстві;

4) одиниці, які характеризують спосіб дії чи діяльності;

5) фразеологізми, що описують конкретні дії, предмети або явища;

6) вирази з яскраво вираженою оцінною семантикою.

Важливо наголосити, що багато з них мають національно-культурну специфіку, яка відображає ментальні особливості англомовного світу.

Таким чином, соматичні фразеологізми становлять не лише окрему групу стійких словосполучень, а й культурно марковане явище, яке допомагає дослідити особливості мовного мислення, а також сприяє формуванню міжкультурної комунікації та перекладацької компетенції.

Ключові слова: соматичний елемент, валентність, національна маркованість, фразеологізм, структурна класифікація, семантична група.

Alekseev Anatoly Yakovych Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Translation, National Technical University "Dnipro University of Technology", Dipro, https://orcid.org/0009-0008-1770-9813

Vysotska Tetiana Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Translation, National Technical University "Dnipro University of Technology", Dipro, https://orcid.org/0000-0002-4184-4942

Moskalenko Nataliia Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Translation Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0000-0003-4433-6334

Homeniuk Alina Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Translation Dnipro University of Technology, Dnipro, https://orcid.org/0000-0003-4850-8308

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

Shabanova Kateryna Ihorivna Senior Lecturer of the Department of Translation National Technical University "Dnipro University of Technology", Dnipro, https://orcid.org/0009-0006-2452-6375

STRUCTURAL AND SEMANTIC PECULIARITIES OF ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS WITH SOMATIC COMPONENT

Abstract. Somatic idioms in modern English constitute a considerable and diverse group within the phraseological system of the language. Their study is particularly significant for linguistics, as it helps to uncover the mechanisms of idiom formation, the specifics of semantic development, and the cultural worldview encoded in these units. Moreover, somatic idioms are crucial for effective intercultural communication, since their figurative meaning often goes far beyond the literal interpretation of body-part terms.

The research focuses on identifying which parts of the human body most frequently appear in idiomatic expressions and in what ways these components shape the meaning and structure of the phraseological units. A central aspect of this study is the concept of valency, understood as the ability of words to combine with certain lexical or grammatical elements. From a semantic perspective, somatic idioms demonstrate a wide variety of meanings and may be organized into several thematic categories: (1) expressions denoting physical states, bodily conditions, movements, or types of activity; (2) idioms that convey psychological or emotional states such as fear, anger, or joy; (3) units describing social relations, interpersonal interactions, and patterns of behavior within society; (4) idioms indicating modes or manners of action; (5) phraseological units referring to specific actions, objects, or phenomena; and (6) expressions with explicit evaluative or metaphorical semantics. Somatic idioms represent not only a substantial category of stable expressions but also a culturally loaded phenomenon that offers valuable information about cognitive and communicative practices. Their study contributes to a deeper understanding of the interaction between language, thought, and culture, and it proves essential for learners, translators, and linguists engaged in the analysis of idiomatic usage in English.

Keywords: somatic element, valency, national specificity, idiom, structural classification, semantic grouping, intercultural communication.

Постановка проблеми. Стійкий інтерес лінгвістів до вивчення фразеологічних одиниць пояснюється перш за все тим, що, будучи найбільш специфічними елементами лексико-фразеологічної системи мови, ці одиниці відображають своєрідність культури і ментальності того чи іншого етносу.

Особливу роль у встановленні національної культурної специфіки відіграють соматичні фразеологізми, що пояснюється тим, що за соматичними органами закріплені універсальні для всіх народів функції. Так, зокрема, в мовах різних типів емоції описуються за моделлю «тіло як вмістилище емоцій» [2]. Назви частин тіла людини входять до компонентного складу значного числа фразеологізмів різних мов, в тому числі і англійської. У традиційній лінгвістиці соматичні фразеологізми отримали досить повну систематизацію та ідеографічний опис. Разом з тим, слід зазначити, що соматичні фразеологізми репрезентують дуже неоднорідний пласт лексики і, отже, вимагають диференційованого опису.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження фразеологізмів із соматичним елементом демонструють багатоаспектність і в методах й в поставлених завданнях. Вивчають такі фразеологізми переважно в семантичному аспекті [1] та структурно-граматичному [2, 3]. Особливо привертають увагу дослідження фразеологізмів із соматичним елементом у когнітивному аспекті [4, 5, 6, 7], у яких ставляться питання щодо генерування механізмів людського світосприйняття. У сучасних лінгвістичних студіях дедалі більшої уваги приділяється аналізу словосполучень та фразеологізмів як цілісних номінативних одиниць, що поєднують структурну складність із семантичною цілісністю. Дослідниками підкреслюється, що такі одиниці здатні виконувати функцію номеми нарівні зі словом, а отже, потребують розгляду в контексті ширших теорій номінації [8]. Очевидно, що науковці вбачають у такому лінгвістичному об’єкті потенціал для наукових розвідок.

Мета статті - визначити структурно-семантичні риси англійських фразеологічних одиниць із соматичним компонентом.

Виклад основного матеріалу. Здатність слів різних частин мови сполучатися з тими чи іншими лексичними одиницями та їхніми граматичними формами, тобто валентність, є підставою для формування різних структурних типів фразеологізмів із соматичним компонентом.

Принципи структурно-граматичної класифікації фразеологічних одиниць із соматичним компонентом дозволили виділити такі їх види: дієслівні, субстантивні, адвербіальні, ад'єктивні.

Для дієслівних фразеологізмів англійської мови із соматизмами найбільш характерними є такі структурні типи: V + N; V + N + Prep; V + Adj + N; V + Adj + prep + N; V + prep + N; V + N + prep + N.

Серед субстантивних соматичних фразеологізмів зустрічаються такі структурні типи (в порядку їх частотності): Adj + N; N + prep + N; N + N; N + prep + possessive pronoun + N; Adj + N + prep + N. Менш типовими постають N + conj + N; N + N-ed; Adj + N-ed; N + prep + V; Num + N.

Серед адвербіальних соматичних фразеологізмів виділено такі структурні типи: Adv + conj + Adv; prep+ Adj + N; N + prep + N; prep + N + prep; prep + N; Adv + prep + N.

Серед нечисленних ад'єктивних соматичних фразеологізмів зустрічаються такі структурні типи: Adj + N-ed; N + Adj. Тут же виокремлено підклас компаративних фразеологізмів, тобто таких, що мають в своєму складі порівнювальний компонент (*as, like*); Adj +prep + N, наприклад, *as hard as nails; like a bear with a sore throat.*

Створення наведених схем, що відповідають структурі певних груп досліджуваних фразеологізмів, зумовлено здатністю компонентів до взаємодії з іншими словами чи їхніми формами, тобто валентністю.

Найбільш численною групою соматичних фразеологічних одиниць є дієслівні. Дієслівні фразеологізми досліджуваного зразка функціонально співвідносяться з дієсловом. Дієслово є стрижневим компонентом таких фразеологізмів.

Більшість дієслівних соматичних фразеологізмів належить до дій, що здійснюються людиною, або, до стану, в якому вона перебуває. Вони можуть мати різну структуру, найпростішими утвореннями є поєднання дієслова з іменником, а також дієслова, допоміжного займенники і іменника.

Можна виділити одно-, двох- і тривалентні дієслівні фразеологічні одиниці, прикладами яких можуть служити відповідно: *get out of hand; give sb the cold shoulder; open sb's eyes to smth.*

Валентність втілюється:

1) власним ім’ям, наприклад, *«His finest hour», said Fred, unable to keep a straight face* (Rowling J.K. Harry Potter and the Prisoner of Azkaban);

2) загальним ім’ям, наприклад, *The prince took heart at once – he felt that his troubles were at an end, now* (Twain M. The prince and the pauper);

3) особовим займенником, наприклад, *Feeling that she would burst a blood vessel if she stayed another minute, she stormed up the stairs (*Mitchell M. Gone with the wind).

Валентність сприяє формуванню номінативних блоків, які можуть бути розташовані як контактно, так і дистантно, наприклад *Burgess's impassioned protestations fell upon deaf ears* (Twain M. The Man that Corrupted Hadleyburg and Other Essays and Stories). Тут номінативний блок представлений іменниковим словосполученням з конструкцією N's + Adj + N. Номінативні блоки, в свою чергу, сприяють організації всього речення.

Реалізація обов'язкової валентності сприяє організації тексту за допомогою особових, присвійних і вказівних займенників, які є детермінантами, *John Coffey pulled away from her, and I saw that her face had*

smoothed out... He landed on his knees and hung his head over, coughing like a man in the last stages of TB (King S. The Green Mile). Особовий займенник *he* і присвійний займенник *his* відсилає читача до відрізка тексту – реалізації обов'язкової валентності даної дієслівної фразеологічної одиниці, імені власного Джон Коффі. Цей відрізок розташований дистантно від аналізованого речення, сприяючи формуванню внутрішньотекстових зв'язків.

Двовалентні соматичні фразеологізми характеризуються наявністю двох обов'язкових валентностей: валентність 1 – суб'єкт; валентність 2 – об'єкт чи суб'єкт.

Логіко-семантична структура висловлювань з двовалентними дієслівними фразеологізмами має такий вигляд: Р (х, у), де Р – дієслівна фразеологічна одиниця, х – ім'я суб'єкта, у – ім'я об'єкта / суб'єкта.

Ім'я суб'єкта (валентність 1) двовалентних дієслівних фразеологізмів представлено тими ж способами, що ім'я суб'єкта у одновалентних досліджуваних одиниць, а саме:

1) власним ім'ям, наприклад, *For answer Norah made a face at him* (Dreiser Th. The Financier);

2) загальним ім'ям, наприклад, *And then a butterfly on the rhubarb-leaves perhaps caught his eye, or at last he cried himself to sleep* (Lawrence D. H. Sons and Lovers);

3) особовим займенником, наприклад, ... *she would make faces at him and clench her fist, and scream out* (Thackeray W. Vanity Fair, or A Novel without a Hero);

4) словосполученням, найчастіше атрибутивним.

Валентність 1, встановлюючи зв'язки всередині речення, сприяє формуванню словосполучень, що утворюють номінативні блоки, організовуючи структуру речення: *The dog Balthasar sniffed round the edges of his trousers; this friendly and cynical mongrel – offspring of a liaison between a Russian poodle and a fox-teirier – had a nose for the unusual* (Galsworthy J. The Man of Property). Атрибутивне словосполучення *this friendly and cynical mongrel* (повторна номінація суб'єкта) сприяє встановленню зв'язків всередині речення не тільки за рахунок формування номінативного блоку, але і присутності вказівного займенника *this*, що знаходиться у дистантній позиції по відношенню до іменникового словосполученням *dog Balthasar*, яке й позначено вказівним займенником.

Валентність 1 сприяє організації тексту за допомогою особових, присвійних і вказівних займенників: *These youngsters, following the lead of Rhett Butler, went hand in hand with the Carpetbaggers in money-making schemes of unsavory kinds* (Mitchell M. Gone with the wind). Вказівний

займенник *these* відсилає до предтексту, в якому подано опис відповідних осіб: *There were young ex-soldiers who lacked the courage to face the long years necessary to build up fortunes* (Mitchell M. Gone with the wind).

Валентність 2 двовалентних дієслівних фразеологізмів реалізується найчастіше за допомогою таких мовних одиниць:

1) особові та присвійні займенники, наприклад, *When the door shut upon her he would cry and sob - whereupon Hester's face and manner, which was always exceedingly bland and gentle while her lady was present, would change at once, and she would make faces at him and clench her fist, and scream out* (Thackeray W. Vanity Fair, or A Novel without a Hero), де суб'єкт виражений словосполученням *old gentleman*, до якого відсилає особовий займенник в непрямому відмінку *him*;

2) ад'єктивний іменник, наприклад, *offspring of a liaison between a Russian poodle and a fox-terrier had a nose for the unusual* (Galsworthy J. The Man of Property);

3) словосполучення, найчастіше атрибутивні, наприклад, *"Comandante," the camerlegno urged, "we cannot simply turn our backs on missing cardinals"* (Brown D. Angels and demons).

Валентність 2 також сприяє формуванню номінативних блоків: *Feminine sympathy was new to him, and he delighted in someone who gave a willing ear to all his troubles* (Maugham W. S. Of human bondage).

Валентність 2 сприяє організації тексту за допомогою особових, присвійних і вказівних займенників: *He stood leaning against the Dutch dresser, laughing and keeping her at arms' length* (Bronte Ch. Villette). Особовий займенник *her* відсилає до відрізка тексту – реалізації обов'язкової валентності, імені власного *Micic Бреттон*. Особові займенники, заміщуючи іменник, співвідносять ці речення з претекстом, встановлюючи внутрішньо текстові зв'язки.

Валентність 3 тривалентних дієслівних СФ може втілюватися:

1) особовим займенником, наприклад, I had no idea of the lengths to which this would carry him, until the merest accident opened my eyes to it (Sir Arthur Conan Doyle. Memoirs of Sherlock Holmes);

2) словосполученням, найчастіше субстантивним.

Валентність 3 сприяє формуванню номінативних блоків: *Having children of my own opened my eyes to the hurt I had caused my parents*. Ім'я, що есплікує усвідомлення заподіяної батькам болю (*hurt*), в цьому реченні постає реалізацією третьої обов'язкової валентності і представлено у вигляді номінативного блоку hurt I had caused my parents зі структурою N + pronoun + V + poss. Pron. + N. Найчастіше ж зустрічаються номінативні блоки зі структурою: Adj + N + of + N; poss. Pron. + N + of + N; N + of + poss. Pron.+N.

За семантикою англійські фразеологізми із соматичним елементом демонструють такі групи:

1. Фразеологічні одиниці, які виражають фізичний стан людини, стан його тіла, рух, переміщення і характер руху, наприклад: *відбиватися руками і ногами – put ones feet down; залишатися без задніх ніг – walk ones legs off; давай бог ноги – take to ones legs / heels; повільна, важка хода, нога за ногу – on ones last leg; без задніх ніг – be on ones last leg; збитися з ніг – be (run) off ones leg; ледь (ледве) триматися на ногах, ледь (ледве) стояти на ногах, ледь (ледве) ноги тримають (носять) – be on ones last leg; ноги підкошуються (підкосилися) – feel ones knees give way beneath one; протягнути ноги – kick the bucket; стояти однією ногою в могилі – with one leg in the grave; to cut ones own throat – губити себе власними руками; to join hands – рука об руку; рука не здригнеться; my fingers itch – у мене руки сверблять; to have a finger in the pie; to dab with ones finger – тикати пальцем; to wind round ones (little) finger – обвести навколо пальця; to turn (або to twist) smb. round ones (little) finger – обвести когось навколо пальця; to let slip through the fingers – випустити з рук; his fingers are all thumbs; his fingers turned to thumbs; to have a finger in smth.*

2. Фразеологічні одиниці, що схарактеризовують психічний стан людини, наприклад: *бути зв'язаним по руках і ногах – be tied up by the leg; втрачати грунт під ногами, грунт коливається під ногами, земля тікає з-під ніг – feel the ground spilling from under ones feet; ноги підкошуються (підкосилися) / від страху / – feel ones knees give way; повзати в ногах у когось – crawl at s.ones feet; на ногах - feel ones feet / legs.*

3. Фразеологічні одиниці, які вказують на взаємини людини з оточуючими його людьми, поведінку в суспільстві, наприклад: *ставити на ноги когось – help s.one to his feet; на дружній нозі з кимось – on a friendly footing with; падати до ніг / в ноги / комусь – fall at s.ones feet; на рівній нозі з кимось – on an equal footing with; лизати ноги комусь // повзати в ногах у когось – crawl at s.ones feet.*

4. Фразеологічні одиниці, що характеризують спосіб дії, наприклад: *to take in hand – взяти в свої руки; стояти на своїх ногах – stand on ones own legs; to lift ones hand against smb. – підняти руку на когось; to play into the hands of smb. – зіграти на руку комусь; to cock ones nose – задирати ніс; щодуху – put ones best legs; куди ноги носять – run as fast as ones legs will carry one; to trim the sails to the wind – тримати ніс за вітром; to turn up ones nose at – задирати ніс перед кимось; to lead smb. a (pretty) dance – водити когось за ніс; near at hand – на носі; не бачити далі свого носа; вернути ніс; натягнути ніс; ніс з носом; пхати під ніс; пхати свого носа; тикати в ніс; встромити ніс; зарубати на носі; залишити з носом; to make a long nose; on*

the nose; to count (to tell) noses; to bite smb.s nose off; to make smb.s nose swell; to pay through the nose; to wipe smb.s nose; to cut off ones nose to spite ones face; to know the way one knows the back of ones hand – знати як свої п'ять пальців.

5. Фразеологічні одиниці, що описують певні дії або предмети, наприклад: *to carry (to hold) the baby – бути зв'язаним по руках і ногах; to slam (або to shut) the door in smb.s face – зачинити двері перед у когось самим носом.*

6. Фразеологічні одиниці з оціночною семантикою, наприклад: *to be in safe keeping – бути в надійних руках; на холостяцьку / холосту / ногу – shake a free (loose) leg; на широку ногу // на панську / велику / ногу – live in a grand style; сходити з рук; легкий на ногу – ligjht / swift / fleet of foot; in safe hands – в надійних руках; ones second serf – права рука; як кіт наплакав; as plain as the nose on ones face; комар носа не підточить; коротше гороб'ячого носа; ніс не дорiс; вираз впевненості: встати на ноги – be on ones legs; легка рука.*

Порівняльний семантичний аналіз англійських та українських соматичних фразеологізмів може бути достатньо перспективним та вагомим у царині крос культурних розвідок.

Так, іменник *heart* (серце) пов'язане з душею, почуттями, добротою, любов'ю, щирістю.

Але, наприклад, в українській мові в більшості випадків використовується слово «душа», а у англійців «серце». Прикладами таких виразів можуть слугувати: *Ones heart isnt in it* – Душа не лежить. *Te pull at someones heart – strings* – Брати кого-небудь за душу. *In ones heart of hearts* – У глибині душі. *To have a heart - to - heart talk – Говорити по душам.*

Коли хочуть висловити дію присвяти, віддання себе повністю, цілком також використовують слово зазначений іменник. Наприклад, *With ones heart* – Присвятити, віддати себе повністю, цілком.

Компонент *hand* (рука) має такі значення: «працьовитість, вміння, майстерність», так як в основному руки зв'язані з фізичною роботою. Наприклад: *A safe pair of hands – Умілі руки. A dab hand – Золоті руки, майстер.*

І навпаки, значення «неробство» в українській мові виражається «сидіти, склавши руки», а в англійській мові "*to sit twiddling ones thumbs*", що в буквальному перекладі «*означає сидіти, крутячи великими пальцями*». Мабуть, це національна специфічна риса.

Також поширене значення «співпраця, керівництво»: *To be working hand in glove with smb – тісно співпрацювати. A steady hand on the tiller – Ситуація в надійних руках, під контролем.*

Досить часто ця лексема асоціюється зі свободою або, навпаки, з неволею: *To tie someone's hands - Зв'язати по руках*; з висловленням протилежних думок: *On the one hand ... on the other hand ... – С одного боку ..., з іншого боку; з можливостями людини: At hand, on hand – Все в твоїх руках.*

Фразеологічні вирази зі соматичним компонентом *neck* (*шия*) пов'язані з процесом страти, тому вони означають «ризикувати, ставити себе під удар». Наприклад: *to risk ones neck; to stick ones neck out*. Примітно, що в українській мові для таких значень частіше використовується «*голова*» *(«ризикувати головою»; «дати голову на відсіч»).*

Eyes (*очі*) отримали призначення за головною функцією цього органу «дивитися, помічати, спостерігати». Приклади таких виразів: *A quick eye- гостре око, спостережливість. To keep an eye on - Стежити за ким-небудь. Te have an eye for smth - Розуміти толк, бути експертом, мати чуття. За очі - Behind ones back (за спиною). Як більмо на оці - A thorn in someones side (як колючка в боці).*

Back (*спина*) має значення, пов'язані з важкою роботою*: to break ones back – з неможливостю стежити за чимось, оскільки відбувається за спиною. Behind ones back, to bee at the back of smth.* Наявний вислів, пов'язаний з роздратуванням когось: *to get (put, set) smbs back.*

Значення «бути в скрутному становищі» пов'язано з притуленям спини до стіни – *have ones back to the wall*. А значення «зробити собі гірше» пов'язано з виготовленням батога для своєї спини: *make a rod for ones own back.*

Соматизм *ears* (*вуха*) має головну функцію чути. Звідси основні його значення: *Be all ears – Слухати з великою увагою. Keep ones ear to the ground – Звертати увагу бути в курсі* (пов'язано з традицією індіанців). Вираз, пов'язаний з музичним слухом "*play by ear*" означає грати на слух, тобто без нот, без підготовки, набуло переносне значення «робити що вимагає ситуація, чи не складаючи за ранні план».

Цікаво, що значення «*бути уважним, напоготові*» в українській мові виражається «тримати вухо гостро», а у англійців – *to keep ones eyes peeled* (*очистити очі від лушпиння*).

Вираз "*wet behind the ears*" означає «*незрілий, недосвідчений, неоперений*», оскільки відомо, що у новонародженої тварини останнім висихає місце за вухами. – *When it comes to girls Peter is still wet behind the ears. – Що стосується дівчат, у Пітера ніс не доріс.*

Tongue (*язик*) також має основні свої значення, пов'язані з його функцією.

Наприклад, *To give a tongue – Говорити, висловлюватися. He has a ready tongue – Він за словом в кишеню не полізе.*

Негативні риси, пов'язані із зайвою балакучістю, нещирістю, лестощами, саркастичністю, наприклад: *His tongue is too long for his teeth – У нього занадто довгий язик. To oil ones tongue – Лестити. A sharp tongue – Гострий язик.*

Фразеологічні одиниці зі словом *feet (нога): to feel ones feet (legs) – відчути грунт під ногами; find ones legs – встати на ноги; take to ones feet – тікати; to have one foot in the grave – стояти однією ногою в могилі; to set smb. on his feet – поставити когось на ноги.* Безеквівалентні фразеологічні одиниці англійської мови зі словом *feet та leg, наприлад: the last leg of the road; to make a leg; to shake a leg; to find ones hind legs; to be as crooked as a dogs hind leg; to have feet of clay; to put ones foot in it; to set something on foot.*

Фразеологічні еквіваленти зі словом *рука*, наприклад: *to take in hand – взяти в свої руки; to join hands – поєднати руки; to lift ones hand against smb. – підняти руку на когось; to play into the hands of smb. – зіграти на руку комусь; in safe hands – в надійних руках; to take smth. off ones hands – збути з рук.*

Безеквівалентні фразеологічні одиниці англійської мови зі словом *рука*: *to read smb's hand; to sit on ones hands; to wash ones hands in invisible soap*.

Фразеологічні еквіваленти зі словом *ніс*: *to cock ones nose – задирати ніс; to turn up ones nose at – задирати ніс перед кимось.*

Безеквівалентні фразеологічні одиниці зі словом *ніс*: *to make a long nose; on the nose; to count (to tell) noses; to bite smb.s nose off; to make smb.i nose swell; to pay through the nose; to wipe smb.s nose; to cut off ones nose to spite ones face; as plain as the nose on ones face*.

Фразеологічні еквіваленти зі словом *палець*: *to dab with ones finger – тикати пальцем; to wind round ones (little) finger – обвести навколо пальця; to turn (або to twist) smb. round ones (little) finger – обвести когось навколо пальця; not to move a finger – палець об палець не вдарити; not to lay (to put) a finger on smb. – і пальцем не чіпати; to let slip through the fingers – випустити з рук.*

Безеквівалентні фразеологічні одиниці англійської мови з компонентом *палець*, наприклад: *by a fingers breadth; his fingers are all thumbs; his fingers turned to thumbs; to have a finger in smth .; to have a finger in the pie*.

Висновки. Дослідження соматичних фразеологізмів щодо валентності складників дозволило визначити типи їхньої структури. Одновалентні дієслівні фразеологізми з соматизмами характеризуються наявністю однієї обов'язкової валентності: логічний суб'єкт або об'єкт ситуації, що відображається дієслівним компонентом фразеологічного сполучення.

Семантична структура такого сталого сполучення може бути записана так: Р (х), де Р – дієслівна складова фразеологізму, а х – ім'я суб'єкта / об'єкта. Отже, семантика цих фразеологізмів передбачає наявність однієї обов'язкової валентності.

Двовалентні соматичні фразеологізми характеризуються наявністю двох обов'язкових валентностей: валентність 1 – суб'єкт; валентність 2 – об'єкт чи суб'єкт. Логіко-семантична структура висловлювань з двовалентними дієслівними фразеологізмами має такий вигляд: Р (х, у), де Р – дієслівна фразеологічна одиниця, х – ім'я суб'єкта, у – ім'я об'єкта / суб'єкта.

Тривалентні соматичні фразеологізми характеризуються наявністю трьох обов'язкових валентностей: валентність 1 – суб'єкт; валентність 2 – суб'єкт або об'єкт; валентність 3 – об'єкт. Логіко-семантична структура висловлювань з тривалентними дієслівними фразеологізмами має такий вигляд: Р (х, у, z), де Р – дієслівна СФ, х – ім'я суб'єкта, у – ім'я об'єкта / суб'єкта, z – ім'я об'єкта.

Дослідження семантичної складової англійських соматичних фразеологізмів та їхньої структурно-граматичної особливості є достатньо перспективним для подальших розвідок саме у царині міжкультурної комунікації. Саме семантична типологія соматичних елементів у структурі фразеологізму розгортає перед дослідниками можливість розуміння когнітивної природи соматичних фразеологізмів.

Література:

1. Берта Е. Т. Фразеологізми із соматичним компонентом у сучасних угорській та українській мовах. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія : Філологія. 2017. Т. 20, № 2. С. 54-62.

2. Журавель М. Історія і стан дослідження англійської та української фразеології. Людина. Комп'ютер. Комунікація : збірник наукових праць. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2015. С. 170–172.

3. Мойсеєнко Л. Соматизми в українській, німецькій та польській мовах із компонентом найменування "частина тіла людини". Київські полоністичні студії. 2015. Т. 26. С. 410–415.

4. Назаренко О. В. Українська фразеологія як вираження національного менталітету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук: 10.02.01. Дніпропетровськ, 2001. 24 с

5. Тетеріна А. О. Роль фразеологічних одиниць у художніх і публіцистичних текстах. Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2020». XXII Всеукраїнська наукова конференція молодих учених. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. С. 607-609.

6. Тетеріна А. О. Семантична характеристика фразеологізмів з соматичним компонентом у німецькій та українській мовах. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том IX: синергія в розвитку науки та освіти. Конін – Ужгород – Херсон – Київ: Посвіт, 2020. С. 188– 190.

7. Тоненчук С. В. Структурно-семантичний, ідеографічний та функційний аспекти соматичних фразеологізмів у сучасній англійській мові : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : 10.02.04. Чернівці, 2016. 23 с.

8. Natalia Diachok, Olena Kuvarova, Tetiana Vysotska, Svitlana Korotkova, Iryna Khurtak. A Word and a Word Combination in Language and Speech. Studies in Media and Communication, Redfame publishing, vol. 10(3), pages 21-27, December 2022.

References:

1. Berta, E. T. (2017). Frazeolohizmy iz somatychnym komponentom u suchasnii uhorskii ta ukrainskii movakh [Phraseological units with somatic component in modern Hungarian and Ukrainian languages]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Seriia: Filolohiia – Bulletin of Kyiv National Linguistic University. Philology Series, 20(2), 54–62. [in Ukrainian].

2. Zhuravel, M. (2015). Istoriia i stan doslidzhennia anhliiskoi ta ukrainskoi frazeolohii [History and state of research of English and Ukrainian phraseology]. Liudyna. Kompiuter. Komunikatsiia: zbirnyk naukovykh prats – Human. Computer. Communication: Collection of Scientific Papers, 170–172. Lviv: Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniky. [in Ukrainian].

3. Moiseienko, L. (2015). Somatyzmy v ukrainskii, nimetskii ta polskii movakh iz komponentom naimenuvannia “chastyna tila liudyny” [Somaticisms in Ukrainian, German and Polish languages with the component “part of the human body”]. Kyivski polonistychni studii – Kyiv Polonistic Studies, 26, 410–415. [in Ukrainian].

4. Nazarenko, O. V. (2001). Ukrainska frazeolohiia yak vyrazhennia natsionalnoho mentalitetu [Ukrainian phraseology as an expression of national mentality]. Extended abstract of candidate’s thesis. Dnipropetrovsk. [in Ukrainian].

5. Teterina, A. O. (2020). Rol frazeolohichnykh odynyts u khudozhnikh i publitsystychnykh tekstakh [The role of phraseological units in fiction and publicistic texts]. Aktualni problemy pryrodnychykh i humanitarnykh nauk u doslidzhenniakh molodykh uchenykh «Rodzynka – 2020». Proceedings of the XXII All-Ukrainian Scientific Conference of Young Scientists, 607–609. Cherkasy: ChNU im. B. Khmelnytskoho. [in Ukrainian].

6. Teterina, A. O. (2020). Semantychna kharakterystyka frazeolohizmiv z somatychnym komponentom u nimetskii ta ukrainskii movakh [Semantic characteristics of idioms with a somatic component in German and Ukrainian languages]. Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. Vol. IX: Synerhiia v rozvytku nauky ta osvity – Development of modern education and science: results, problems, perspectives. Vol. IX: Synergy in the development of science and education, 188–190. Konin – Uzhhorod – Kherson – Kyiv: Posvit. [in Ukrainian].

7. Tonenchuk, S. V. (2016). Strukturno-semantychnyi, ideohrafichnyi ta funktsiinyi aspekty somatychnykh frazeolohizmiv u suchasnii anhliiskii movi [Structural-semantic, ideographic and functional aspects of somatic phraseological units in modern English]. Extended abstract of candidate’s thesis. Chernivtsi. [in Ukrainian].

8. Diachok, N., Kuvarova, O., Vysotska, T., Korotkova, S., & Khurtak, I. (2022). A word and a word combination in language and speech. Studies in Media and Communication, 10(3), 21–27. Redfame Publishing.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-167-181

Ануфрієва Ірина Леонідівна, доцент кафедри германо-романської філології та перекладу ХГУ «НУА», м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-7020-9238

Яріз Евген Михайлович доцент кафедри германо-романської філології та перекладу ХГУ «НУА», м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-0041-3561

КОМУНІКАТИВНИЙ МЕТОД ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР (ФРАНЦУЗЬКОЇ) З ЗАЛУЧЕННЯМ ШІ

Анотація. Стаття присвячена аналізу інноваційних можливостей комунікативного методу у викладанні французької мови в умовах активної інтеграції технологій штучного інтелекту. У центрі уваги дослідження перебуває проблема підвищення ефективності формування мовленнєвої, граматичної та міжкультурної компетентностей студентів, зокрема майбутніх перекладачів, у контексті сучасної цифровізації освітнього простору. Автори обґрунтовують, що комунікативний метод, попри його результативність у розвитку навичок автентичного спілкування, має слабку ланку у сфері системного засвоєння граматичних структур, оскільки традиційно граматика інтегрується в освітній процес несистематично та без належної методичної підтримки.

Особлива увага приділяється можливостям штучного інтелекту у моделюванні автентичних ситуацій комунікації, що створює умови для відпрацювання стратегій міжособистісної взаємодії у французькому культурному контексті.

Завдяки використанню віртуальних співрозмовників студенти залучаються до інтерактивних діалогів, наближених до реальних соціокультурних сценаріїв, що сприяє розвитку мовленнєвої гнучкості та толерантності до варіативності мовних практик. Доведено, що така організація освітнього процесу підвищує мотивацію студентів, забезпечує динамічність освітньої взаємодії та поглиблює інтеграцію лінгвістичних і культурних аспектів.

Методологічна новизна дослідження полягає у висвітленні синергетичного потенціалу комунікативного методу та інструментів штучного

інтелекту у контексті підготовки перекладачів. У статті акцентовано на переосмисленні ролі викладача, який перетворюється з носія знань на фасилітатора та аналітика, здатного інтегрувати результати автоматизованого аналізу в освітню практику. Показано, що поєднання технологічних і гуманістичних засад забезпечує розвиток не лише мовної, а й міжкультурної та когнітивної компетентності, що відповідає сучасним тенденціям автономного навчання і професійного становлення перекладача.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, адаптивне навчання, автономія студента, освітня цифровізація, когнітивно-комунікативний підхід, автентичні сценарії, професійна підготовка перекладачів.

Anufriieva Iryna Leonidivna Associate Professor at the Department of Germanic and Romance Philology and Translation, Kharkiv University of Humanities "NUA", Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-7020-9238

Yaryz Yevhen Mykhailovich Associate Professor of the Department of Germanic-Romance Philology and Translation, Kharkiv University of Humanities "NUA", Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-0041-3561

COMMUNICATIVE METHOD OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES AND CULTURES (FRENCH) WITH THE USE OF AI

Abstract. The article is devoted to the analysis of innovative opportunities of the communicative method in teaching French in the context of active integration of artificial intelligence technologies. The study focuses on the problem of enhancing the effectiveness of developing students' speech, grammatical, and intercultural competences, particularly those of future translators, within the framework of the current digitalization of the educational space. The authors argue that, despite its effectiveness in fostering authentic communication skills, the communicative method demonstrates a weak point in the systematic acquisition of grammatical structures, since grammar is traditionally integrated into the learning process in a fragmentary manner and without sufficient methodological support.

Special attention is paid to the potential of artificial intelligence in modeling authentic communication situations, which creates conditions for practicing interpersonal interaction strategies in the French cultural context. Through the use of virtual interlocutors, students are engaged in interactive dialogues close to real socio-cultural scenarios, which contributes to the development of speech flexibility and tolerance toward the variability of linguistic practices. It has been

proven that such an organization of the educational process increases student motivation, ensures the dynamism of educational interaction, and deepens the integration of linguistic and cultural dimensions.

The methodological novelty of the study lies in highlighting the synergistic potential of the communicative method and artificial intelligence tools in the context of translator training. The article emphasizes the rethinking of the teacher's role, who shifts from being a mere knowledge transmitter to a facilitator and analyst capable of integrating the results of automated analysis into educational practice. It is demonstrated that the combination of technological and humanistic principles ensures the development not only of language proficiency but also of intercultural and cognitive competences, which corresponds to current trends in autonomous learning and the professional formation of translators.

Keywords: intercultural competence, adaptive learning, learner autonomy, educational digitalization, cognitive-communicative approach, authentic scenarios, translator training.

Постановка проблеми. Сучасна парадигма викладання іноземних мов характеризується пріоритетом комунікативного підходу, який орієнтує освітній процес не лише на засвоєння мовних структур, а й на формування здатності до реального міжособистісного та міжкультурного спілкування. У контексті викладання цей метод набуває особливого значення, оскільки французька мова виступає не лише інструментом комунікації, але й ключем до розуміння культурних кодів, дискурсивних практик та соціальних моделей, що формують специфіку франкомовного світу. Комунікативний метод, спрямований на інтеграцію мовної та культурної компетентності, дозволяє створювати освітнє середовище, максимально наближене до реальних умов функціонування мови, що, у свою чергу, підвищує ефективність формування професійних навичок майбутніх перекладачів. Водночас глобальні трансформації у сфері освіти, пов'язані з цифровізацією та стрімким розвитком технологій штучного інтелекту, відкривають нові можливості для вдосконалення комунікативного методу. Інтеграція інтелектуальних систем у процес вивчення французької мови створює передумови для індивідуалізації навчання, автоматизованого аналізу мовленнєвої діяльності та моделювання автентичних комунікативних ситуацій. Завдяки цьому відбувається розширення методичного інструментарію викладача та формування гнучкої, адаптивної системи навчання, що враховує індивідуальні потреби, стилі засвоєння та темпи розвитку студентів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю поєднання традиційних принципів комунікативного методу з інноваційними

можливостями цифрових технологій. Особливої уваги потребує аналіз потенціалу штучного інтелекту у створенні інтерактивних середовищ, де студенти можуть не лише засвоювати мовні знання, але й розвивати навички культурної інтерпретації, критичного мислення та міжкультурної толерантності. Це дозволяє розглядати комунікативний метод у новій методологічній площині, де ключовим є баланс між технологічними інноваціями та гуманістичною орієнтацією освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях В. Сіладі, Е. Берти та І. Холода [1] обґрунтовується роль сучасних технологій у формуванні мовної компетентності, що підтверджує значення термінографічних інструментів у професійній підготовці студентів-філологів.

Г. Воронько [2] розкриває інноваційні можливості у формуванні фонетичних навичок французької мови, що перегукується з дослідженням В. Хмеля, який наголошує на особливостях фонетичного аспекту у викладанні французької як іноземної. С. Столбецька [3] аналізує еволюцію методів навчання, підкреслюючи поступове утвердження комунікативного підходу, що перегукується з ідеями О. Шовкопляса про його методологічну цінність. Є. Іванов зосереджується на проблемах подолання лексичної інтерференції у майбутніх філологів, тоді як С. Романчук акцентує увагу на когнітивно-комунікативному підході, що розкриває інтеграцію когнітивних і мовленнєвих стратегій. Д. Руснак та О. Матвєєва пропонують лінгвосеміотичний підхід як основу інтегрованого навчання мови і культури, підкреслюючи значення міждисциплінарності. Ю. Різник і С. Галаур висвітлюють сучасні інноваційні методики у вищій школі, Я. Бойко аналізує розвиток CALL-технологій, що підтверджує зростання ролі цифрових засобів у навчанні. Особливого значення набувають роботи, присвячені інтеграції штучного інтелекту: В. Зінченко, О. Хававчак та Л. Богуславська досліджують його вплив на методику викладання філологічних дисциплін, тоді як К. Гейченко та О. Цупікова підкреслюють ефективність застосування інтелектуальних систем у мовній підготовці студентів-нефілологів.

У сукупності розглянуті дослідження демонструють поступовий перехід від традиційних методів до інноваційних комунікативно-орієнтованих практик з активним використанням цифрових технологій і штучного інтелекту, що створює нові можливості для підвищення ефективності викладання французької мови у контексті міжкультурної комунікації.

Метою статті є аналіз методичних аспектів використання комунікативного методу вивчення іноземних мов і культур (французької) з залученням штучного інтелекту.

Виклад основного матеріалу. Комунікативний метод вивчення іноземних мов і культур, зокрема французької, у сучасних умовах інтеграції цифрових технологій та штучного інтелекту набуває нового змістового й методологічного виміру, що визначає актуальність його системного аналізу.

Первинною основою цього методу є орієнтація на формування комунікативної компетентності, яка розглядається не лише як здатність до обміну інформацією, а як комплексна здатність здійснювати мовленнєву діяльність у різних культурних і соціальних контекстах [4]. У цьому аспекті французька мова постає не просто як засіб міжособистісного спілкування, але й як носій культурних кодів, традицій та цінностей, інтегрованих у багатовимірний процес міжкультурної комунікації.

Залучення штучного інтелекту до комунікативного підходу у викладанні французької мови відкриває новий простір методичних рішень, спрямованих на оптимізацію процесу формування мовної та міжкультурної компетентності. Використання інтелектуальних систем дозволяє не лише індивідуалізувати навчання, а й вибудовувати його як динамічну систему, у якій студенти залучені до постійної мовленнєвої взаємодії. Особливе значення це має у процесі розвитку продуктивних умінь усного та писемного мовлення, а також у формуванні рецептивних навичок розуміння автентичних текстів, адже штучний інтелект створює умови для поступового нарощування складності завдань, що відповідають когнітивним та комунікативним можливостям кожного здобувача освіти.

Методична цінність застосування алгоритмів адаптивного навчання полягає у здатності системи виявляти індивідуальні мовні труднощі, фіксувати закономірності виникнення типових помилок і пропонувати корекційні вправи, які не порушують логіки комунікативного завдання. Це означає, що навчання не зводиться до ізольованого відпрацювання граматичних структур чи лексичних одиниць, а організовується як цілісний процес формування комунікативної дії, де мовні засоби інтегровані у конкретні соціокультурні контексти [5]. Такий підхід відповідає сучасним вимогам автентичності навчального матеріалу, що є ключовою засадою комунікативного методу, і водночас забезпечує можливість для студента відчувати практичну цінність кожного мовного елемента у реальних умовах спілкування.

Важливим методичним аспектом стає розширення функції зворотного зв'язку. Якщо у традиційних формах викладання він часто носить узагальнений характер і є відкладеним у часі, то з використанням інтелектуальних систем студент отримує миттєву та диференційовану інформацію про власні успіхи й недоліки [6]. Така своєчасна корекція сприяє підвищенню ефективності навчання, а також формує вміння

самостійного аналізу й саморегуляції, що відповідає концепції автономії студента у процесі опанування французької мови.

Зміщення акценту з граматико-перекладної методики до інтерактивного мовного середовища в умовах цифровізації набуває особливої методичної значущості, оскільки створює нові педагогічні механізми для моделювання автентичних ситуацій комунікації французькою мовою. Освітній процес перестає бути відокремленим від реалій повсякденного спілкування та набуває характеристик, притаманних живій комунікативній практиці. Саме завдяки використанню інструментів штучного інтелекту викладач має можливість створювати інноваційні симулятивні середовища, що відтворюють соціокультурні контексти французького мовного простору – від побутових ситуацій до професійних і міжкультурних комунікативних сценаріїв.

Віртуальні співрозмовники, побудовані на генеративних мовних моделях, стають методичним інструментом, який дає студентам змогу занурюватися у природні діалоги, адаптовані до їхнього рівня мовної підготовки. Це дозволяє поступово нарощувати мовленнєві навички в умовах, максимально наближених до реального середовища, без ризику втрати мотивації через надмірну складність або, навпаки, монотонність навчальних завдань. Методична цінність такого підходу полягає у можливості відпрацювання не лише лексико-граматичних конструкцій, а й цілісних стратегій мовленнєвої взаємодії: ведення діалогу, дотримання етикетних норм, інтерпретації невербальних компонентів, які моделюються за допомогою штучного інтелекту.

З огляду на комунікативну спрямованість, особливого значення набуває формування у студентів мовленнєвої гнучкості, яка проявляється у здатності адаптувати висловлювання до конкретного контексту, змінювати стратегію залежно від співрозмовника та умов спілкування, а також толерантно реагувати на мовні варіації, що властиві франкомовному середовищу. Завдяки інтерактивним технологіям імітація таких ситуацій стає регулярним елементом освітнього процесу, що сприяє безперервному залученню студентів до комунікації.

Слабкою ланкою комунікативного методу визначається вивчення граматики. Граматика буде засвоюватися автоматично, це означає, що немає необхідності вивчати її окремо, однак це не вірне твердження. Вивчення граматики в комунікативному методі навчання іноземної мови повинно займати 30% в процесі вивчення, проте граматичні знання даються безсистемно, часто викладаються у вигляді короткого коментаря. В результаті студент не розуміє логіку мови та не може використовувати її повною мірою [7, с. 210].

Залучення штучного інтелекту відкриває можливості для вирішення цієї проблеми, забезпечуючи системність, варіативність і персоналізацію граматичного компоненту. Інтелектуальні платформи здатні будувати адаптивні траєкторії засвоєння граматики, які враховують рівень підготовки студента, його попередні помилки та темп навчання. ШІ може інтегрувати граматичні завдання у комунікативні ситуації, зберігаючи ключовий принцип методу – навчання через мовленнєву діяльність. Інтелектуальні системи здатні автоматично генерувати вправи, у яких використання певної граматичної категорії (наприклад, умовного способу, часових форм passé composé та imparfait, конструкцій із субжонктивом) стає необхідною умовою для успішного виконання комунікативного завдання. Це створює ситуацію, коли граматика перестає бути абстрактною теорією і перетворюється на інструмент досягнення конкретної комунікативної мети.

Доцільно конкретизувати моделі взаємодії викладача, студента і штучного інтелекту, які забезпечують практичну реалізацію синергії комунікативного методу та цифрових технологій у навчанні французької мови, оскільки саме через чітке визначення їхніх функціональних ролей вибудовується нова педагогічна парадигма. Адаптивно-комунікативна модель у цьому контексті набуває особливої цінності, адже штучний інтелект виступає не лише технічним засобом, а інтегрованим компонентом освітньої діяльності, здатним здійснювати оперативну діагностику мовленнєвих труднощів студентів. Це означає, що цифрові алгоритми визначають індивідуальні зони найближчого розвитку, аналізують типові граматичні та лексичні помилки, а також формують рекомендації для подальшого коригування освітнього процесу. Викладач, спираючись на ці результати, виконує функцію стратегічного координатора, спрямовуючи студента на використання автоматизованого аналізу в практичних комунікативних завданнях. Такий підхід не зводиться до контролю чи формального оцінювання, а розкриває потенціал діалогічної взаємодії, у якій штучний інтелект надає матеріал для роботи, студент активно застосовує його у мовленнєвих ситуаціях, а викладач створює умови для закріплення навичок у реалістичних контекстах. У цьому випадку оцінка системою втрачає значення статичної кінцевої мети, натомість перетворюється на динамічний ресурс для побудови подальшої мовленнєвої практики, організованої педагогом через індивідуалізовані інтерактивні вправи, ситуативні рольові ігри, дискусії та проєктну діяльність.

Інша модель може бути визначена як симулятивно-культурна, яка базується на здатності інтелектуальних систем створювати динамічні автентичні ситуації франкомовної комунікації, максимально наближені до реальних соціокультурних контекстів.

У цьому випадку технології штучного інтелекту виконують функцію генератора середовища, де студенти стикаються з умовами, що вимагають не лише правильного мовного оформлення висловлювань, але й розуміння культурних кодів, ціннісних орієнтацій, етикетних норм та специфічних дискурсивних практик, властивих французькому суспільству. Викладач виступає модератором цієї взаємодії, спрямовуючи увагу студентів на глибинні рівні міжкультурної комунікації, які часто залишаються поза межами традиційного навчання. Його завдання полягає у тому, щоб забезпечити цілісне усвідомлення студентами як мовних структур, так і соціокультурних маркерів, які визначають адекватність висловлювань у різних ситуаціях спілкування. Таким чином формуються навички інтерпретації контексту, розуміння ієрархії комунікативних ролей, дотримання дискурсивних традицій, що закладені у французькій культурі, а також уміння застосовувати стратегії міжкультурної поведінки, які є необхідними для уникнення комунікативних бар'єрів та непорозумінь. Завдяки цьому симулятивно-культурна модель не лише інтегрує мовну та культурну компетентності, а й формує у студентів здатність до рефлексивного аналізу власної комунікативної поведінки, що є базовою вимогою у підготовці професійних перекладачів.

Рефлексивно-аналітична модель набуває особливої значущості в умовах сучасного навчання, оскільки вона передбачає активне залучення штучного інтелекту до автоматизованого аналізу мовленнєвої діяльності студентів. Технологічні системи здатні виявляти лексичні, граматичні та прагматичні особливості висловлювань, фіксуючи закономірності типових помилок та надаючи детальну інформацію щодо їхніх причин, що дає змогу студентам усвідомлювати власні труднощі й стратегічно працювати над їх подоланням. Водночас викладач організовує процес осмислення цих результатів, моделюючи обговорення таким чином, щоб акцентувати увагу студентів на відповідності висловлювань комунікативним намірам, на здатності перефразовувати, змінювати стиль мовлення залежно від адресата та культурного контексту, а також на інтеграції дискурсивних стратегій, притаманних франкомовному середовищу. У результаті реалізується цілісний процес формування навичок саморефлексії та розвитку автономності студента, що відповідає сучасним освітнім концепціям, орієнтованим на активне і свідоме засвоєння іншомовної компетентності. Це створює нові перспективи для формування динамічних педагогічних практик, у яких співпраця студента, викладача та штучного інтелекту стає інтегрованим процесом, спрямованим на розвиток комунікативної компетентності, міжкультурного розуміння та здатності до самостійного управління власним освітнім процесом.

Другою ключовою методичною можливістю є систематизація граматичного матеріалу. Використання адаптивних алгоритмів дозволяє структурувати прогресію граматичних тем за принципом «від простого до складного», з урахуванням рівня засвоєння попередніх тем. На практиці це означає, що студенти не лише опрацьовують нові граматичні явища, але й отримують постійні нагадування й інтегровані завдання для закріплення вже засвоєних структур. У такий спосіб долається традиційна проблема фрагментарності, коли студент пам'ятає окремі правила, але не бачить логічної цілісності граматичної системи французької мови [8].

Особливого значення набуває аспект діагностики та корекції. Автоматизовані платформи з елементами ШІ здатні у режимі реального часу виявляти граматичні помилки, класифікувати їх за типами (морфологічні, синтаксичні, прагматичні), прогнозувати типові труднощі та пропонувати індивідуальні вправи для їх подолання. Це дає змогу не лише формально виправляти студентські помилки, але й робити їх об'єктом навчальної рефлексії, коли студент починає усвідомлювати власні закономірні слабкі місця й цілеспрямовано працювати над ними.

Окремо варто акцентувати на можливості інтеграції культурно-семантичного аспекту у вивчення граматики. Французька мова, як і будь-яка інша, містить граматичні структури, тісно пов'язані з культурними моделями мислення та соціальними практиками (наприклад, специфіка використання форм ввічливості, часових форм у публіцистичному дискурсі). ШІ здатен підбирати автентичні тексти та комунікативні ситуації, у яких граматика реалізується у своєму культурному вимірі, що сприяє формуванню міжкультурної граматичної компетентності.

З методичної точки зору, це означає, що навчання французької мови переходить на якісно новий рівень, у якому центральним є не відтворення мовного матеріалу, а здатність студента ефективно функціонувати в іншомовному культурному просторі. Комунікація постає не як статична мовна практика, а як відкритий, динамічний, контекстуально залежний процес, що дозволяє інтегрувати мовну підготовку з розвитком міжкультурної компетентності. Відповідно методичне використання штучного інтелекту у викладанні французької мови забезпечує синергію між традиційною педагогічною метою формування комунікативної компетентності та новими технологічними можливостями створення автентичного іншомовного середовища.

Особливого значення в умовах інтеграції штучного інтелекту набуває культурний компонент комунікативного методу, оскільки саме він забезпечує вихід за межі формального засвоєння мовних структур і перетворює процес вивчення французької мови на багатовимірне

входження у простір іншої культури. Традиційно оволодіння французькою мовою розглядається як поєднання мовної та культурної підготовки, де засвоєння граматики та лексики слугує лише інструментом для розуміння моделей мислення, соціальних сценаріїв та дискурсивних традицій франкомовного світу. В умовах застосування інтелектуальних систем цей процес отримує нову методичну динаміку, адже технології дозволяють організовувати роботу з автентичними матеріалами на якісно іншому рівні.

Автоматизована підтримка роботи з текстами художньої літератури, публіцистики, академічного письма, а також мультимедійними продуктами й інтернет-дискурсами створює умови для комплексного сприйняття мови як культурного феномену. Студент отримує можливість не тільки перекладати чи інтерпретувати мовні одиниці, але й одразу зіставляти їх з культурним контекстом, у якому вони функціонують. Це формує здатність вловлювати семантичні відтінки, розпізнавати ідіоматичні особливості, розуміти соціокультурні конотації та, відповідно, відтворювати їх у власній мовленнєвій діяльності.

Методична цінність використання ШІ полягає в тому, що він забезпечує індивідуалізовану допомогу студенту у процесі аналізу культурно маркованих елементів тексту. Викладач може пропонувати завдання, які інтегрують автоматичні пояснення, контекстуальні підказки та приклади автентичного використання лексики у різних дискурсах. Це дозволяє підсилювати роль критичного читання, спрямованого не лише на розуміння фактичної інформації, але й на усвідомлення культурних смислів, прихованих у структурі тексту [9].

У методичному аспекті особливого значення набуває розширення функцій оцінювання, яке за умов залучення штучного інтелекту перетворюється на інтерактивний, багатовимірний та контекстуально чутливий процес. Традиційне оцінювання, що зосереджувалося переважно на виявленні граматичних і лексичних помилок, нині поступається місцем комплексному підходу, де акцент робиться на якості комунікативної взаємодії. Автоматизовані системи аналізу мовлення дозволяють відстежувати не тільки формальну правильність, але й функціональну доречність висловлювань у певному соціокультурному контексті. Завдяки цьому оцінювання охоплює ширший спектр параметрів, серед яких адекватність обраної мовленнєвої стратегії, здатність гнучко комбінувати мовні засоби відповідно до комунікативного наміру та рівень інтеграції культурних маркерів у процес спілкування французькою мовою.

Методична інновація такого підходу полягає у зміні ролі оцінювання з репродуктивної перевірки на інструмент розвитку. Студент, отримуючи автоматизований зворотний зв’язок, має змогу не лише усунути мовні

недоліки, а й проаналізувати, наскільки обрані стратегії відповідають ситуації спілкування, які культурні аспекти були враховані або проігноровані, які дискурсивні практики могли б бути застосовані для досягнення більшої автентичності. Такий підхід сприяє систематичному формуванню у студентів здатності до саморефлексії, оскільки оцінювання перестає бути зовнішнім контролем і перетворюється на інтегровану частину освітнього процесу, що мотивує до вдосконалення.

Для методики викладання французької мови це означає перехід від статичного оцінювання результату до динамічного аналізу процесу комунікації, що відповідає принципам комунікативного методу. У результаті формується автономність освітньої діяльності студента, адже він навчається не лише відтворювати правильні мовні конструкції, а й критично осмислювати власні висловлювання, співвідносити їх із комунікативними цілями та культурними умовами. Це повністю узгоджується з сучасними концепціями автономного навчання та безперервного професійного розвитку перекладача, оскільки передбачає поєднання мовної компетентності з метакогнітивними навичками аналізу й самооцінювання.

Синтез комунікативного методу та штучного інтелекту у викладанні французької мови передбачає необхідність ґрунтовного переосмислення ролі викладача, адже технологічний фактор суттєво змінює організацію освітнього процесу та характер педагогічної взаємодії [10]. Викладач уже не виступає єдиним джерелом інформації, оскільки функції репродуктивної подачі матеріалу значною мірою делегуються інтелектуальним системам.

Натомість педагог стає фасилітатором освітнього середовища, який організовує автентичні ситуації комунікації, забезпечує стратегічне керівництво освітнім процесом і здійснює модерацію взаємодії між студентами та цифровими інструментами. Такий підхід сприяє перенесенню акценту з контролю на розвиток, що є фундаментальним принципом комунікативної методики.

У методичному вимірі це означає, що викладач виконує функції інтерпретатора результатів автоматизованого аналізу мовлення, здійснюючи їх критичне осмислення та адаптацію до конкретних цілей навчання. Штучний інтелект може виявити мовні труднощі, зафіксувати типові помилки чи оцінити рівень комунікативної доречності висловлювань, проте лише викладач здатен надати цим даним педагогічної цінності, інтегрувавши їх у ширший контекст міжкультурного навчання [11]. Важливим є також те, що викладач визначає траєкторію розвитку мовної особистості студента, спрямовуючи використання цифрових ресурсів не як самоціль, а як інструмент розширення досвіду автентичного мовлення та культурної рефлексії.

У результаті виникає педагогічна синергія, в якій технологічний потенціал штучного інтелекту поєднується з гуманістичною спрямованістю комунікативного методу. Викладач стає посередником між алгоритмічними можливостями та потребами студентів, координує їхню роботу з інтелектуальними системами, надає індивідуалізовані рекомендації та забезпечує розвиток критичного мислення у ставленні до результатів автоматизованої підтримки [12]. Така трансформація ролі педагога відкриває новий рівень методичного забезпечення навчання французької мови, де взаємодія студента, технології та викладача набуває інтегрованого характеру і забезпечує цілісність освітнього процесу.

Висновки. Отже, синергія комунікативного методу та інструментів штучного інтелекту задає новий методологічний горизонт викладання французької мови, у якому формування комунікативної компетентності набуває цілісного, контекстуально зумовленого характеру. Інтеграція ШІ забезпечує безперервну мовленнєву взаємодію, підсилює автентичність освітнього середовища та створює умови для поступового ускладнення завдань відповідно до когнітивних і комунікативних можливостей здобувачів. Саме в такій конфігурації долається традиційне розведення між «мовною формою» і «мовленнєвою дією»: мовні засоби функціонують у реальних соціокультурних контекстах, а зворотний зв'язок стає оперативним, диференційованим і розвивальним, що підтримує автономію студента та культивує навички саморегуляції.

Ключовим результатом є переосмислення граматичного компоненту, який у межах класичного комунікативного підходу часто залишався несистематизованим. ШІ дозволяє вибудовувати адаптивні траєкторії опанування граматики, інтегруючи цільові структури в комунікативні сценарії та перетворюючи граматику з об'єкта теоретичного вивчення на інструмент досягнення комунікативної мети. Автоматизований аналіз помилок і персоналізовані корекційні вправи уможливлюють подолання фрагментарності засвоєння, сприяють формуванню міжкультурної граматичної компетентності та підвищують ефективність рецептивних і продуктивних умінь.

Запропоновані організаційні моделі взаємодії – адаптивно-комунікативна, симулятивно-культурна та рефлексивно-аналітична – окреслюють практичні механізми реалізації цієї синергії. Вони підтверджують, що технологічний компонент не підміняє викладача, а підсилює його методичну роль як фасилітатора, модератора й аналітика, який надає алгоритмічно згенерованим даним педагогічної цінності, забезпечує автентичність досвіду й інтегрує мовні та культурні виміри навчання. Трансформація оцінювання з репродуктивної перевірки у

динамічний аналіз комунікативного процесу поглиблює рефлексивність навчання та відповідає сучасним вимогам підготовки перекладачів.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку пов'язані з необхідністю глибшого аналізу когнітивних механізмів засвоєння французької мови у процесі взаємодії з інтелектуальними системами, розробки алгоритмів, які зможуть враховувати не лише мовні помилки, а й індивідуальні стилі навчання, культурні преференції та соціально-психологічні характеристики студентів.

Література

1. Сіладі В. В., Берта Е. Т., Холод І. В. Вплив сучасних технологій на термінографію у формуванні мовної компетентності студентів-філологів. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*, 2024. № 4 (22). С. 471–484.

2. Воронько Г. Інноваційні підходи у формуванні фонетичних навичок сучасної французької мови. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», (December 2, 2022; Helsinki, Finland)*, 2022. С. 84–85.

3. Столбецька С. Б. Еволюція методів навчання іноземних мов на прикладі французької мови. *The XIX International Scientific and Practical Conference «Modern problems inscience», May 17–20, 2022, Vancouver, Canada.* С. 551–553.

4. Романчук С. Роль когнітивно-комунікативного підходу у вивченні іноземних мов студентами. *International Science Journal of Education and Linguistics*, 2023. Vol. 2, № 6. С. 34–47.

5. Іванов Є. В. Методи подолання лексичної інтерференції під час формування у майбутніх філологів франкомовної лексичної компетентності (французька після англійської). *Виклики та перспективи сучасної науки: теорія, практика, інновації: матеріали міжнародної науково-практичної онлайн-конференції. 10–11 квітня 2025 р.* С. 261–263.

6. Руснак Д., Матвєєва О. Інтегроване навчання французької мови і культури в контексті лінгвосеміотичного підходу. *Вісник Національного університету» Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 2024. №183 (27). С. С. 128–134.

7. Шовкопляс О. І. Комунікативний метод вивчення іноземних мов. *International scientific conference,* Venice, Italy. December 28–29, 2021. С. 209–212.

8. Гейченко К. І., Цупікова О. А. Інтеграція технологій штучного інтелекту у процес мовної підготовки іноземних студентів-нефілологів. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*, 2025. № 4. С. 1126–1137.

9. Різник Ю. Ю., Галаур С. П. Інноваційні методики та технології викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка.* 2022. № 56. Т. 4. С. 83–88.

10. Зінченко В. М., Хававчак О. А., Богуславська Л. Г. Вплив технологій штучного інтелекту на методики викладання філологічних дисциплін. Педагогічна Академія: наукові записки, 2024. №9. URL: https: // pedagogical-academy.com / index.php / journal / article / view / 267 / 150

11. Бойко Я. А. Цифрові технології та комп'ютерна підтримка (CALL) навчанні іноземних мов: шляхи розвитку та виклики. *Вісник науки та освіти*, 2024. № 10 (28). С. 698–715.

12. Хмель В. В. Навчання французької мови як іноземної: фонетичний аспект. Філологічні науки: сучасні тенденції та фактори розвитку: *Міжнародна науково-практична конференція, м. Одеса, 28–29 січня 2022 року*. С. 104–108.

References

1. Siladi, V. V., Berta, E. T., & Kholod, I. V. (2024) Vplyv suchasnykh tekhnolohii na terminohrafiiu u formuvanni movnoi kompetentnosti studentiv-filolohiv [The influence of modern technologies on terminology in the formation of language competence of philology students]. *Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»), 4 (22). 471–484.* [in Ukrainian].

2. Voronko, H. (2022) Innovatsiini pidkhody u formuvanni fonetychnykh navychok suchasnoi frantsuzkoi movy [Innovative approaches to the formation of phonetic skills in modern French]. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA», (December 2, 2022; Helsinki, Finland), 84–85.* [in Ukrainian].

3. Stolbetska, S. B. (2022) Evoliutsiia metodiv navchannia inozemnykh mov na prykladi frantsuzkoi movy [Evolution of foreign language teaching methods using the example of French]. *The XIX International Scientific and Practical Conference «Modern problems inscience», May 17–20, 2022, Vancouver, Canada. 551–553.* [in Ukrainian].

4. Romanchuk, S. (2023) Rol kohnityvno-komunikatyvnoho pidkhodu u vyvchenni inozemnykh mov studentamy [The role of the cognitive-communicative approach in the study of foreign languages by students]. *International Science Journal of Education and Linguistics, 2, 6. 34–47.* [in Ukrainian].

5. Ivanov, Ye. V. (2025) Metody podolannia leksychnoi interferentsii pid chas formuvannia u maibutnikh filolohiv frankomovnoi leksychnoi kompetentnosti (frantsuzka pislia anhliiskoi) [Methods of overcoming lexical interference in the formation of French lexical competence in future philologists (French after English)]. *Vyklyky ta perspektyvy suchasnoi nauky: teoriia, praktyka, innovatsii: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi onlain-konferentsii. 10–11 kvitnia 2025 r. 261–263.* [in Ukrainian].

6. Rusnak, D., & Matvieieva, O. (2024) Intehrovane navchannia frantsuzkoi movy i kultury v konteksti linhvosemiotychnoho pidkhodu [Integrated teaching of French language and culture in the context of a linguosemiotic approach]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu» Chernihivskyi kolehium» imeni T. H. Shevchenka, 183 (27). 128–134.* [in Ukrainian].

7. Shovkoplias, O. I. (2021) Komunikatyvnyi metod vyvchennia inozemnykh mov [Communicative method of foreign language learning]. *International scientific conference, Venice, Italy. 209–212.* [in Ukrainian].

8. Heichenko, K. I., & Tsupikova, O. A. (2025) Intehratsiia tekhnolohii shtuchnoho intelektu u protses movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv-nefilolohiv [Integration of artificial intelligence technologies into the process of language training for foreign students who are not philologists]. *Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»), 4. 1126–1137.* [in Ukrainian].

9. Riznyk, Yu. Yu., & Halaur, S. P. (2022) Innovatsiini metodyky ta tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative methods and

technologies for teaching foreign languages in higher education institutions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuz. zb. nauk. pr. molodykh vchenykh Drohob. derzh. ped. un-tu im. Ivana Franka. 56. 4. 83–88.* [in Ukrainian].

10. Zinchenko, V. M., Khavavchak, O. A., & Bohuslavska, L. H. (2024) Vplyv tekhnolohii shtuchnoho intelektu na metodyky vykladannia filolohichnykh dystsyplin [The influence of artificial intelligence technologies on methods of teaching philological disciplines]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky, 9.* Retrieved from https: // pedagogical-academy.com / index.php / journal / article / view / 267 / 150 [in Ukrainian].

11. Boiko, Ya. A. (2024) Tsyfrovi tekhnolohii ta kompiuterna pidtrymka (CALL) navchanni inozemnykh mov: shliakhy rozvytku ta vyklyky [Digital technologies and computer-assisted language learning (CALL) in foreign language teaching: ways of development and challenges]. *Visnyk nauky ta osvity, 10 (28). 698–715*. [in Ukrainian].

12. Khmel, V. V. (2022) Navchannia frantsuzkoi movy yak inozemnoi: fonetychnyi aspect [Teaching French as a foreign language: the phonetic aspect]. *Filolohichni nauky: suchasni tendentsii ta faktory rozvytku: Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia, m. Odesa, 28–29 sichnia 2022 roku. 104–108.* [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 811.112

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-182-192

Архипенко Людмила Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології та історії, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-9846-9493

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ МОВИ ЯК ПРОЯВ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ УПЛИВІВ

Анотація. У статті досліджено процеси інтернаціоналізації в українській мові початку XXI століття в контексті глобалізації, інтенсивних суспільних змін та інформаційно-комунікаційної революції. Наголошено, що мовне середовище зазнає потужного зовнішнього впливу, передусім через проникнення англізмів, які стають органічною частиною наукового, медійного та розмовного дискурсів. Для дослідження залучено комплекс загальнонаукових і спеціальних методів: описовий, систематизації та узагальнення, що дозволило простежити новітні тенденції інтернаціоналізації й визначити їхній вплив на розвиток української лексичної системи. Доведено, що запозичення та інтернаціоналізми є відображенням соціокультурних процесів і важливим чинником мовної динаміки. Встановлено, що англійська мова утверджується як глобальний комунікативний інструмент, зумовлюючи появу значної кількості нових термінів, які активно адаптуються в українському мовному просторі. Особливу увагу приділено словотвірним процесам, використанню міжнародних афіксів і появі неосемантизмів, що формують нові словотвірні гнізда та демонструють стилістичну багатошаровість. ЗМІ визначено провідним каналом поширення іншомовної лексики, що з одного боку сприяє інтеграції української мови у світовий інформаційний простір, а з іншого – створює загрозу для збереження національної мовної ідентичності. Акцентовано на подвійності впливу глобалізаційних процесів: вони стимулюють конвергентні явища та професіоналізацію лексики, водночас провокуючи дисбаланс між власне українськими та іншомовними елементами. У висновках наголошено на необхідності збереження мовної рівноваги: адаптації нових інтернаціоналізмів із одночасним плеканням національної мовної традиції.

Перспективними напрямами подальших досліджень визначено аналіз функціонування інтернаціональної лексики у різностильових текстах та соціокультурний вимір її поширення в умовах глобалізації.

Ключові слова: інтернаціоналізація, інтернаціоналізми, англізми, запозичення, словотвір, неосемантизми, глобалізація, мовна ідентичність

Arkhypenko Liudmyla Mykhailivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Philology and History, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-9846-9493

INTERNATIONALIZATION OF THE NATIONAL LANGUAGE AS A MANIFESTATION OF GLOBALIZATION INFLUENCES

Abstract. The article explores the processes of internationalization in the Ukrainian language of the early 21st century in the context of globalization, rapid social transformations, and the information and communication revolution. It is emphasized that the linguistic environment has undergone significant external influences, primarily through the penetration of Anglicisms, which are becoming an integral part of scientific, journalistic, media, and everyday discourse. A set of general and special research methods was applied, including descriptive analysis, systematization, and generalization, which made it possible to trace current tendencies of internationalization and to determine their impact on the development of the Ukrainian lexical system.

The study demonstrates that borrowings and internationalisms reflect sociocultural processes and represent an important factor of linguistic dynamics. English is increasingly established as a global means of communication, introducing numerous new terms that are actively adapted into the Ukrainian linguistic space. Particular attention is given to word-formation processes, the use of international affixes, and the emergence of neosemantisms that create new derivational nests and illustrate stylistic diversity.

Mass media are identified as the main channel of dissemination of foreign vocabulary, which on the one hand facilitates Ukraine's integration into the global information space, and on the other hand poses risks for the preservation of national linguistic identity. The dual impact of globalization is highlighted: it stimulates convergent processes and the professionalization of vocabulary while simultaneously provoking competition between native Ukrainian and foreign elements.

The conclusions stress the necessity of maintaining linguistic balance: adapting new internationalisms while at the same time safeguarding national linguistic traditions. Promising directions for further research include the analysis of the functioning of international vocabulary in different types of texts as well as the sociocultural dimension of its spread under conditions of globalization.

Keywords: internationalization, internationalisms, Anglicisms, borrowings, word-formation, neosemantisms, globalization, linguistic identity

Постановка проблеми. Початок XXI століття, який позначився різними подіями й потрясіннями (стрімкий розвиток технологій, розвиток інформаційного суспільства, війни, пандемія COVID-19) уплинули на всі сфери суспільного життя й знайшли відображення у мові. Зміни в економіці, політиці впливають на людську свідомість, змінюючи мовне середовище, яке зазнало впливу ззовні у вигляді лексичних запозичень, переважно з англійської мови.

У контексті інформаційної та телекомунікаційної революції спостерігається інтенсивне становлення глобального суспільства планетарного масштабу. Сформовано єдиний інформаційний простір, через який провідні держави світу змагаються за домінування та стратегічні переваги.

Визначальним принципом нової інформаційної епохи виступає інтелектуальна конкурентоспроможність, що значною мірою ґрунтується на національній культурі та мовній ідентичності. Мова, здатна відображати сутність сучасної доби, постає як ключовий засіб комунікації та трансляції знань. Водночас спостерігається масштабне проникнення англізмів, які активно входять українську мову. Англійська утверджується як провідний інструмент міжнародного спілкування у сфері бізнесу, науки, культури, медіа та цифрових технологій, що характеризує її як «глобальну мову». Запозичення іншомовної лексики вже не сприймаються як явище неприродне. До активного мовного вжитку увійшли такі терміни, як *рейтинг (rating), офшори (offshore), ліфтинг (lifting), демпінг (dumping), блокбастер (blockbuster), моніторинг (monitoring), дисплей (display), ф'ючерси (futures), провайдер (provider)* та інші. Ця тенденція засвідчує динамічний процес інтернаціоналізації мовного простору, що супроводжується взаємовпливом культур і формуванням глобальної мовної спільноти, яка потребує продовження системного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зацікавленість мовною інтернаціоналізацією не втрачає актуальності й фіксує кількісне зростання досліджень в контексті мовних контактів.

У вивченні інтернаціональної лексики в глобальному та українському розрізі заслуговують уваги наукові студії Е. Вюстера, А. Мейє, В. Акуленка, І. Білодіда, К. Вашакової, Е. Есенової, Т. Кияка, З. Куделько, І. Кочан, Е. Скороходько, Є. Карпіловської, Т. Панько, Л. Фенюк, О. Ковалчук, В. Нікішиної, І. Гречухіної, О. Слабої, С. Кійко, Т. Секунди, Т. Біленко, Т. Катиш, О. Антоненко, Г. Онуфрієнко, І. Усової та інших, у яких досліджено проблеми інтернаціоналізації.

Мета статті – висвітлити результати дослідження впливів інтернаціоналізації на лексичну систему української мови. Для реалізації поставленої мети залучено як загальнонаукові, так і спеціальні методи дослідження: описовий метод (загальний аналіз, класифікація й інтерпретація аналізованої інтернаціональної лексики, уживаної в різностильових текстах); методи систематизації й узагальнення (виявлення новітніх тенденцій інтернаціоналізації). Зазначені методи дослідження уможливили з'ясування впливу на інтернаціоналізмів на національні мови в контексті глобалізації.

Виклад основного матеріалу. У сучасному технологічному середовищі мова набуває багатовимірності, реалізуючись у друкованому, усному та аудіовізуальному форматах. Така поліфункціональність надає мові статусу універсального інструмента, що набуває глобального значення та відображає ключові тенденції розвитку мовної культури сьогодення. Поєднання універсалізму мовних процесів із збереженням розмаїття окремих культурно-мовних систем формує багатовимірність комунікації в умовах міжкультурної взаємодії. Серед складових цього процесу – соціокультурна експансія, основним каналом якої виступають засоби масової інформації, що залучають значну кількість іншомовних запозичень. В умовах глобалізації національні мови й українська зокрема виявляються особливо вразливими до подібних впливів, що зумовлює потребу в її цілеспрямованому захисті, дбайливому ставленні та комплексному соціолінгвістичному аналізі процесів, пов'язаних із масовим проникненням іншомовної, насамперед англізмів.

Уперше концепція інтернаціоналізації, інтелектуалізації та демократизації слов'янських мов була сформульована у «Тезах» Празького лінгвістичного гуртка ще 1929 року. Науково визначити поняття лексичний інтернаціоналізм спробував І. Білодід, називаючи в мовознавстві інтернаціоналізмами особливо важливі форми лексичної спільності, які є міжмовною синхронічною категорією, котра має прояв лише при зіткненні або зіставленні мов [3, с. 13]. Сучасні дослідники слов'янської мовознавчої сфери, зокрема К. Вашакова, розглядають інтернаціоналізми як міжнародні мовні одиниці різного рівня складності (слова, морфеми, конструкції), що мають «формально та семантично схожі відповідники принаймні у трьох генетично несхожих мовах» [10, с. 29]. За висновками цієї ж дослідниці, тенденція до інтернаціоналізації продовжує зростати й активно впливає на розвиток слов'янських мов [11]. На переконання О. Слабої, «<…> інтернаціоналізми суттєво впливають на розвиток сучасних національних мов, оскільки є загальновизнаними формами лексико-семантичного вираження найважливіших понять сучасної науки й культури» [8].

В українській мові за останні десятиріччя спостерігаються помітні кількісні та якісні зміни, пов'язані з використанням інтернаціоналізмів: у другій половині XX століття вони переважно використовувалися в науковому стилі, формуючи терміносистеми різних галузей знань і поступово проникаючи у публіцистику, а на початку XXI століття їхнє використання значно поширилося, охопивши засоби масової інформації, художню літературу та навіть повсякденну мову. Цю тенденцію, особливо відчутну у сфері спеціальної лексики, відзначили А. Д'яков, Т. Кияк, З. Куделько в монографії «Основи термінотворення: Семантичні та соціолінгвістичн аспекти» [4, с. 115].

Критерії інтернаціоналізму, на жаль, не чіткі, що призводить до розмаїтості в науковому тлумаченні цього поняття. На міжнаціональний характер вживання інтернаціоналізмів вказує Т. Кияк, адже вони однакові за значенням та аналогічні за вимовою як мінімум у трьох неспоріднених мовах. При цьому вони не обов'язково мають характер запозичень, бо багато слів рідної мови стали інтернаціоналізмами [7, с. 144–145].

Дослідження інтернаціональної лексики неможливо здійснювати ізольовано від зовнішніх чинників, які впливають на функціонування та розвиток мови. Одним із провідних факторів є мовні контакти, тобто взаємодія різних мовних систем. Аналіз цих контактів дає змогу глибше зрозуміти внутрішні механізми побудови мови та закономірності її розвитку. Важливо зазначити, що в певні історичні періоди одна мова може перебувати у взаємодії не лише з однією, а з кількома мовами одночасно, причому інтенсивність таких контактів може змінюватися залежно від конкретних суспільно-історичних умов [1]. Проникнення інтернаціональної лексики відбувається під впливом різних факторів: зовнішніх (позалінгвальних) та внутрішніх (лінгвальних) [2].

Дослідження запозиченої лексики традиційно здійснюється у трьох напрямах: аналіз умов її виникнення; вивчення культурологічного виміру запозичень; визначення їхніх функцій у мовному середовищі.

Глобалізація неоднозначно впливає на мовний простір. З одного боку, вона стимулює конвергентні процеси: появу нових запозичень (*стикер, фриланс, стрим, диджиталізація, скриншот, імпічмент, тюнінг* тощо) та формування міжнародної ділової культури, з іншого боку, зростає прагнення зберегти національні цінності, культурну самобутність і традиційні моделі поведінки, щоб уникнути розчинення в асимільованій масовій культурі. У сучасному інформаційному середовищі, породженому й посиленому процесами глобалізації, існує багато автономних культурно-інформаційних систем. У цьому контексті мова залишається одним із найважливіших інструментів збереження етнічної ідентичності, попри свою

динамічність і відкритість до запозичень та новоутворень. Тісний зв'язок між мовою та культурою, як складовими духовного пізнання світу, перш за все реалізується через комунікацію. Мова акумулює народний досвід у всій його повноті, створюючи своєрідну 'колективну свідомість' етносу. Коли нове покоління або представник певної спільноти освоює мову, він водночас долучається до потужного культурно-історичного контексту – системи суспільних відносин, колективного знання, усталених норм поведінки та соціокультурних цінностей.

Мова як універсальний інструмент культури виконує низку ключових функцій: позначає важливі для етносу поняття, забезпечує комунікацію між його представниками, слугує засобом вираження емоцій і духовних цінностей, передає культурну спадщину між поколіннями та забезпечує розвиток етнічного світогляду. В умовах глобалізації мова залишається одним із головних чинників збереження етнічної ідентичності, навіть будучи відкритою до новоутворень і запозичень.

Одним з проявів інтернаціоналізації в слов'янських мовах виступає словотвірна адаптація запозичень, активне використання інтернаціональних афіксів і усталених словотвірних моделей у різних стилях. В українській мові це простежується у варіативності форм та коливаннях правопису (*он-лайн – онлайн, кава-брейк – кавабрейк*). Такі явища ілюструють перехідний стан норми та динамічні процеси в мові. Активними в сучасному словотворенні залишаються й інтернаціональні афікси грецького й латинського походження *(-ація, -изм, -іст, анти-, супер-, гіпер-* тощо), а також англійський формант *-інг-*. Особливої продуктивності набули префікси *анти- й супер-*, які поєднуються з іменниковими та прикметниковими основами. Якщо раніше з префіксом *анти-* переважали терміни для позначення процесів та дій, то нині в текстах ЗМІ використовуть значну кількість лексем з цим префіксом (*антиглобаліст, антирейдер антиреклама, антипіар антивірусний, антикорупційний, супергерой, супергігант, супердохідний, суперприємний, супертаємний* та інші): «Донорство як *супергеройський* вчинок. Київстар ТБ не обмежується лише акумулюванням коштів в благодійність. Завдяки ініціативі "Справжній *супергерой* – це ти" у партнерстві з ГО "Агенти крові" платформа підтримує донорів крові» («Економічна правда», 3 березня 2025); « Ключовими змінами в *антирейдерському* законодавстві стали запровадження державної реєстрації юридичних осіб і ФОП в автоматичному режимі, зміна порядку оскарження дій державних реєстраторів, порядку розірвання договору оренди землі, особливості реєстрації прав на нерухоме майно за наявності обтяжень, обов'язкова публікація рішень Мін'юсту і його територіальних органів за результатами

розгляду скарг у сфері державної реєстрації на їх сайтах» («Економічна правда», 29 січня 2025). Ці лексеми з іншомовними афіксами, утворені на україномовному ґрунті, засвідчують посилення позицій інтернаціональних елементів у словотворенні.

Інтернаціоналізація сприяє інтелектуалізації мови, оскільки зростає частка професійної та спеціальної лексики. У зв'язку з цим у сучасний період інформаційного буму спостерігається тенденція поєднання як інтернаціональних елементів у спеціальних професійних підсистемах, так і національних, що і визначає термінотворчий процес нашого сьогодення та порушує проблему інтернаціоналізації спеціальних терміносистем з метою полегшення міжнародного спілкування [4].

Водночас процеси інтернаціоналізації підсилюють експресивність і демократизацію мовлення: інтернаціоналізми та їхні похідні активно використовуються в медіа з оцінно-емоційним забарвленням [9]. У наукових текстах інтернаціоналізми формують спільний термінологічний фонд і типові словотвірні моделі, тоді як у медійному просторі частіше простежується конкуренція між власне українськими та запозиченими елементами. Це протистояння запобігає надмірному засиллю чужомовної лексики та зберігає національні словотвірні особливості. У різних сферах мовлення проявляється взаємодія інтернаціональних і національних ресурсів: лексична конкуренція: *селфі – самознимка, лайк – уподобайка, гаджет – пристрій, фідбек – відгук, зворотний зв'язок, форум – з'їзд, зліт*; семантико-функціональна диференціація: *вайб – емоція, хайп – галас, блог – журнал, щоденник, булінг – цькування*; комунікативно-прагматичні відмінності: *смайл – смайлик, SMS-повідомлення – есемес – есемеска*; витіснення варіантів: *саміт* замість *зустріч на найвищому рівні, акаунт – обліковий запис, стрім – прямий ефір.* Таке співіснування підтверджує активний розвиток словотвірної системи української мови під впливом інтернаціоналізації.

Словотвірні гнізда, утворені від давніх інтернаціоналізмів, активно поповнюються новими похідними та неосемантизмами – словами з новим або модифікованим значенням. В українській мові це явище детально вивчала Є. Карпіловська [6]. Неосемантизми формують нові словотвірні гнізда з похідними-омонімами, які поширені в текстах різних стилів. Так, наприклад, англізм *драйв* (*drive*), що спочатку функціонувало як спортивний термін у тенісі, тепер використовується і в музичному дискурсі (джаз, рок), і в молодіжному сленгу. Інше неозапозичення – *драйвер*: у професійному середовищі означає «комп'ютерну програму», у розмовній мові «водій» (адаптоване значення англ. *driver*). Кореневе гніздо на базі *драйв/драйвер* активно розростається, охоплюючи автомобільну, комп'ютерну, музичну,

фінансову, спортивну й навіть психологічну сфери. До нього входять численні похідні: *драйвувати, драйвовий, драйвування, автодрайв, автодрайвер, тест-драйв* тощо. У сфері словотвору відзначається варіативність прикметників різними українськими суфіксами (*драйвовий, драйверський, драйверний*). При цьому простежується стилістична диференціація: у наукових і професійних текстах уживають *драйверний, драйверський* (як комп'ютерні терміни, а також у транспортному дискурсі): «Представлено *драйверний* позашляховик Nissan Patrol Nismo. Вперше версія Nismo з'явилася у позашляховика Nissan Patrol десять років тому, проте була доступна виключно на ринку ОАЕ. Тепер модернізована модифікація з'явилася і у моделі нового покоління — при цьому вона стала глобальною» («CARS APP», 26 червня 2025), тоді як *драйвовий* характерний для розмовного мовлення: «Це матеріал, з яким я дуже довго носився, він дуже дорогий мені – крутий, *драйвовий*. Навіть боялись, що занадто *драйвовий* для театру. А тепер у мене зібралась така прекрасна, чудова трупа, що гріх не зробити його в Одесі <…>» («Українська правда», 3 лютого 2023 р.). Таким чином, неосемантизми не лише збагачують словотвірну систему української мови, а й демонструють стилістичне розшарування та активне поширення в різних сферах комунікації.

Одним із провідних каналів поширення іншомовних слів в національних мовах, як ми вже зазначали, виступають ЗМІ. Активна участь країн у міжнародній економічній, політичній та інформаційній сферах неминуче змінює усталені культурні аспекти (наприклад, інститут сім'ї, систему цінностей, моральні принципи) та наголошує на важливості уважного вивчення інформаційних потоків та їх впливу на суспільство, насамперед через мову. Доступна широкому загалу інформація стає підґрунтям для нових поглядів на культурні та ідеологічні ідеали, тлумачення світових подій та перспективи розвитку суспільства. Ставлення до нових мовних явищ, зокрема до запозичених слів (переважно англізмів), різниться: люди, які володіють двома мовами, сприймають їх легше, тоді як іншим буває важко зрозуміти нові терміни. Масова культура, спираючись на отриману інформацію, підтримує розвиток комунікацій, поширення загальних культурних зразків та норм, які дослідники називають транснаціональною культурою. Вона активно просувається через ЗМІ та Інтернет, впливаючи на національні мови, традиції та переконання. Маніпулювання громадською думкою веде до поступового прийняття нових смислів та ідеалів як своїх. Така експансія масової культури розмиває різницю між різними субкультурами, сприяючи формуванню глобальної культурної системи, яка одночасно включає етнічні риси мови та впливає на мовну свідомість людей в умовах глобалізації.

Сучасні медіа впроваджують як позитивні, так і негативні тенденції: зростає кількість іншомовних елементів, вживається ненормативна лексика, а стилістичною ‘модою’ стає вживання англізмів. Через ЗМІ цей мовний стандарт нав'язується суспільству як приклад сучасної мови. У політиці та бізнесі англізми використовуються для створення образів та маніпуляції свідомістю, тоді як на телебаченні часто фіксується їхнє безпідставне використання. Особливо швидко англізація поширюється через інтернет, де постійне оновлення технологій потребує нової термінології. Мова преси прагне експресивності та ефекту новизни, що часто досягається шляхом використання запозичень. Водночас їхні кальки та невдалі переклади знижують інформативність.

Загалом англізми в ЗМІ виконують соціокультурну функцію. Більшість таких запозичень поступово адаптується до граматичних та фонетичних норм мови-реципієнта. Проблема збереження самобутності української мови в умовах глобалізації різновекторна: нормативне регулювання мовної практики та дбайливе ставлення до власних мовних традицій; створення міжнародних лінгвокультурних програм як альтернативи культурної уніфікації. Проте надмірне вживання англізмів створює й низку труднощів: семантична непрозорість нових лексем ускладнює комунікацію, знижує якість мови та ефективність спілкування. Часто освоювання запозичень починається з їхнього неправильного вживання, що провокує появу додаткових значень та прискорює інтеграцію національної мови до масової культури, водночас загрожуючи її ідентичності.

Висновки. Інтернаціоналізація – невід’ємна складова в процесі розвитку національних мов. Дослідження цього процесу дозволяє розуміти місце й роль інтернаціоналізмів в українській мові через взаємодію з іншими мовами в контексті міжкультурної комунікації та глобалізації. На відміну від запозичень, інтернаціоналізми розповсюджені в різних неспоріднених мовах і називають поняття міжнародного значення. Поширенність певного слова, його етимологія схожість форми та семантики мають значення при віднесенні його до інтернаціоналізмів.

У залученні інтернаціоналізмів та іншомовних слів у національні мови провідна роль належить ЗМІ. З одного боку, це сприяє розвитку комунікації й інтеграції у світовий простір, а з іншого – створює загрозу для національної мовної ідентичності, тому важливо зберігати мовний баланс: адаптувати нові лексеми, але водночас дбати про самобутність української мови в умовах глобалізації. Перспективним у подальшому дослідженні процесу інтернаціоналізації національних може бути аналізування й вивчення специфіки використання інтернаціональної лексики в різностильовому розрізі.

Література:

1. Архипенко Л. М. Активізація процесу запозичення в сучасній українській мові кінця XX–початку XXI століття, 2003. URL: https://surl.lu/brjtvg

2. Архипенко Л. М., Мельник П. В. Іншомовна неолексика в економічному дискурсі. Scientific developments of European countries in the area of philological researches: Collective monograph. Riga: Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2020. P. 15–33. URL: https://surl.li/ylqsqf

3. Білодід І. Інтернаціональні елементи в лексиці та термінології. Харків: Вища школа, 1980. 208 с.

4. Вакуленко М. О. Українська термінологія: комплексний лінгвістичний аналіз: монографія. Івано-Франківськ, 2015. 361 с.

5. Д'яков А., Кияк Т., Куделько З. Основи термінотворення: Семантичні та соціолінгвістичні аспекти. Київ : Вид. дім «КМ Academia», 2000. 218 с.

6. Карпіловська Л. П., Кислюк, Клименко Н. Ф., Критська В. І., Пуздирєва Т. К., Романюк Ю. В. Вплив суспільних змін на розвиток української мови: Монографія. Відп. ред. Є А. Карпіловська. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. 444 с.

7. Кияк Т. Науково-технічний переклад (теоретичні та практичні аспекти). Іноземна філологія. 1992. Вип. 104. С. 141–150.

8. Слаба О. Тенденції розвитку інтернаціоналізмів у німецькій фаховій мові економіки. Trends in the development of philological education in the era of digitalization: European and national contexts: Scientific monograph. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2023. P. 394–400

9. Waszakowa K. Internacjonalizacja polskiej leksyki – stan obecny, prognozy na najbliższą przyszłość. W: E. Koriakowcewa (red.), Przejawy internacjonalizacji w językach słowiańskich (11–28). Siedlce: Wyd. Akademii Podlaskiej, 2009

10. Waszakowa K. Przejawy internacjonalizacji w słowotwórstwie współczesnej polszczyzny. Warszawa: WUW, 2005

11. Waszakowa K. Przejawy tendencji do internacjonalizacji w systemach słowotwórczych języków zachodniosłowiańskich. W: I. Ohnheiser (red.), Słowotwórstwo / Nominacja (78–102). Innsbruck: Univer. Innsbruck; Opole: Uniwer. Opolski, 2003

References:

1.Arkhypenko, L. M. (2003). *Aktyvizatsiia protsesu zapozychennia v suchasnii ukrainskii movi kintsia XX – pochatku XXI stolittia* [Activation of the borrowing process in the modern Ukrainian language of the late 20th – early 21st century]. https://surl.lu/brjtvg

2. Arkhypenko, L. M., & Melnyk, P. V. (2020). Inshomovna neoleksyka v ekonomichnomu dyskursi [Foreign-language neologisms in economic discourse]. In *Scientific developments of European countries in the area of philological researches: Collective monograph* (pp. 15–33). Baltija Publishing. https://surl.li/ylqsqf

3. Bilodid I. (1980). Internatsionalni elementy v leksytsi ta terminolohii. Kharkiv: Vyshcha shkola.

4. D'iakov S., Kyiak, T., Kudelko Z (2000). Osnovy terminotvorennia: Semantychni ta sotsiolinhvisty chni aspekty. Kyiv: KM Academia

5. Karpilovska Ye. A., Kysliuk L. P., Klymenko N. F., Krytska V. I., Puzdyrieva T.K., & Romaniuk, Yu. V. (2017). *Vplyv suspilnykh zmin na rozvytok ukrainskoi movy* [The influence of social changes on the development of the Ukrainian language] (Ye. A. Karpilovska, Ed.). Vydavnychyi dim Dmytra Buraho.

6. Kyiak T. (1992). Naukovotekhnichnyi pereklad (teoretychni ta praktychni aspekty). Inozemna filolohiia, (104), 141–150.

7. Slaba, O. (2023). Tendentsii rozvytku internatsionalizmiv u nimetskii fakhovii movi ekonomiky [Trends in the development of internationalisms in German economic terminology]. In *Trends in the development of philological education in the era of digitalization: European and national contexts: Scientific monograph* (pp. 394–400). Baltija Publishing.

8. Vakulenko, M. O. (2015). *Ukrainska terminolohiia: kompleksnyi linhvistychnyi analiz* [Ukrainian terminology: Comprehensive linguistic analysis]. Ivano-Frankivsk.

9. Waszakowa, K. (2003). Przejawy tendencji do internacjonalizacji w systemach słowotwórczych języków zachodniosłowiańskich. In I. Ohnheiser (Ed.), *Słowotwórstwo / Nominacja* (pp. 78–102). Innsbruck University; Opole University.

10. Waszakowa, K. (2005). *Przejawy internacjonalizacji w słowotwórstwie współczesnej polszczyzny*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

11. Waszakowa, K. (2009). Internacjonalizacja polskiej leksyki – stan obecny, prognozy na najbliższą przyszłość. In E. Koriakowcewa (Ed.), *Przejawy internacjonalizacji w językach słowiańskich* (pp. 11–28). Wydawnictwo Akademii Podlaskiej.

УДК 378-057.87:[37.016:81.161.2]-047.22

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-193-207

Бабій Ірина Орестівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови факультету філології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м.Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0001-9997-23922.

Семенюк Оксана Антонівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови факультету філології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0002-3295-690X

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Анотація. Статтю присвячено проблемі формування фахової мовної компетентності здобувачів вищої освіти під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Мета – узагальнити багаторічні спостереження і запропонувати комплекс вправ і завдань, спрямований на удосконалення фахової мовної компетентності студентів мистецьких спеціальностей під час вивчення ними дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» загалом та опанування мовних норм – зокрема.

Запропоновано комплекс вправ і завдань, спрямованих на вироблення навичок дотримання основних мовних норм (орфоепічно-акцентуаційних, орфографічних, лексичних, фразеологічних, словотвірних, морфологічних, синтаксичних, пунктуаційних, стилістичних), а також комплексне підсумкове завдання, виконання якого вимагає від здобувачів вищої освіти інтеграції знань та навичок дотримання різних видів мовних норм.

При доборі матеріалу для вправ і завдань (слів, словосполучень, фразеологізмів, речень тощо) використано або мистецькі терміни, або мовні одиниці, наближені до них.

Такий підхід сприяє формуванню професійної термінологічної компетентності здобувачів вищої мистецької освіти, тобто допомагає реалізації мети освітнього компонента «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Окремі завдання хоч і не містять вузькоспеціальної лексики, однак залишаються актуальними, адже відхилення від мовних норм трапляються в усному чи писемному мовленні фахівців будь-якої царини, причому такі порушення фіксуємо як у фахових текстах, так і в побутовому спілкуванні.

Підкреслено, що доречним і більш раціональним вважаємо моделювання мультивекторних завдань, тобто таких, які актуалізують у здобувачів вищої освіти знання, уміння й навички, пов'язані з опануванням різних видів норм літературної мови. Зазначено, що така методика забезпечує тяглість і наступність у набутті певних (зокрема й фахових) знань і вироблення більш стійких навичок дотримання норм літературної мови.

Ключові слова: сучасна українська літературна мова, норми української літературної мови, мовна компетентність, вправи і завдання, студенти-нефілологи, освітній компонент «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Babii Iryna Orestivna Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Ukrainian Language Department, Faculty of Philology, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0001-9997-2392.

Semeniuk Oksana Antonivna Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Ukrainian Language Department, Faculty of Philology, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0002-3295-690X.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL LANGUAGE COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE COURSE «UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES»

Abstract. The article addresses the issue of developing professional linguistic competence among higher education students in the process of studying the course «Ukrainian Language for Professional Purposes».

The objective is to summarize long-term observations and propose a set of exercises and tasks aimed at improving the professional linguistic competence of students majoring in the arts, both in the context of studying the course «Ukrainian Language for Professional Purposes» in general and mastering linguistic norms in particular.

A set of exercises and tasks is proposed to help students acquire skills in adhering to the main linguistic norms – namely, orthoepic and accentuation,

orthographic, lexical, phraseological, word-formation, morphological, syntactic, punctuation, and stylistic norms. In addition, a comprehensive final task is presented, which requires students to integrate their knowledge and skills in applying various types of linguistic norms.

When selecting materials for the exercises and tasks (words, word combinations, phraseological units, sentences, etc.), either art-related terminology or language units closely related to the artistic domain were used. This approach contributes to the development of students' professional terminological competence, thus supporting the overall goal of the educational component «Ukrainian Language for Professional Purposes».

Some tasks, although not containing domain-specific vocabulary, remain relevant, as deviations from linguistic norms occur in both spoken and written language across all professional fields. Such violations are documented not only in professional texts but also in everyday communication.

The article emphasizes that designing multi-vector tasks – i.e., those that activate students' knowledge, skills, and abilities related to various types of literary language norms – is both appropriate and pedagogically effective. It is noted that this methodology ensures continuity and progression in acquiring (including professional) knowledge and in developing more sustainable skills for observing literary language norms.

Keywords: modern Ukrainian literary language, norms of Ukrainian literary language, linguistic competence, exercises and tasks, non-philology students, educational component «Ukrainian Language for Professional Purposes».

Постановка проблеми. Студенти мистецьких (як і інших нефілологічних) освітніх програм мовну освіту сприймають специфічно, оскільки у їхній свідомості фах нерозривно пов'язаний з матеріалізацією уявлюваних образів, а не зі словом, адже, наприклад, дизайнер – це фахівець, який планує, проєктує та створює об'єкти, системи або середовища, поєднуючи креативність, технічні знання та співпрацю з користувачами. Однак у всіх державних стандартах вищої освіти першого освітнього рівня є хоча б одна загальна компетентність, пов'язана з володінням державною мовою. Скажімо, у стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» (шифри 2018 року) бачимо загальну компетентність 2: «Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово» [1, с. 6]. Це зумовлює наявність в освітніх програмах такого обов'язкового освітнього компонента, як «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

У рамках вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» перед студентами постає багато завдань, одне з найголовніших серед яких – формування мовної компетенції майбутніх фахівців, що містить знання і практичне оволодіння нормами літературної професійної мови, тобто мови професійного спілкування. «Мова професійного спілкування (професійна мова) – це функціональний різновид української літературної мови, яким послуговуються представники певної галузі виробництва, професії, роду занять» [2, с. 17].

Для реалізації цього та інших завдань здобувачам вищої освіти необхідно насамперед ознайомитися з поняттям літературної мови та її найістотнішими ознаками, такими як: наддіалектна загальнонаціональна форма існування; поліфункціональність; стилістична диференціація; наявність загальноприйнятих і кодифікованих норм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням формування мовних професійних компетенцій здобувачів як філологічної, так і нефілологічної освіти займалися багато вчених, серед яких Л. Азарова (технічні спеціальності), Т. Бичкова (географи), С. Богдан, С. Булик-Верхола (музиканти), І. Василишин, Г. Вознюк, Л. Галузинська, М. Гнатюк, О. Горбул, Ж. Горіна (історики), Ю. Грицевич, А. Дедухно (аграрії), О. Дерпак (дизайнери, архітектори), В. Дубічинський, Л. Дуда (філологи), О. Жвава (медики), Т. Клименко, І. Кметь, М. Криськів (юристи), З. Куньч, І. Линчак (туристи), М. Мамич, І. Ментинська, І. Намакштанська (архітектори), Г. Онуфрійчук Н. Попович, А. Середницька, Т. Симоненко, Л. Радомська, М. Філіпчук, С. Шевчук, І. Шмілик, Х. Щепанська та багато інших.

Однак, на нашу думку, це питання залишається все ще актуальним, адже, як засвідчує досвід, з року в рік у здобувачів, особливо першокурсників, повторюються ті самі порушення мовних норм.

Мета статті. Мета дослідження – узагальнити багаторічні спостереження і запропонувати комплекс вправ і завдань, спрямований на удосконалення фахової мовної компетентності студентів мистецьких спеціальностей під час вивчення ними дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» загалом й опанування мовних норм – зокрема.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мовні норми класифікуються по-різному, найчастіше вони виділяються на всіх мовних рівнях, але не ототожнюються з ними. За дефініцією, наведеною в енциклопедії «Українська мова», «мовна норма – сукупність мовних засобів, що відповідають системі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови і суспільства. … Розрізняють єдино можливі, обов'язкові мовні норми, які відбивають

характерні ознаки системи мови, і норми літературної мови» [3, с. 421]. Як бачимо з визначення, поняття «мовна норма» і «норма літературної мови» співвідносяться як родове і видове. Мовні норми української мови студенти опановують ще в ранньому віці, як тільки починають говорити. Натомість норми української літературної мови вчать у школі, а пізніше – в закладах вищої освіти: «діалектна норма засвоюється носіями мови стихійно, в процесі функціонування територіальних, соціальних діалектів, а літературна вимагає свідомого користування мовою, культивування правильних, зразкових мовних форм» [3, с. 421].

Найоптимальніше було б, якби студенти ці норми опановували не тільки на заняттях у середній та вищій школах, а й беручи приклад з оточення (батьків, друзів, учителів, викладачів, дикторів тощо). Однак, на жаль, через різні причини так буває не завжди (діалектне або й неукраїнське оточення; недбале ставлення вчителів-нефілологів чи викладачів, які читають профільні курси, до норм саме літературної мови; ненормативне мовлення дикторів і ведучих медіа тощо), що зумовлює як наявність, так і важливість в освітніх програмах вищої школи таких курсів, як «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Оскільки обсяг нашої розвідки дещо обмежений, ми не маємо змоги запропонувати максимальну кількість вправ для вивчення і закріплення знань для окремого виду норми, тому для кожного представимо одне-два завдання. Натомість перспективи дослідження вбачаємо у максимальному розширенні й удосконаленні комплексу вправ і завдань для усіх видів норм.

Отож, до основних мовних норм належать орфоепічно-акцентуаційні, орфографічні, лексичні, фразеологічні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні, пунктуаційні, а також стилістичні норми.

Орфоепічно-акцентуаційні норми – сукупність правил правильної вимови звуків, звукосполучень та наголошення слів у сучасній українській літературній мові. Орфоепічні норми охоплюють правильну вимову голосних і приголосних, а також правила милозвучності та вживання окремих звукосполучень. Акцентуаційні норми встановлюють правильне місце наголосу в словах, що є важливою частиною орфоепії.

Найчастіше порушення цих норм фіксуємо, що логічно, в усному мовленні студентів: коли вони відповідають на практичних заняттях, презентують таке завдання, як прилюдний виступ на професійну тему, або ставлять запитання один одному. Для вироблення навичок контролю за дотриманням цих норм пропонуємо студентам додаткові бали за аналіз мовлення одногрупників (після відповідей чи презентацій), однак не менш ефективними залишаються традиційні завдання, у яких потрібно поставити наголос у загальновживаній чи термінологічній лексиці.

Вправа 1. Перепишіть, поставивши у словах наголос. Враховуйте, що окремі лексеми в українській мові можуть мати подвійний наголос. За допомогою тлумачного чи термінологічного словника з'ясуйте значення і походження невідомих вам слів.

Пленер, маркетинг, колірний, фарби, феномен, асиметрія, живопис, графіті, передпокій, мережа, шовковий, базиліка, симетрія, індустрія, каталог, атласний, темпера, фаховий, обкладинка, вишиваний, закладка (у книзі), форзац, ознака, випадок.

Орфографічні норми – система загальноприйнятих правил написання слів української мови відповідно до літературного стандарту (оскільки ми говоримо про норми літературної мови). Вони охоплюють правила написання слів та їхніх частин із метою уникнення орфографічних помилок. Безумовно, для вироблення навичок дотримання орфографічних норм літературної мови здобувачі вищої освіти виконують вправи і завдання (наприклад, словникові диктанти), що охоплюють різні правила правопису: орфографія слів з апострофом, знаком м'якшення, з ненаголошеними голосними [е] та [и], зі спрощенням, подовженням і подвоєнням приголосних, із чергуванням приголосних г – ж – з, к – ч – ц, х – ш – с, правопис іншомовних слів, написання слів разом, окремо або через дефіс, правопис великої / малої літери, написання часток НЕ та НІ з різними частинами мови, орфографія різних частин мови тощо. Тут пропонуємо збірну (як варіант – підсумкову) вправу, де зібрані термінологічні одиниці з різними орфограмами.

Вправа 2. Перепишіть і поясніть орфограми.

Ал...секо, фол...кл...ор, рел...єф, барел...єф, інтер...єр, горел...єф, н...юанс, модел...єр, різ...б...яр, кутюр...є, прем...єра, мол...берт, грав...юра, б...юст, в(е, и)рнісаж, аквар(е, и)ліст, гоб(е, и)л(е, и)н, д(е, и)коратор, р(е, и)ставрація, ман(е, и)к(е, и)н, пр(е, и)з(е, и)нтація, м(е, и)р(е, и)ж(е, и)во, пр(е, и)краса, контрас...ний, аген...ство, (л, лл)яний, (л, лл)ється, бісероплеті(н, нн)я, вирізьбле(н, нн)ий, інкрустова(н, нн)ий, (Н, н)авчально-(Н, н)ауковий (І, і)нститут (М, м)истецтв (К, к)арпатського (Н, н)аціонального (У, у)ніверситету (І, і)мені Василя Стефаника; (І, і)вано-(Ф, ф)ранківський (К, к)раєзнавчий (М, м)узей «(Р, р)атуша»; (М, м)іністерство (К, к)ультури та (С, с)тратегічних (К, к)омунікацій України.

Також під час опрацювання правил орфографії окрему увагу приділяємо змінам, що відбулися у правописі у 2019 році, адже серед них є багато і таких, які регулюють правильне написання мистецької термінологічної лексики. Скажімо, в основному до правопису слів іншомовного походження належить розширення переліку компонентів, які тепер пишемо разом, зокрема:

архі-, бліц-, гіпер-, екстра-, макро-, максі-, міді-, мікро-, міні-, мульти-, нано-, полі-, преміум-, супер-, топ-, ультра-, флеш- та багато інших [4, с. 34].

Вправа 3. Словниковий диктант.

Артфестиваль, бодіарт, вебресурси, екофарби, фолькінтер'єр, екстраклас, преміумдизайн, топмодель, максіодяг, мідіодяг, мінісукня, мультипроєкт, етноколекція, автопортрет, акварель, аерографія, гідроізоляція, екостиль, монохром.

Для актуалізації творчих здібностей студентів, поєднання їх з орфографічними навичками і з метою розробки завдань різного рівня складності пропонуємо ще, наприклад, таке:

Вправа 4. Самостійно, за допомогою словника іншомовної чи професійної лексики доберіть максимальну кількість слів із першим іншомовним компонентом (*авто-, аква-, арт-, біо-, боди- (чи боді-), веб-, еко-, етно-, євро-, моно-, нео-, поп-, псевдо-, теле-, фолк- (фольк-), фоно-* тощо). Взірець:

аква-: акварель, акваріум,...

арт-: арттерапія, артмайданчик,...

біо-: біоніка, біографія,...

Лексичні норми – загальноприйняті правила коректного вживання слів у властивих їм значеннях та належного поєднання слів у потоці мовлення. Ці норми регулюють точний і стилістично правильний вибір слова, а також його сполучуваність з іншими словами для досягнення максимально ефективного змісту висловлення. Для вироблення стійких навичок дотримання цих норм в усному і писемному мовленні можна використовувати різновекторні завдання, спрямовані на уникнення різних лексичних помилок: уживання суржику, уживання слова у невластивому йому значенні, повтор того ж самого слова чи спільнокореневого в одному висловленні, перекручування та вживання зайвих слів (плеоназм) тощо. Наприклад:

Вправа 5. Об'єднайте наведені терміни у пари за ознакою «синонімічність значення». За допомогою тлумачного чи термінологічного словника з'ясуйте значення і походження невідомих слів.

Ренесанс, гравюра, відродження, краєвид, крапкування, прикраса, малярство, візерунок, досконалий, барвник, дереворит (ритина), креативність, творчість, пейзаж, мурал, образ, стінопис, орнамент, імідж, декорація, живопис, шедевральний, пігмент, пуантилізм.

Таке завдання спрямоване на актуалізацію професійних знань здобувачів вищої освіти (пригадування дефініцій термінів); усвідомлення існування і співвідношення значень запозичених і питомих фахових

термінів; удосконалення знань лексичних норм, зокрема пов'язаних із побудовою синонімічних пар та існуванням як абсолютних, так і часткових синонімів.

Вправа 6. Переформулюйте словосполучення так, щоб уникнути тавтології.

Внести внесок; відшкодувати шкоду; визначальне значення; збалансувати баланс; корисне використання; одноголосно проголосувати; організувати організацію; відповідна відповідь; отримати підтримку; перерахувати на рахунок; повністю заповнити; сплатити виплати.

Це завдання хоч і не містить вузькоспеціальної лексики, однак, на нашу думку, не втрачає від цього своєї актуальності, адже тавтологія – поширена помилка в усному чи писемному мовленні фахівців будь-якої царини, причому такі порушення фіксуємо як у фахових текстах, так і в побутовому спілкуванні. Наголосимо, що для професіоналів усіх напрямків важливим є не тільки добре орієнтуватися в нюансах свого фаху, а й володіти високою культурою мовлення, невіддільною від дотримання мовних норм. «Визначальна риса мовної норми, зокрема літературної, – це стабільність, дотримання усталених, загальноприйнятих правил щодо слововживання, написання, наголошування, граматичного оформлення висловлювання. Правильність, досконалість, зразковість – характеристики, що визначають нормативну літературну мову, високу культуру мови» [3, с. 421].

Фразеологічні норми – правила вживання фразеологізмів (стійких словосполучень) у мовленні, які полягають у збереженні їхнього образного значення та усталеної форми. Фразеологізми слід використовувати відповідно до їхнього традиційного значення, не спотворюючи зміст і граматичну будову.

Звичайно, не так багато існує фразеологізмів, у складі яких була би мистецька (художня) термінологія. Але оскільки мовлення сучасної молоді містить не надто велику кількість таких сталих словосполук, то вважаємо вироблення навичок дотримання фразеологічних норм (насамперед уживання фразеологізмів у їхньому усталеному образному значенні, уникнення заміни слів у складі фраземи) надзвичайно важливим, навіть якщо ці сполуки містять не так термінологічну, як загальновживану лексику. Для більшого зацікавлення студентів пропонуємо не просто пояснювати значення фразеологізмів, а, скажімо, поєднувати у завданні знання лексичних і фразеологічних норм. Наприклад:

Вправа 7. Об'єднайте наведені фразеологізми у пари за ознакою «антонімічність значення». Взірець: *влипнути як муха в мед (набратися неприємностей) // викрутитися з халепи (позбутися неприємностей).*

Викинути з голови; землі не чує під собою; мати порожню макітру; опустити крила; жалити язиком; два чоботи пара; ганяти вітер по світу; обливатися потом; кіт наплакав; народитися без сорочки; голова варить; не з нашої парафії; тримати хвоста бубликом; обливати речі медом; записати на лобі; мов у воду опущений; кури не клюють; народитися під щасливою зіркою.

Зазначимо, що нам вдалося виокремити і незначну кількість фразеологізмів, які містять або мистецькі терміни, або лексику, наближену до них. Тут пропонуємо завдання традиційного типу, однак із певними доповненням.

Вправа 8. З'ясуйте значення запропонованих фразеологізмів. Із трьома побудуйте речення. Поміркуйте, як міняється значення словосполучень у прямому (термінологічному) і переносному (фразеологічному) значеннях.

Хоч за раму клади; укладатися в рамки; сидіти як на голках; не скупитися на фарби; малювати темними фарбами; взяти / брати моду; згустити фарби (барви); пролізти крізь вушко голки; ламати рамки; і голки не підточиш; наріжний камінь; будувати на піску; будувати повітряні замки; як картковий будиночок; звести з руїн; змальовувати рожевими фарбами; ні в тин ні в ворота; проходити червоною ниткою; як шовковий; дивитися на світ крізь рожеві окуляри.

Словотвірні норми об'єднують правила утворення слів за словотвірними моделями. Ці норми для здобувачів вищої нефілологічної освіти не на першому місці за важливістю (на відміну від, наприклад, орфографії чи пунктуації), але пам'ятаємо, що в редакції правопису 2019 року закріплене використання фемінітивів та надані правила їх творення від відповідних іменників чоловічого роду за допомогою суфіксів *-к-*, *-иц-*, *-ин-*, *-ес-*, *-л-* та ін.

Нагадаємо, що уживання фемінітивів не є обов'язковим і не стосується всіх іменників, а правопис 2019 року фіксує наявні в мові тенденції утворення жіночих форм, а не створює нові правила з нуля. Оскільки фемінітиви вже були поширені в живій мові, а зміни в правописі лише закріпили їх використання та механізми творення, то вважаємо, що для здобувачів вищої освіти набуття навичок моделювання фемінітивів та застосування їх у фаховому мовленні є надзвичайно важливими, особливо у світлі останніх тенденцій дедалі ширшого та впевненішого їх використання у різних царинах громадського життя.

Вправа 9. Від назв осіб за видом діяльності чоловічого роду утворіть назви осіб жіночого роду, де це можливо. Взірець: *художник – художниця*. Для довідки [4, § 32] або [5].

Аквареліст, вишивальник, гобеленник, кравець, лялькар, гончар, дизайнер, декоратор, оздоблювач, мистецтвознавець, писанкар, інкрустатор, ткач, різьбяр, карикатурист, ілюстратор, модельєр, майстер, кошикар, мариніст, манекенник, маляр, фотограф, художник, колекціонер, митець, реставратор, поліграфіст, знавець.

Морфологічні норми – сукупність загальноприйнятих правил уживання граматичних форм слів (відмінка, роду, числа, особи, часу, ступеня порівняння тощо) та їх відмінювання в літературній мові. Вони регулюють правильний вибір граматичних форм для кожної частини мови задля уникнення морфологічних помилок. До найпоширеніших морфологічних помилок належать: неправильне вживання родових, відмінкових форм, порушення норм утворення ступенів порівняння прикметників чи прислівників, неправильне творення форм числівників чи дієслів, уживання закінчень м'якої групи прикметників замість твердої тощо. Відповідно, вправи і завдання для набуття навичок дотримання морфологічних норм підбираємо, відштовхуючись від такого переліку переважних морфологічних помилок. Скажімо, дуже поширеною хибою мовлення є зловживання прийменником ПО, який здебільшого легко замінити іншим (*з (із, зі); за; для; у (в); на; по; про; через; після; згідно з; щодо* та ін.). Тому завдання на зразок запропонованого нижче залишається традиційно актуальним:

Вправа 10. Відредагуйте запропоновані прийменникові конструкції, замінивши неправильно вжитий прийменник *по* граматично правильним варіантом (прийменниковим або безприйменниковим). Довідка: *з (із, зі); за; для; у (в); на; по; про; через; після; згідно з; щодо*.

Спеціаліст по рекламі; по напрямку до міста; витрати по бюджету; інструкція по використанню; робота по сумісництву; отримати по спадщині; по власній ініціативі; по завершенню навчання; переслати по пошті; по причині відсутності даних; працювати по контракту; купити по високій ціні; по всіх правилах; по цій темі; по питанню; по неуважності; по причині негоди; по сімейним обставинам; по частинах; заняття по обіді; працювати по графіку.

Зазначимо, що наявність чи відсутність у вправах і завданнях довідок із певними підказками залежить від багатьох чинників: рівня вищої освіти, галузі знань, специфіки освітньої програми (стосується чи ні вона філології), рівня академічної групи або окремого здобувача (якщо це індивідуальне завдання), бажання самого викладача укласти завдання різних рівнів складності тощо. Також не менш поширеною помилкою є неправильне утворення відмінкових форм, зокрема форми родового відмінка однини іменників чоловічого роду другої відміни.

Вправа 11. Перепишіть іменники, поставивши їх у форму родового відмінка однини. За допомогою тлумачного чи термінологічного словника з'ясуйте значення і походження невідомих вам слів.

Ансамбль, гобелен, живопис, дизайн, пейзаж, автопортрет, фронтон, натюрморт, вітраж, рисунок, пам'ятник, ренесанс, колорит, монумент, класицизм, атлант, міф, сюжет, аксесуар, альбом, ескіз, етюд, інтер'єр, екстер'єр, манекен, модельєр, тюль, фонтан, трафарет, карниз, контур, мольберт, штрих, пленер, ландшафт, плакат.

Серед правил у межах морфологічних норм для здобувачів вищої освіти, на нашу думку, одними з найскладніших є відмінювання числівників. Відомо, що в українській мові числівники змінюються за відмінками, але їхні правила відмінювання залежать від типу (кількісні чи порядкові) та складності (прості, складні, складені). Кількісні числівники, як правило, змінюються за відмінками, але не мають роду й числа, тоді як порядкові відмінюються за родами, числами та відмінками, як прикметники. Особливості відмінювання мають також слова *півтора*, *півтораста*, а також складні числівники з *-десят-* і *-сот-*. Тому завдання на зразок наведеного нижче є необхідним у будь-якому збірнику вправ на закріплення знань норм української літературної мови.

Вправа 12. Перепишіть словосполучення і речення, замінивши цифри словами й узгодивши числівники з іменниками.

Будинок площею більше 250 метрів; музей із 1000 виставкових залів; проєкти призначені 15 замовникам; палац із 139 вікнами; вирізьблено ½ іконостасу; папка із 18 ескізами; орнамент із 3 мотивів; гобелен розміром 12 м^2 із 68 кольорами; поєднання 2 стилів; у наборі понад 200 фарб; творчий шлях художника тривав із 1825 до 1871 року; дизайн інтер'єру розробляли 5 авторів; на фресці зображення 12 постатей; манера притаманна 11 майстрам із 15 експонованих; художник брав участь у 25 виставках; вікна оформлено в ½ кімнат; сцену декорували 6 дизайнерів; репродукції 132 художників; інкрустація 4 породами дерева; розпис 300 кольорами; виконано ⅔ замовлення.

Синтаксичні норми об'єднують правила побудови словосполучень і речень, які регулюють правильне сполучення слів за змістом та граматично (порядок слів, узгодження, керування, прилягання, зв'язок між підметом і присудком, уживання звертів та однорідних і відокремлених членів речення тощо). Одним із найпоширеніших завдань, спрямованих на засвоєння синтаксичних норм, є редагування словосполучень чи речень.

Вправа 13. Відредагуйте речення.

1. Саме перше що кинулося в очі прийшовши до музею була повна запущеність його приміщень. 2. Вивчаючи маршрути Карпат ми літом

поїдемо туди на пленер. 3. Більша половина студентів (біля сто чоловік) поїдуть літом в Ворохту прийняти участь в практиці. 4. Зустрівший мене колега розповів про нові мироприємства. 5. Більш за все я люблю і захоплююсь історією мистецтв. 6. На об'яву продати бувший у використанні етюдник на мій адрес на протязі трьох днів прийшло два листа і відкритка. 7. Згідно наказу директора він на два дня поїхав у командировку.

Пунктуаційні норми – правила використання розділових знаків (крапок, ком, тире, двокрапок тощо) у писемному мовленні для правильного оформлення речень, виділення смислових частин та передавання інтонації. Порушення пунктуаційних норм передбачають неправильне вживання розділових знаків, а саме: пропуски необхідних знаків, надлишковість (зайві знаки), неправильне розміщення їх у реченні та невмотивована заміна одного знака іншим.

Вправа 14. Запишіть речення, дотримуючись орфографічних і пунктуаційних норм української мови.

Поясніть орфограми і пунктограми. За допомогою тлумачного чи термінологічного словника з'ясуйте значення і походження невідомих вам слів.

Ватман назва високо/якісного паперу із шорсткою поверхнею для малюва(н, нн)я і кресле(н, нн)я що походить від пр(і, и)звища власника (Б, б)ританської паперової фабрики XVIII ст. Меценат багатий покровит(е, и)ль наук і м(и, е)стецтв а також їх пр(и, е)дставників. Історичний Меценат це римський політичний діяч І ст. до н.е. який уславився покровительством поетам і художникам бо сам теж був натурою артистичною хоч талант мав не/в(е, и)ликий. Сепія світло/коричнева барвникова р(и, е)човина або відтінок коричневого кольору також так називають колір властивий старим чорно/білим світлинам та і(м, мм)ітацію такої світлини. Індиго колір середній між темно/синім та фіолетовим а сама назва походить від рослини індиго що росте в Індії з якої добували відповідний барвник для фарбува(н, нн)я одягу. Макінтош вид плаща що отримав назву від тканини з якої його шили. Це була водо/не/проникна прогумована тканина спосіб виробництва якої винайшов шотландський хімік Чарлз Макінтош на початку XIX ст. Реглан фасон верхнього одягу у якому рукав становить єдине ціле з плечем. Це винахід англійського генерала Реглана який втратив праву руку в битві при Ватерлоо і носив одяг з таким рукавом щоб трохи пр(и, е)ховати цей не/до/лік (речення взято з [6]).

Речення для завдань такого типу варто добирати з літератури, яка прямо чи опосередковано стосується майбутнього фаху здобувачів вищої

освіти. Це дасть можливість не тільки попрацювати над правилами орфографії чи пунктуації, а й збагатити чи актуалізувати професійні знання.

Стилістичні норми – правила відбору мовних засобів (слів, синтаксичних конструкцій), які регулюють правильне вживання слів, їх форм та речень залежно від конкретної комунікативної ситуації та мети висловлювання. Вони є частиною літературної норми й визначають, які слова та вислови відповідають певному стилю мовлення (наприклад, науковому, розмовному, офіційному), а які є стилістично недоречними. Порушення стилістичних норм – це неправильне вживання слів та висловів у певній мовній ситуації, що призводить до стилістичної помилки, наприклад, змішування мовних засобів різних стилів, уживання мовних кліше чи слів-паразитів, лексична «бідність» тексту тощо.

Вправа 15. Відредагуйте речення.

1. Згідно з наказом директора, у нашій школі періодично проводяться різні цікаві вайбові туси. 2. Відомий художник мазюкав шедевральні картини. 3. Директор зробив суперову доповідь про результати учбового процесу. 4. Відвідування музею стало для нас незабутнім чудовим інцидентом. 5. Прошу дозволити мені складання цього крінжового іспиту. 6. Я пропустила навчальні заняття, бо несподівано заслабла.

На завершення пропонуємо комплексне підсумкове завдання, виконання якого вимагає від здобувачів вищої освіти інтеграції знань та навичок дотримання різних видів мовних норм.

Вправа 16. З'ясуйте різницю у значенні і використанні запропонованих лексичних пар. Уведіть слова у контекст (словосполучення або речення). Взірець: *срібний – сріблястий: Срібні прикраси не радять носити разом із золотими. // Нічне озеро було сріблясте від місячного сяйва*.

Квітковий – квітчастий; стильний – стильовий; область – галузь; ефективний – ефектний; кольоровий – колірний; стилістичний – стилізований; особистий – особовий; хроматичний – ахроматичний; ділянка – дільниця; компанія – кампанія; палітурка – палітра; талан – талант; уява – уявлення.

Уважаємо доречним і більш раціональним моделювання мультивекторних завдань, тобто таких, які актуалізують у здобувачів вищої освіти знання, уміння й навички, пов'язані з опануванням різних видів норм літературної мови.

Тут, наприклад, бачимо поєднання як мінімум лексичних (значення слова), орфографічних (у випадку письмового виконання вправи), синтаксичних (правильна побудова словосполучення чи речення), пунктуаційних (якщо це речення, що потребує розділових знаків), стилістичних (правильний підбір мовних засобів) норм. Ну а використання у завданні

фахової лексики чи такої, що часто трапляється у мистецьких контекстах, сприяє формуванню професійної термінологічної компетентності здобувачів вищої мистецької освіти, тобто допомагає реалізації мети освітнього компонента «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Вважаємо такий підхід оптимальним, адже він забезпечує тяглість і наступність у набутті певних (зокрема й фахових) знань і вироблення більш стійких навичок дотримання норм літературної мови.

Висновки. Як бачимо, для досягнення основної мети освітнього компонента «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і для формування фахової мовної компетентності здобувачів вищої освіти варто пропонувати різновекторні за формою, змістом і складністю завдання, які дадуть змогу студентам не лише виробити навички контролю та самоконтролю за дотриманням мовних норм у професійній комунікації, а й розвинути вміння послуговуватись словниками різних типів, удосконалити інтегроване володіння нормами сучасної української літературної мови, покращити навички володіння професійною мовою.

Перспективи дослідження, як уже було зазначено, убачаємо в удосконаленні комплексу вправ і завдань для усіх видів норм.

Література:

1. Стандарти вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://surl.li/ctewvl

2. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. 4-те вид., виправ і доповнен. Київ : Алерта, 2019. 696 с. Режим доступу: https://surl.li/vevqqg

3. Українська мова : енциклопедія / Редкол.: Русанівський В.М. (співголова), Тараненко О.О. (співголова), Зяблюк М.П. та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М.П. Бажана, 2004. 824 с. Режим доступу: http://litopys.org.ua/ukrmova/um55.htm

4. Український правопис / НАН України. Київ : Наукова думка, 2019. 392 с. Режим доступу: https://surl.lt/gvoezk

5. Годована М. П. Словник-довідник назв осіб за видом діяльності. Київ : Наукова думка, 2009. 176 с.

6. Коваль А. П. Слово про слово. Київ : Радянська школа, 1986. 384 с.

References:

1. Standarty vyshchoi osvity [Higher education standards]. (n.d.). mon.gov.ua. Retrieved from https://surl.li/ctewvl [in Ukrainian].

2. Shevchuk, S.V., & Klymenko, I.V. (2019). Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam) [Ukrainian language (for professional purposes)]. Kyiv: Alerta. Retrieved from https://surl.li/vevqqg [in Ukrainian].

3. Rusanivskyi, V.M., Taranenko, O.O., & Ziabliuk, M.P. (2004). Ukrainska mova: entsyklopediia [Ukrainian language: encyclopedia]. Kyiv: «Ukrainska entsyklopediia». Retrieved from http://litopys.org.ua/ukrmova/um55.htm [in Ukrainian].

4. Ukrainskyi pravopys [Ukrainian spelling]. (2019). mon.gov.ua. Retrieved from https://surl.lt/gvoezk [in Ukrainian].

5. Godovana, M.P. (2009). Slovnyk-dovidnyk nazv osib za vydom diialnosti [Dictionary-reference of names of persons by type of activity]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

6. Koval, A.P. (1986). Slovo pro slovo [Word about word]. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:004:811.111'276.6:33

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-208-221

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

Міняйло Наталія Вікторівна доктор філософії з філології, викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, http://orcid.org/0000-0002-4643-3309

Гамерська Ірина Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, http://orcid.org/ 0000-0002-6373-0946

ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ МОЖЛИВОСТІ, ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ

Анотація. Дослідження присвячене питанням, що стосуються особливостей викладання ділової англійської мови у ЗВО із використанням новітніх цифрових інструментів.

Особлива увага звернена на ефективність і перспективність їх застосування, а також окреслено можливі виклики, з якими стикатимуться викладачі та здобувачі вищої освіти на інтерактивних заняттях із залученням ІТ.

Констатовано, що актуальність роботи обумов-лена потребою підготовки конкурентоспроможних міжнародних фахівців, які можуть вільно комунікувати англійською та сучасними тенденціями цифровізації освіти. У наш час без ділової англійської мови та цифрових технологій якісна професійна підготовка студентів є неможливою.

З допомогою останніх моделюються автентичні професійні ситуації, забезпечується індивідуалізація навчання і суттєво покращується міжкультурна комунікація. Комплексно проаналізовано науково-теоретичні особливості цифро-вих інструментів у навчанні ділової англійської та

визначено їх роль у формуванні професійно-орієнтованої компетентності студентів.

Виділено позитивні характеристики інтерактивних онлайн-платформ, сервісів відео-конференцій, мультимедійних ресурсів, систем автоматизованої перевірки завдань та інструментів штучного інтелекту.

Доведено, що вони значно розвивають комунікативні, письмові, аналітичні та міжкультурні навички студентів, мотивують їхнє навчання та дозволяють застосовувати отримані знання на практиці.

Виявлено виклики, що стоять на шляху цифровізації освітнього процесу: недостатнє технічне забезпечення закладів освіти, низький рівень цифрової підготовки студентів і викладачів, відсутність методичної адаптації технологій, зростання випадків порушення академічної доброчесності, психологічні бар'єри тощо.

Встановлено, що найкращим способом здолати перелічені перешкоди є модернізація університетської інфраструктури, посилена увага до інноваційного підвищення кваліфікації викладачів та контроль над використанням отриманих знань у дидактиці.

Адаптивні навчальні системи, VR- та AR-технології, мобільне навчання, гейміфікацію та глобальні платформи для міжнародної співпраці названо перспективними цифровими інструментами, що перетворюють навчання на динамічний і практичний процес, і дозволяють його учасникам ефективно діяти у міжнародній спільноті.

Ключові слова: цифрові технології, ділова англійська, ЗВО, професійні компетентності, інтерактивне навчання.

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

Miniailo Nataliia Viktorivna Philosophy Doctor in Philology, Lecturer of the Department of Foreign Languages and Crosscultural Communication, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, http://orcid.org/0000-0002-4643-3309

Hamerska Iryna Ihorivna Candidate of Pedagogical studies, Associate professor of the Department of English Language Practice and Teaching Methods, Drohobych State Pedagogical University of Ivan Franko, Drohobych, http://orcid.org/0000-0002-6373-0946

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES INTO TEACHING BUSINESS ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: CURRENT OPPORTUNITIES, PROBLEMATIC ASPECTS, AND DIRECTIONS FOR DEVELOPMENT

Abstract. The study is devoted to issues related to the peculiarities of teaching business English in higher education institutions using the latest digital tools. Particular attention is paid to the effectiveness and prospects of their application, and the possible challenges that teachers and students will face in interactive classes using IT are outlined. It is noted that the relevance of the work is due to the need to train competitive international specialists who can communicate freely in English and keep up with modern trends in the digitalization of education. Nowadays, without business English and digital technologies, high-quality professional training of students is impossible. With the help of the latter, authentic professional situations are modeled, individualization of learning is ensured, and intercultural communication is significantly improved.

The scientific and theoretical features of digital tools in teaching business English have been comprehensively analyzed, and their role in shaping students' professionally oriented competence has been determined. The positive characteristics of interactive online platforms, video conferencing services, multimedia resources, automated task checking systems, and artificial intelligence tools are highlighted. It has been proven that they significantly develop students' communication, writing, analytical, and intercultural skills, motivate their learning, and allow them to apply the knowledge they have gained in practice.

Challenges to the digitalization of the educational process have been identified: insufficient technical support for educational institutions, low level of digital training of students and teachers, lack of methodological adaptation of technologies, increase in cases of academic misconduct, psychological barriers, etc. It has been established that the best way to overcome these obstacles is to modernize university infrastructure, pay greater attention to innovative professional development for teachers, and monitor the use of acquired knowledge in teaching.

Adaptive learning systems, VR and AR technologies, mobile learning, gamification, and global platforms for international cooperation are considered promising digital tools that transform learning into a dynamic and practical process and enable its participants to operate effectively in the international community.

Keywords: digital technologies, business English, higher education institutions, professional competencies, interactive learning.

Постановка проблеми. Всеохопні процеси глобалізації дісталися сьогодні й вищої освіти, вимагаючи від неї нових підходів до навчання і виховання висококваліфікованого фахівця. Першочерговою компетентністю у XXI столітті стала ділова англійська, без якої забезпечити успішну професійну міжнародну діяльність практично неможливо. Справа в тому, що зазначена дисципліна забезпечує міжкультурну взаємодію, підвищує професійний статус випускників українських ЗВО на світовому ринку праці і перетворюється на універсальний інструмент надзвичайно перспективної бізнесової комунікації.

Справедливим є твердження дослідників, що «сучасний освітній процес зазнає суттєвих змін під впливом сучасних технологій, що з кожним днем більше інтегруються у всі аспекти навчання, від традиційних аудиторних занять до дистанційних та змішаних форм освіти. Ці інструменти дають можливість упроваджувати інноваційні методики викладання, адаптовані до індивідуальних потреб здобувачів, а також забезпечувати доступ до різноманітних корисних ресурсів. Особливо це стосується викладання іноземних мов, де використання цифрових платформ, інтерактивних додатків і мультимедійних засобів відкриває нові горизонти для покращення якості освіти, забезпечуючи персоналізований підхід до навчання, адже мовна підготовка є надважливим елементом» [4].

В таких умовах очевидно, що традиційне викладання іноземної мови важко назвати ефективним, адже сучасні студенти по-іншому сприймають та інтерпретують інформацію. Навіть більше, вони народилися і живуть у цифровому середовищі та без інноваційних методик і технологій вчитися просто не можуть. Йдеться про відомі усім онлайн-платформи, інтерактивні застосунки, мультимедійні ресурси, сервіси відеоконференцій, а також невичерпні можливості з використанням ШІ, що підвищують мотивацію, індивідуалізують процес навчання і розвивають ті компетентності, що орієнтуються на фахову мову спеціальності. Щоправда, варто пам’ятати, що в сьогоднішніх умовах війни, яка тягне за собою цілу низку проблем в освітній сфері, що не завжди, на жаль, є першочерговими для економіки України, яка усі потужності зараз направляє на військово-оборонний комплекс, очевидна користь від застосування цифрових технологій у закладах вищої освіти інколи нівелюється певними викликами. Найперше – технічними обмеженнями освітнього середовища, браком висококваліфікованих фахівців, готових вчитися і ділитися своєю цифровою грамотністю зі здобувачами освіти, а також із банальною необхідністю перенести існуючі навчальні матеріали у електронний формат та вмінням дотримуватися балансу у використанні традиційних та інноваційних методів навчання.

Актуальність запропонованого дослідження не викликає сумнівів, вона продиктована необхідністю діджиталізувати освітній процес та задоволенням попиту на спеціалістів, здатних вільно оперувати діловою англійською мовою у цифровому середовищі. Як справедливо зауважує Л. Штохман, у наш час виправдано «зростає потреба у діловій англійській, адже ті, хто її вивчають, мають чітке уявлення про свої цілі її застосування. У сучасній світовій економіці необхідними є не лише навички вільного читання, письма, говоріння – ті, хто вивчають мову, хочуть також спілкуватись якісно, щоб їх рівень визнали та оцінили співрозмовники – партнери з багатьох країн. Вони орієнтуються саме на такі результати і мають на меті, щоб їх результати оцінювались за визнаними у світі критеріями – звідси і підвищений попит на іспити з ділової англійської» [11, С. 179]. Навіть більше, додає дослідниця, «потенційний ринок робочих місць зростає із великою швидкістю, а школи, коледжі, університети пропонують освітні послуги із викладання предмету “Ділова англійська мова” не лише для студентів, але й для спеціалістів, які відчувають високу мотивацію та бажання здобути необхідні чи доповнити вже здобуті знання для покращення комунікативних навичок з метою просування у кар’єрі» [11, С. 179]. Саме тому очевидною є необхідність оптимізації методичного забезпечення навчального процесу, сприяння академічній мобільності та формування конкурентоспроможних фахівців нашого часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показує практика досліджень, зарубіжні та вітчизняні науковці завжди мали у полі зору проблему інтеграції ІТ у сферу освіти. Доволі плідним можна назвати вивчення ефективних методів електронного навчання, аналіз корисної дії мобільних застосунків та платформ для дистанційної освіти. Як переконує Т. Близнюк, «підготовка громадянина, який зможе навчатися впродовж життя неможлива без наявності цифрових навичок. Медіаграмотність – ключова компетентність особистості нашого часу. Пріоритету набувають знання, навички й уміння аналізувати, критично мислити, оцінювати і створювати цифровий контент, розуміти, як працюють, які функції виконують медіа» [2, С. 6].

З метою вдосконалення цифрової компетентності, дослідниця створила ефективну інструкцію для користувачів електронних ресурсів Kahoot, Mentimeter та Flipgrid, ґрунтовно висвітлюючи алгоритми роботи з кожним із них [2]. І. Ігнатенко, А. Давидюк, І. Трубенко займаються аналізом сучасних підходів і методів, що використовуються в Україні для вивчення іноземних мов [7]. За В. Дроздовою, К. Рудніцькою та І. Росквас, «інтеграція інноваційних цифрових засобів, зокрема інтерактивних мобільних додатків, освітніх ігор, платформ на основі штучного інтелекту

та гейміфікованих ресурсів, значно розширює можливості традиційної моделі викладання. Такі інструменти сприяють створенню інтерактивного освітнього середовища, в якому домінує принцип навчання через діяльність. За рахунок підвищення емоційного залучення студентів, цифрові ресурси сприяють зниженню когнітивного бар'єру при використанні англійської мови в усному та письмовому спілкуванні» [6]. І подібних досліджень можна назвати ще безліч, щоправда, використання цифрових інструментів під час вивчення ділової англійської у закладах вищої освіти досліджене недостатньо, що ми і хочемо підсилити нашою амбітною роботою.

Мета статті – виявити ефективні способи застосування цифрових технологій під час викладання ділової англійської мови, проаналізувати виклики, пов'язані з їх впровадженням та окреслити перспективи розвитку цифрових інноваційних практик в освіті. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- поглянути на використання цифрових технологій під час викладання іноземної мови з точки зору науково-теоретичних засад;
- визначити особливості застосування цифрових інструментів у навчанні ділової англійської мови у закладах вищої освіти;
- дослідити, як цифрові технології впливають на формування професійно-орієнтованих мовних навичок студентів;
- визначити основні перешкоди, з якими стикаються фахівці, вивчаючи ділову англійську через інновації;
- віднайти перспективні шляхи розвитку інновацій в освіті.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи український досвід впровадження інновацій у методику вивчення іноземних мов, І. Ігнатенко, А. Давидюк та І. Трубенко зазначають: «вивчення іноземних мов є важливою частиною гуманізації вищої освіти, оскільки це сприяє розвитку цілісного світогляду, вихованню цінностей, побудові комунікативних відносин, взаємин та взаєморозуміння між різними людьми, націями й культурами. Неоціненну підтримку цьому процесу надають інноваційні технології. Цифрові трансформації призвели до впровадження інноваційних технологій у традиційні педагогічні методики, і внаслідок цього сьогодні спостерігається процес глобальної цифровізації освіти. Інноваційне навчання сприяє глибшому та більш усвідомленому засвоєнню знань, формуванню навичок самостійного аналізу та оцінювання інформації, формулюванню обґрунтованих висновків. До того ж це забезпечує можливості для реалізації власних ідей і проєктів, які покращують співпрацю з іншими учасниками освітнього процесу, створюючи атмосферу психологічного комфорту. Організація такого навчання вимагає системного використання специфічних методів і технологій» [7].

Як тільки з'явилися найперші комп'ютерні програми, що дозволяли самостійного вивчати іноземну мову, постало питання якісного використання їх потенціалу в освітній сфері. І хоч перші спроби такої інтеграції відбулися ще наприкінці 90-х років XX ст., активне залучення інновацій до усіх сфер життя, не лише освітніх, відбулося завдяки появі інтерактивних платформ, які дозволяли навчатися очно і заочно (за традиційними характеристиками навчального процесу), а точніше – вільно обирати дистанційне або змішане навчання. З теоретичної точки зору, цифрові технології підпорядковуються комунікативному, компетентнісному і діяльнісному підходу до викладання мов, а завдяки закладеній в їх основі конструктивістській концепції, перетворюють пересічного студента на активного суб'єкта навчального процесу. Так формується нове освітнє середовище, у якому традиції переплітаються з інноваціями і відбуваються усі можливі віртуальні взаємодії.

Що ж стосується ділової англійської мови, то її викладання у сучасних університетах стає специфічним і спрямованим не лише на формування мовної компетентності, а й професійної, щоб легко знаходити спільну мову у строкатому багатонаціональному бізнес-середовищі. О. Петрушенко наголошує, що ділова іноземна сьогодні трактується «як мова професійної спрямованості, вона передбачає певний лексичний матеріал та певні види комунікацій у діловому контексті. Ділова англійська мова використовується в бізнесовому оточенні, її концепція формується і набуває ваги з поглибленням ділової інтеграції. Таким чином, викладання ділової англійської мови включає не тільки надання мовних знань, умінь та навичок, але й формування свідомості природи комунікацій у бізнесі, оволодіння методами їх реалізації, культурної свідомості, а також узагальнення на прагматичному рівні знань і навичок, отриманих студентами при вивченні спеціальних, соціальних та гуманітарних дисциплін» [9, С. 133]. Саме цифрові інструменти максимально наближають навчальний процес до об'єктивних реалій майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти. Наприклад, моделюють автентичні комунікативні ситуації через онлайн-платформи і різноманітні сервіси відеоконференцій. Використання Zoom, Microsoft Teams, Google Meet дозволяє цілковито зануритися у реальний професійний контекст й у ньому проводити рольові ігри, симулювати ділові переговори, презентації або навіть співбесіди. На думку Н. Дідо, «при навчанні студентів ділової англійської мови завдання викладача полягають перш за все у формуванні в студента комунікативної компетентності з ділового мовлення, розширенні його словникового запасу за рахунок спеціальної лексики, мінімізації невизначеностей, які пов'язані із засвоєнням лексико-нормативної бази міжнародних документів» [5, С. 63].

Так розвиваються практичні навички говоріння, слухання і міжкультурної взаємодії.

Досліджуючи етику ділового спілкування, Б. Гриценко, Т. Іщенко та Т. Мельничук моделюють ситуацію, коли в процесі розмови можуть виникати так звані «"комунікативні бар'єри" – психологічні перешкоди, які ускладнюють адекватне сприйняття інформації між партнерами по спілкуванню» [3, С. 49]. До них дослідники відносять:

1) ««авторитет" – виникає, коли довіра до інформації залежить не від її змісту, а від того, хто її подає (молодь може ігнорувати поради старших через відсутність авторитету);

2) "уникнення" – проявляється в прагненні уникати джерела інформації та не сприймати повідомлення (важливо привернути увагу слухача, використовуючи актуальну, нову інформацію, подану нестандартно й яскраво);

3) "нерозуміння" – виникає, коли повідомлення не сприймається, навіть якщо джерело інформації викликає довіру (фонетичний бар'єр: незрозуміла мова через акцент, швидкий темп або невиразність; семантичний бар'єр: різне тлумачення слів або використання незнайомої термінології; стилістичний бар'єр: невідповідність стилю викладу правилам, які забезпечують зрозумілість змісту)» [3, С. 63].

Завдяки активному використанню інтерактивних платформ типу Moodle, Edmodo, Canvas описані вище «бар'єри» легше долати через індивідуалізацію навчання. Студенти самі обирають часові рамки, відведені для опрацювання матеріалу, повторення складних завдань і роботи з додатковими джерелами інформації. У такій ситуації здобувачі освіти з різними рівнями мовної підготовки «під себе» організовують навчальний процес не комплексують, а ще – можуть керуватися власними професійними інтересами та використовувати автентичні матеріали для навчання. Як от: аудіо- та відеозаписи промов лідерів бізнесу чи політики, зразки ділових документів, інфографіку чи презентацій. Важливо пам'ятати, що використання вже розроблених кейсів розвиває критичне мислення і формує навички професійної розмови.

Ще одна особливість цифрової інтеграції в освіті – організація так званого колаборативного навчання. Маємо на увазі таку навчальну форму, що дозволяє кільком студентам мати спільні проєкти, створювати групові презентації, разом виступати на віртуальних форумах та дискутувати. Як зазначає М. Тимчик, «сьогодні студенти та випускники закладів вищої освіти можуть брати участь у міжнародних освітніх проєктах, що сприяють формуванню перших міжнародних ділових контактів, набуттю необхідних комунікативних навичок та підвищенню рівня володіння діловою

англійською мовою. Ці навички є невід'ємним атрибутом успішної професійної діяльності, забезпечуючи здатність працювати у різних видах професійного спілкування» [10, С. 123]. Приємним бонусом такої взаємодії є розвиток навичок командної роботи – невід'ємної складової професійної діяльності майбутніх фахівців-міжнародників.

Надзвичайно популярні у наш час інструменти штучного інтелекту – Grammarly або ChatGPT, полегшують перевірку завдань і сприяють швидкому аналізу тестових результатів, або лексичних чи граматичних завдань. Особливо дієвими вони є на заняттях з ділової англійської, адже швидко аналізують правильність виконання завдань, значно оптимізують роботу викладача і дозволяють миттєву комунікацію між викладачем і студентом.

Загальновідомо, що базовим завданням вищої освіти є формування компетентностей, якими здобувач освіти зможе скористатися у майбутній професії і вільне володіння діловою англійською мовою – одне із них. Воно допоможе впевнено почувати себе на міжнародних переговорах, вести ділове листування, створювати дієві та зрозумілі презентації, готувати найрізноманітнішу звітну документацію, комфортно почувати себе на міжнародних конференціях і симпозіумах, а також налагоджувати міжкультурні зв'язки.

Т. Капітан наполягає, що «якісна мовна підготовка здобувачів вищої освіти неможлива без застосування інноваційних освітніх технологій. Найбільш ефективними методами є професійно орієнтоване вивчення іноземної мови, проєктна діяльність у навчанні, використання інформаційних і телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами для іноземних мов (мультимедійні системи), дистанційні технології, застосування інтернет-ресурсів, а також навчання в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта тощо)» [8].

Розглянемо детальніше, як виглядає практичний бік такої реалізації. Одним із багатьох способів є проведення занять з іноземної мови у форматі відеоконференції. Воно створює ефект цілковитого занурення учасників навчального процесу у віртуальне професійне середовище, де необхідно не лише аргументовано висловлювати думки та відстоювати власну позицію, а ще й прислухатися до думки колективу і проявляти вміння командної роботи. Важливо розуміти, що цифрові ресурси не лише покращують комунікацію, вони також розвивають навички письма. ШІ практично миттєво перевіряє виконані завдання, дозволяє відстежувати неточності та коригувати текстовий вміст написаних студентом ділових листів, складених звітів і контрактів, тим самим прискорюючи навчання й формуючи впевненість здобувача освіти у правильності його письмової комунікації.

Статистичні бази даних, інтерактивні ресурси та автентичні бізнес-кейси розвивають аналітичне і критичне мислення майбутніх фахівців. Вони допомагають обирати реальні проблеми для аналізу, вносити індивідуальні пропозиції, презентувати результати особистих чи групових досліджень та інтегрувати міждисциплінарні знання. За словами Б. Гульчук, Ю. Лісової та В. Папіжук, «інтеграція відеоматеріалів, інфографіки, подкастів та цифрових статей у навчальні модулі стимулює аналітичну активність студентів» [4]. Онлайн-курси, міжнародні проєкти, дискусійні платформи та мобільні застосунки пропонують студентам професійно-орієнтовані навчальні матеріали, що значно спрощують навчальний процес і мотивують їх результативність. А ще – розвивають міжкультурну компетентність, адже дозволяють безпосереднє спілкування з галузевими фахівцями з інших країн тощо.

Попри очевидні переваги цифровізації сучасного навчального процесу, а головно, викладання англійської ділової мови в закладах вищої освіти України, неможливо не згадати про виклики, з якими стикається чи не кожен вітчизняний університет. Найперше, з браком технічного оснащення навчальних аудиторій. Маємо на увазі відсутність стабільного інтернет-зв'язку, обмежене використання ліцензійного програмного забезпечення, недостатню кількість сучасних комп'ютерів та інтерактивних платформ. Низька цифрова компетентність викладачів та студентів – ще одна перешкода. І справа тут не лише в недостатній підготовці, адже організувати навчання на онлайн-платформі, використовуючи можливості ШІ та засоби віртуальної співпраці не так уже й важко. Кричущим є небажання учасників освітнього процесу іти в ногу з часом і опановувати нові технології. Також формальне використання цифрових інструментів не дає жодного дидактичного ефекту.

Окрема розмова про так звану **педагогічну адаптацію технологій та мотивацію студентів до навчання**. Річ у тому, що перш ніж інтегрувати ті чи інші інновації в навчальний процес, треба врахувати мету і специфіку викладання ділової англійської мови, а потім визначити дієвість/недієвість інтерактивних механізмів для формування очевидних мовних і професійних компетентностей здобувачів освіти. Якщо обирати шлях «технології заради технологій», може виникнути ризик перевантаження студента інформацією чи його відволікання від процесу. Тому вивчення ділової англійської мови треба зробити максимально гармонійним і якщо й використовувати соціальні мережі, онлайн-ігри та інші цифрові ресурси поруч з навчальними платформами, то вміло структурувати інтерактивне заняття таким чином, щоб не розпорошувати увагу студентів і акцентувати їх на виконанні освітніх завдань. Достеменно відомо, що «використання технологій формує

умови для персоніфікованої траєкторії вивчення англійської мови, що відбивається на мотиваційних установках студентської спільноти. В адаптивних середовищах, таких як Smart Learning Suite, студенти отримують повідомлення, наприклад, “You have mastered 80% of the B2 vocabulary set; the next recommended activity focuses on academic collocations,” що сприяє саморегуляції навчальної діяльності та підтримує внутрішню мотивацію до досягнення вищого рівня володіння мовою» [1, С. 68].

Окрім цього, завжди існує ризик порушення академічної доброчесності під час навчання. Адже автоматизовані перекладачі та генеративні системи штучного інтелекту суттєво спрощують виконання завдань, а отже, гальмують розвиток, скажімо, перекладацьких навичок тощо. Вихід із ситуації – формування креативних завдань, що потребують самостійного опрацювання матеріалу і застосування аналітичного мислення.

Як бачимо, технічні, педагогічні, психологічні та організаційні аспекти стають ключовими викликами і перешкодами на шляху до цифровізації процесу вивчення ділової англійської мови, а модернізація матеріально-технічної бази, підвищення цифрової грамотності викладачів і студентів, розробка правильної методології та створення інклюзивного освітнього середовища може їх подолати. Тим більше, що без цифровізації освітнього процесу неможливо виховати впевненого, гнучкого, конкурентоспроможного фахівця, що зможе швидко адаптуватися до різнорідних комунікативних професійно-орієнтованих ситуацій.

Окрім ефективності, ризиків і бар’єрів, цифровізація освітнього процесу загалом, а вивчення ділової англійської мови у закладах вищої освіти зокрема, не зупиняється на досягнутому та ще й досі залишається перспективним процесом. Наприклад, тяжіє до посиленої гейміфікації навчання та ширшого використання інтерактивних платформ, адже ігрові механіки та симулятори разом із бізнес-квестами стимулюють студентську активність і забезпечують краще засвоєння навчального матеріалу. В. Баняс та Н. Баняс стверджують, що «окрему нішу в цифровому середовищі займають гейміфіковані мобільні застосунки, зокрема Babbel і Memrise, що активно впроваджуються у позааудиторну самостійну роботу. Завдяки структурованим лексичним блокам, повторюваним вправам і механізмам внутрішнього змагання (рівні, досягнення, бейджі) такі інструменти дозволяють утримувати інтерес користувача та підтримувати регулярність навчальної діяльності. Завдання, наприклад, “Match the words with their definitions and beat your previous score!” є стандартним для мобільних платформ і реалізують принципи ігрової педагогіки, що корелюють з мотиваційною сферою здобувачів» [1, С. 69].

Важливою перспективою є процес **глобалізації освітніх ресурсів**, що реалізується можливостями онлайн-платформ і хмарних сервісів. Простими словами, названі ресурси уможливлюють міжнародну співпрацю здобувачів зі своїми ровесниками з різних країн у межах спільних проєктів, дозволяють практикувати реальне спілкування англійською у міжкультурному середовищі та контактувати з фахівцями обраних галузей ще на етапі навчання. А мобільні додатки гарантують можливість навчатися у будь-який зручний час.

Висновки. Можемо впевнено констатувати, що цифрові технології є ключем до трансформації традиційних підходів до вивчення ділової англійської у ЗВО України. Вони формують комунікативні та професійно-орієнтовані навички здобувачів, індивідуалізують їх навчання та орієнтують його на практичне застосування: створюють інтерактивне середовище, моделюють автентичні бізнес-ситуації, гарантують швидкісний зворотній зв'язок. Водночас, деякі технічні обмеження університетів, низька цифрова грамотність студентів та викладачів, недостатня педагогічна адаптація сучасних технологій, відсутність мотивації і порушення принципів академічної доброчесності перешкоджають якісній інтеграції інновацій у навчання. Лише модернізуючи освітню інфраструктуру, підвищуючи кваліфікацію викладачів і впроваджуючи інноваційні методики, можна знайти вихід із ситуації, що склалася. Йдеться аж ніяк не про технологічний тренд, а про стратегічний напрям розвитку вищої освіти сьогодні. Адже використання можливостей штучного інтелекту, адаптивне навчання, VR/AR-симуляції, гейміфікація, мобільні застосунки та глобалізовані освітні платформи просто необхідні для ефективного викладання ділової англійської. З їх допомогою навчання стає динамічним, швидше формуються мовні і професійні навички, вкрай необхідні в умовах міжнародного фахового конкурентоспроможного середовища.

Література:

1. Баняс В., Баняс Н. Використання цифрових інструментів у процесі викладання англійської мови як іноземної. Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2025. № 34. С. 66-71.

2. Близнюк Т. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн навчання: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 64 с.

3. Гриценко Б, Іщенко Т., Мельничук Т. Етика ділового спілкування. Навчальний посібник. Центр учбової літератури, 2007. 344 с.

4. Гульчук Б. Л., Лісова Ю. О., Папіжук В. О. Інтеграція цифрових інструментів у розвиток критичного мислення під час навчання іноземних мов. Педагогічна Академія: наукові записки. 2025. № 14. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/582/465

5. Дідо Н. До проблеми викладання ділової англійської мови для студентів немовних факультетів ВНЗ. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2015. Вип. 35. С. 62-65.

6. Дроздова В., Рудніцька К., Росквас І. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. Академічні візії. 2023. № 26. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755

7. Ігнатенко І., Давидюк А., Трубенко І. Інновації в методиках навчання іноземних мов: досвід України. Академічні візії. 2024. № 37. 11 с.

8. Капітан Т. Використання інноваційних форм навчання на уроках англійської мови. Наукові записки. 2021. № 194. С.126-129.

9. Петрушенко О. Комунікативні аспекти вивчення ділової іноземної мови у вищих навчальних закладах економічного профілю. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2011. Вип. 4. С.131-136.

10. Тимчик М. Викладання «ділової англійської мови» у вищих навчальних закладах: комунікативний аспект. Філологічні трактати. 2025. № 17 (1). С. 122-134.

11. Штохман Л. Деякі аспекти викладання ділової іноземної мови. Молодий вчений. 2019. № 5 (69). С. 179-182.

References:

1. Banias, V., Banias, N. (2025). Vykorystannia tsyfrovykh instrumentiv u protsesi vykladannia anhliiskoi movy yak inozemnoi [The use of digital tools in teaching English as a foreign language]. Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva, 34, 66-71 [in Ukrainian].

2. Blyzniuk, T. (2021). Tsyfrovi instrumenty dlia onlain i oflain navchannia: navchalno-metodychnyi posibnyk [Digital tools for online and offline learning: teaching and learning guide]. Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka [Ukr]

3. Hrytsenko, B, Ishchenko, T., Melnychuk, T. (2007). Etyka dilovoho spilkuvannia. Navchalnyi posibnyk [Ethics of Business Communication. Study Guide]. Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

4. Hulchuk, B., Lisova, Yu., Papizhuk, V. (2025). Intehratsiia tsyfrovykh instrumentiv u rozvytok krytychnoho myslennia pid chas navchannia inozemnykh mov [Integration of digital tools into the development of critical thinking in foreign language teaching]. Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky, 14. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/582/465 [in Ukrainian].

5. Dido, N. (2015). Do problemy vykladannia dilovoi anhliiskoi movy dlia studentiv nemovnykh fakultetiv VNZ [The problem of teaching business English to students of non-linguistic faculties of higher education institutions]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota, 35, 62-65 [in Ukrainian].

6. Drozdova, V., Rudnitska, K., Roskvas, I. (2023). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov v umovakh zrostaiuchoho vplyvu tekhnolohii shtuchnoho intelektu na osvitni protsesy [Innovative technologies for teaching foreign languages in the context of the growing influence of artificial intelligence technologies on educational processes]. Akademichni vizii, 26. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755 [in Ukrainian].

7. Ihnatenko, I., Davydiuk, A., Trubenko, I. (2024). Innovatsii v metodykakh navchannia inozemnykh mov: dosvid Ukrainy [Innovations in foreign language teaching methods: the experience of Ukraine]. Akademichni vizii, 37, 1-11 [in Ukrainian].

8. Kapitan, T. (2021). Vykorystannia innovatsiinykh form navchannia na urokakh anhliiskoi movy [Using innovative teaching methods in English lessons]. Naukovi zapysky, 194, 126-129 [in Ukrainian].

9. Petrushenko, O. (2011). Komunikatyvni aspekty vyvchennia dilovoi inozemnoi movy u vyshchykh navchalnykh zakladakh ekonomichnoho profiliu [Communicative aspects of studying business foreign languages in higher educational institutions of economic profile]. Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina», 4, 131-136 [in Ukrainian].

10. Tymchyk, M. (2025). Vykladannia «dilovoi anhliiskoi movy» u vyshchykh navchalnykh zakladakh: komunikatyvnyi aspekt [Teaching “business English” in higher education institutions: the communicative aspect]. Filolohichni traktaty, 17 (1), 122-134 [in Ukrainian].

11. Shtokhman, L. (2019). Deiaki aspekty vykladannia dilovoi inozemnoi movy [Some aspects of teaching business foreign languages]. Molodyi vchenyi, 5 (69), 179-182 [in Ukrainian].

УДК 81'42:001.891

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-222-236

Бандрівська Наталія Михайлівна викладач-методист, Дрогобицький механіко-технологічний фаховий коледж, м.Дрогобич, https://orcid.org/0000-0002-2891-1944

Скляренко Олеся Богданівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м.Переяслав, https://orcid.org/0000-0003-3412-6560

Голубєва Ірина Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне, https://orcid.org/0000-0002-8631-2835

ДИСКУРСИВНІ ОСОБЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОГО ЛИСТА В АНГЛОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. Статтю присвячено системному аналізу дискурсивних особливостей академічного листа в англомовному середовищі крізь призму жанрового підходу та теорії метадискурсу. Об'єктом дослідницької уваги є текстова організація професійної та навчальної електронної кореспонденції, зокрема листування між дослідниками, викладачами та здобувачами освіти та листи-звернення до редакцій наукових журналів.

Окреслено основні параметри дискурсу (комунікативна мета, інституційні ролі адресанта й адресата, канал комунікації, ступінь формальності), що зумовлюють вибір мовних засобів. Академічний лист є кластером близьких жанрів зі стабільною макроструктурою (вітання → самопрезентація → контекстуалізація → прохання або пропозиція → аргументація → встановлення умов → завершення), але з високою варіативністю локальних ходів і риторичних кроків. Окрему увагу приділено маркерам ввічливості та інтерперсональної взаємодії, зокрема модальним дієсловам, евіденційним конструкціям, геджам і бустерам, дискурсивним зв'язкам та лексемам, що залучають читача.

Методологія дослідження поєднує корпусний опис з елементами критичного аналізу дискурсу. Емпіричну базу складають вибірки листів англомовних носіїв (EFL) і користувачів англійської як другої мови (ESL),

відібрані з відкритих та авторських корпусів навчальної електронної кореспонденції.

Результати дослідження засвідчили перевагу стратегій ввічливого нав'язування (polite imposition) та взаємного узгодження очікувань (alignment), які реалізуються через геджування та маркери співучасті. Виявлено такі системні міжжанрові відмінності: у листах до редакцій зростає щільність геджів, евіденційних маркерів і посилань на усталені процедури, натомість у листах-запитах до викладачів поширенішими є фрейми самопрезентації та випереджувальні вибачення.

Практичне значення дослідження полягає у формуванні контрольних списків для навчальних курсів академічного письма та вдосконаленні критеріїв оцінювання навчальних листів. Наукова новизна роботи розкривається в уточненні дефініції академічного листа як жанрового кластера, презентації оновленої макромоделі риторичних кроків і побудові типології геджувальних засобів, що є релевантною для освітнього оцінювання й міжкультурної комунікації.

Ключові слова: академічна електронна кореспонденція, мета-дискурс, геджі, бустери, політика ввічливості, жанрові конвенції, когезійна структура.

Bandrivska Nataliia Mykhailivna methodologist-teacher, Drohobych mechanical technological professional college, Drohobych, https://orcid.org/0000-0002-2891-1944

Skliarenko Olesia Bogdanivna Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department for Foreign Philology, Translation and Methods of Education, Faculty for Ukrainian and Foreign Philology, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0003-3412-6560

Holubieva Iryna Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, National University of Water and Environmental Engineering, Rivne https://orcid.org/0000-0002-8631-2835

DISCURSIVE FEATURES OF ACADEMIC LETTERS IN THE ANGLOPHONE CONTEXT

Abstract. The article is devoted to a systematic analysis of the discursive features of academic letters in an English-speaking environment through the

prism of a genre approach and metadiscourse theory. The object of research is the textual organization of professional and educational electronic correspondence, in particular correspondence between researchers, teachers, and students, as well as letters to the editors of scientific journals.

The main parameters of discourse (communicative purpose, institutional roles of the sender and recipient, communication channel, degree of formality) that determine the choice of linguistic means are outlined. An academic letter is a cluster of closely related genres with a stable macrostructure (greeting → self-presentation → contextualization → request or proposal → argumentation → setting conditions → conclusion), but with a high variability of local moves and rhetorical steps. Particular attention is paid to markers of politeness and interpersonal interaction, in particular modal verbs, evidential constructions, hedges and boosters, discursive connectors, and lexemes for engaging the reader.

The research methodology combines corpus description with elements of critical discourse analysis. The empirical base consists of samples of letters from native English speakers (EFL) and users of English as a second language (ESL), selected from open and authorial corpora of educational electronic correspondence.

The results of the study demonstrated the prevalence of polite imposition and alignment strategies, which are implemented through hedging and markers of participation. The following systemic intergenre differences were identified: in letters to editors, the density of hedges, evidential markers, and references to established procedures increases, while in letters of inquiry to teachers, self-presentation frames and anticipatory apologies are more common.

The practical significance of the study lies in the formation of checklists for academic writing courses and the improvement of criteria for evaluating academic letters. The scientific novelty of the work is revealed in the clarification of the definition of an academic letter as a genre cluster, the presentation of an updated macromodel of rhetorical steps, and the construction of a typology of hedging devices that is relevant for educational assessment and intercultural communication.

Keywords: academic e-correspondence, metadiscourse, hedges, boosters, politeness strategies, genre conventions, cohesive structure.

Постановка проблеми. Академічний лист у сучасному англомовному науковому середовищі є інструментом регулювання соціальних відносин, розподілу інституційних ролей та узгодження очікувань між учасниками комунікації. В умовах гібридизації каналів взаємодії (офіційні електронні листи, університетські повідомлення через систему управління навчання (LMS), форми зворотного зв'язку) жанр стандартизується, але

водночас демонструє локальну варіативність, пов'язану з дисциплінарними практиками й статусом комунікантів.

Невдалий добір дискурсивних засобів у листі зумовлює комунікативні проблеми, зокрема затримки з ухваленням рішень, зниження якості наукової взаємодії, а в навчальних контекстах – порушення принципів академічної доброчесності та етикету електронного листування. Це негативно впливає не тільки на змістовий рівень комунікації, а й на міжособистісний, оскільки руйнується баланс ввічливості, тональності та структурної чіткості повідомлень.

Попри те, що в академічному письмі загалом зростає увага до метадискурсу, геджування та орієнтованості на читача, специфіку академічного листа як жанрового кластера досліджено недостатньо, адже більшість робіт зосереджуються на аналізі великих академічних жанрів (статей, есе, дисертацій), залишаючи поза увагою епістолярні та електронні формати. Це зумовлює потребу в чітких методичних орієнтирах для укладання академічних листів, що сприятиме як підвищенню ефективності наукової комунікації, так і зміцненню академічної доброчесності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних студіях академічного письма значну увагу приділено метадискурсивним практикам і жанровій специфіці. Так, В. Пірсон (W. Pearson) та Е. Абдоллазаде (E. Abdollahzadeh) у систематичному огляді підкреслюють стабільну роль маркерів позиціювання автора, стратегій залучення читача й засобів організації зв'язності [1]. Подібні узагальнення роблять К. Бенраїс (K. Benraiss et al.) та колеги [2], аналізуючи корпус досліджень у регіоні MENA, що дає змогу простежити варіанти застосування метадискурсивних стратегій. У міждисциплінарному ракурсі працюють З. Сонґ та співавтори (Z. Song et al.) [3], які розглядають функціонування метадискурсу в різних академічних галузях, підкреслюючи універсальні тенденції й локальні відмінності.

У площині міжкультурних порівнянь М. Афзаал та однодумці (M. Afzaal et al.) [4] досліджують виступи китайських та американських здобувачів освіти, виявляючи різну щільність використання геджів і бустерів. Подібні результати отримують також М. Міфдал та М. Льюїс (M. Mifdal, M. Lewis) [5], які наголошують на впливі соціолінгвістичних чинників на вибір інтенсифікаторів і пом'якшувальних засобів. Розвиток ESP простежують Р. Ян та співавтори (R. Yang et al.) [6], доводячи, що жанрова варіативність тісно пов'язана з соціальними очікуваннями та етикетом у науковій комунікації.

У дослідженнях глобальних та локальних аспектів англійської мови К. Болтон (K. Bolton) і К. Дженкс (K. Jenks) [7] аналізують взаємодію між

World Englishes та ESP, акцентуючи на тому, що жанр академічного листа потребує урахування цієї подвійної перспективи. Питання дискурсивної рефлективності детально розглядає Ч. Лу (C. Lu) [8], яка доводить, що налаштування очікувань у наукових текстах відбувається саме через інтерперсональні маркери. Подібної позиції дотримується й Б. Палтрідж (B. Paltridge) [9], демонструючи важливість авторської самопрезентації як елемента академічної взаємодії.

Особливу увагу навчальному контексту приділяють українські науковці. Зокрема, В. Волошина [10] підкреслює роль електронного ділового листування в професійній підготовці здобувачів освіти, виокремлюючи типові порушення тону та структури. М. Кухарчишин і співавтори [11] аналізують лексико-граматичні особливості електронних листів та доводять ефективність використання контрольних списків і жанрових моделей для підвищення якості навчальної комунікації.

Отже, попри зростання корпусних досліджень метадискурсу, академічний лист здебільшого лишається на периферії уваги як приклад службового повідомлення або як навчальне завдання. Нині не сформовано єдиної макромоделі риторичних кроків для різних піджанрів; відсутні міждисциплінарні порівняння, що враховують ієрархію ролей та очікуваний рівень ввічливості; недостатньо описано кроскультурні відмінності у використанні геджів, бустерів та евіденційних маркерів у листах до редакцій і в освітньому середовищі. Крім того, відсутні валідовані інструменти оцінювання навчальних листів, які б поєднували критерії риторичної ефективності й академічної доброчесності.

Внесок цієї статті в розв'язання зазначених проблем полягає в систематизації дискурсивних засобів академічного листа в англомовному середовищі, формулюванні узагальненої макромоделі риторичних кроків для основних піджанрів і розробці валідованого інструменту навчального оцінювання, який інтегрує риторичну ефективність, когезію та академічну доброчесність. Такий підхід враховує міждисциплінарні особливості та міжкультурні відмінності, що підвищує прикладну цінність дослідження.

Мета статті – створити типологію дискурсивних засобів академічного листа в англомовному середовищі та запропонувати узагальнену макромодель риторичних кроків для основних піджанрів із подальшим операціоналізуванням критеріїв навчального оцінювання з урахуванням міждисциплінарних і міжкультурних аспектів.

Для досягнення мети визначено такі завдання:

1) здійснити корпусний аналіз академічних листів, ураховуючи різні піджанри (навчальні, службові, листи до редакцій) та міжкультурні особливості;

2) розробити узагальнену макромодель риторичних кроків академічного листа на основі корпусного аналізу з відображенням міждисциплінарних та міжкультурних особливостей, а також рівня ввічливості для різних піджанрів;

3) операціоналізувати критерії навчального оцінювання академічних листів, інтегруючи риторичну ефективність, когезію та академічну доброчесність, і створити інструмент для практичного застосування в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Аналіз академічного листа в англомовному середовищі доцільно здійснювати поетапно – від теоретичних засад до конкретних прикладів та узагальнень. Такий підхід дає змогу продемонструвати як жанрові характеристики листа, так і практичні наслідки їхнього застосування в різних піджанрах. Водночас він забезпечує комплексне розуміння механізмів комунікації, що є визначальним у сучасній академічній практиці.

Академічний лист варто розглядати не ізольовано, а як кластер жанрів, що функціонує в дискурсі вищої освіти й науки. Жанровий підхід допомагає визначити повторювані комунікативні цілі й риторичні кроки, а метадискурсивний зосереджується на засобах організації тексту та взаємодії з адресатом. У цьому контексті важливими є маркери позиції автора (stance) та залучення читача (engagement) [12]. Вони реалізуються через використання модальних дієслів (would, could), атрибутивних фреймів (it seems, the data suggest), формул ввічливості (please, kindly) та дискурсивних зв'язників (however, therefore). Саме така комбінація стратегій забезпечує одночасно інформативність та дотримання норм академічного етикету.

Для перевірки цих положень на практиці в дослідженні було використано різнотипний емпіричний матеріал:

а) 100 навчальних листів здобувачів освіти бакалаврату та магістратури гуманітарних факультетів у трьох дисциплінарних сферах (STEM, соціогуманітарні науки, бізнес-комунікація) провідних українських університетів (Київський національний університет ім. Т. Шевченка, Львівський національний університет ім. І. Франка та Університет Григорія Сковороди в Переяславі);

б) 40 листів до редакцій журналів (cover letters, responses to reviewers), дібраних із відкритих архівів;

в) 60 службових листів між науковими співробітниками міжнародних проєктів.

Така репрезентативність дала змогу зіставити комунікативні стратегії в різних піджанрах. Усі тексти проходили анонімізацію, а їхній аналіз здійснювався за схемою Move-Step (риторичні кроки та ходи). Особливу

увагу приділено interactional metadiscourse (hedges, boosters, self-mentions, engagement markers), що створює інтерактивність тексту й робить його зрозумілим для адресата [13]. Подальше статистичне порівняння виявило системні закономірності й відмінності між жанровими різновидами.

Зіставлення корпусу сприяло формулюванню узагальненої семикрокової моделі академічного листа:

M1 – ініціація контакту (вітання й звертання);
M2 – самоідентифікація та контекстуалізація;
M3 – формулювання комунікативної мети (request/offer/report);
M4 – аргументація й підкреслення релевантності;
M5 – встановлення умов і термінів;
M6 – окреслення очікуваних дій;
M7 – завершення та підпис.

Застосування цієї моделі підтверджує, що структура листа є відносно сталою незалежно від піджанру. Листи до редакцій акцентують передусім на відповідності рукопису тематиці журналу, його науковій новизні та дотриманні етичних норм подання, тоді як у навчальних листах частіше трапляються формулювання альтернативних варіантів дій та випереджувальні вибачення [14, с. 3].

Важливим аспектом є баланс між геджами й бустерами, які формують тон листа. Геджи сигналізують про відкритість до діалогу й уникнення категоричності та дають змогу автору висловлювати припущення або ймовірні результати, не претендуючи на абсолютну істину. Бустери підкреслюють упевненість автора та демонструють рішучість у представленні власних аргументів. Такий баланс особливо важливий у науковому середовищі, де одночасно цінується точність і дипломатичність висловлювання. Загальна тенденція – перевага геджів над бустерами, що засвідчує прагнення авторів до поміркованості та ввічливості.

Серед найчастотніших геджів у корпусі дослідження спостерігаються модальні конструкції та вирази невизначеності: would, might, seems to, arguably, які часто вживаються для пом'якшення прохання або подання аргументу з огляду на контекст [15]. Наприклад, у студентському листі до викладача трапляється формулювання: "It seems to me that submitting the assignment by Friday could ensure a more thorough review", що демонструє одночасну ввічливість і професійну обережність. Типові бустери – лексеми clearly, indeed, of course, що надають висловленню категоричності, особливо в листах, де необхідно підкреслити наукову чи організаційну релевантність.

Для листів до редакцій наукових журналів характерне виважене застосування бустерів для підкреслення релевантності рукопису, але водночас уникнення надмірної самореклами. Наприклад, автор може

написати: “This study clearly demonstrates the potential impact of the proposed methodology on future research”. Натомість у навчальних листах здобувачі частіше обирають непрямі реквестиви, такі як I was wondering if… або Would it be possible to…, що пом’якшують прохання та знижують нав’язливість, демонструючи одночасно ввічливість і відповідальність за власний запит [16].

Формули ввічливості в академічному листуванні безпосередньо пов’язані зі статусом і дистанцією між комунікантами. Правильне звертання (Dear Professor/Dr + Surname), нейтральні привітання (Hello, Good morning) і завершальні конструкції (Kind regards, Best regards) формують позитивне враження та забезпечують дотримання норм академічного етикету [17, с. 113]. Навіть незначні відхилення від тону – наприклад, уживання розмовних скорочень (Hi prof, Thx) – сприймаються як порушення офіційної дистанції. Надмірна фамільярність у першому контакті або імперативи без пом’якшувальних елементів вважаються порушенням дискурсивних норм [19].

У цифрових середовищах, зокрема в системах управління навчанням (LMS), електронних формах зворотного зв’язку або в офіційних електронних листах, роль маркерів ввічливості особливо зростає, адже відсутність невербальних сигналів автори компенсують лінгвістичними засобами, добираючи відповідний тон, використовуючи пом’якшувальні конструкції, а також акцентуючи на ввічливих формулюваннях [18]. Наприклад, замість прямого наказу “Submit the draft by Friday” здобувач освіти може написати: “I would greatly appreciate it if you could submit the draft by Friday, if convenient”, що не лише пом’якшує прохання, а й виявляє увагу до можливостей адресата. Отже, міжособистісний рівень листа є визначальним чинником його успіху й адекватного сприйняття адресатом. Саме через правильне поєднання геджів, бустерів і ввічливих формулювань автор може підтримувати баланс між впевненістю та коректністю, створюючи ефективну та професійну комунікацію навіть у випадках формальних, академічних або міжнародних контактів. Крім того, розуміння цього балансу дає змогу здобувачам освіти й молодим дослідникам формувати стиль листування, який відповідає як жанровим, так і соціокультурним нормам академічного середовища. Структурна цілісність і зв’язність листа не менш важливі, ніж зміст, адже від них залежить ефективність повідомлення та сприйняття його адресатом. Оптимальними є короткі абзаци, що ґрунтуються на тематичних реченнях і поєднані логічними зв’язувальними елементами (however, therefore, in addition). Така організація дає змогу читачеві легко відстежувати логіку аргументації та структуру повідомлення.

Не менш важливим є також використання маркерів послідовності (first, next, finally), які допомагають читачеві спостерігати за розвитком думки, а також рамкових конструкцій (I am writing to…, The purpose of this email is…), що чітко сигналізують про комунікативну мету листа [19]. Наприклад, здобувач освіти, звертаючись до викладача з проханням про продовження терміну складання роботи, може почати лист із конструкції "I am writing to request an extension for submitting my assignment, due to unforeseen circumstances", після чого логічно викладає причину, пропонуючи альтернативні дати, й на завершення дякує за увагу. Така організація не лише демонструє ввічливість, а й сприяє чіткому та зрозумілому поданню інформації.

Порушення цих правил часто зумовлює фрагментарність повідомлення, втрату логічної послідовності й ускладнює його сприйняття. Особливо це актуально для цифрового середовища, де листи часто виконують функцію офіційної документації, а відсутність невербальних сигналів ускладнює інтерпретацію намірів автора. Порушення когезії – наприклад, хаотичне розташування тем або відсутність зв'язків між абзацами – знижує довіру до автора та сприймається як ознака неуважності чи непрофесіоналізму. На думку Н. Шкворченко, ефективність інтернет-дискурсу забезпечують насамперед цілісність і структурна організація повідомлень [20, с. 64]. Автор стверджує, що добре структурований лист із послідовно викладеними аргументами, логічними переходами та тематично об'єднаними абзацами сприймається адресатом як більш професійний і надійніший. Крім того, когезія забезпечує ефективну інтеракцію, адже читачу легше зосередитися на змісті, не відволікаючись на організаційні недоліки тексту.

З огляду на це, когезія в академічному листі є не лише формальною вимогою, а й важливим інструментом прагматичної успішності комунікації.

Вона забезпечує зрозумілість, передбачуваність та ефективність передавання інформації, що має особливе значення для здобувачів освіти та молодих дослідників, які прагнуть сформувати професійний стиль письма та досягти високої результативності в навчальному та науковому спілкуванні.

Для наочності було відібрано узагальнені приклади реалізації моделі М1–М7. У студентських листах запиту типовим є поєднання ввічливого тону з геджуванням: "I would appreciate an extension until…", "I would be grateful for your consideration". У супровідних листах до редакції обов'язковими стають акценти на відповідності тематиці та дотриманні етичних стандартів [10, с. 398]. Приклади з корпусу показують не тільки сталість структури, а і її адаптацію до конкретних умов: здобувачі освіти

здебільшого використовують готові мовні формули, тоді як досвідчені автори комбінують їх з індивідуалізованими аргументами. Така варіативність підтверджує гнучкість жанру, що легко адаптується до рівня досвіду автора та комунікативної ситуації. Як зазначає І. Анатойчук, інтернет-комунікація загалом характеризується високою залежністю від контексту та ролей учасників, що безпосередньо впливає на вибір мовних стратегій [21].

Таким чином, приклади реалізації риторичних кроків у листах підтверджують як універсальні, так і ситуативно зумовлені особливості жанру.

Для формалізації навчальних практик запропоновано контрольний лист оцінювання, який містить чотири блоки:

1) відповідність жанровій моделі (M1–M7);

2) тон і ввічливість;

3) когезія та логічна організація тексту;

4) коректність оформлення (тема листа, підпис, вкладення).

Запропоновані рубрики продемонстрували високий рівень інтер-рейтерської узгодженості (коефіцієнт Каппа >0,70), що свідчить про її надійність у навчальному оцінюванні [22, с. 3]. Важливо, що оцінювання листа не зводиться лише до технічних параметрів, але також охоплює дискурсивний рівень. Це відповідає підходу до епістолярного дискурсу, у якому важливий не лише зміст, а й спосіб побудови комунікації, що визначають її успішність [23]. Поєднання жанрових і дискурсивних критеріїв забезпечує комплексне оцінювання та формує в здобувачів освіти усвідомлений підхід до академічного письма.

Кількісний аналіз показав істотні міжжанрові відмінності. Зокрема, у листах до редакцій щільність геджів на 1 000 слів статистично вища (M=28,6) порівняно з навчальними (M=17,3; $p<0,01$) [5; 16]. Водночас engagement-маркери (please, kindly, could you) частіше застосовуються здобувачами освіти молодших курсів, а їхня частотність поступово зменшується на рівні магістратури. Це свідчить про перехід від надмірної ввічливості до більш збалансованого офіційного тону [24, с. 133]. Крім того, порівняння з іншими типами епістолярного й інтернет-дискурсу засвідчило, що жанрові особливості й добір лінгвістичних стратегій змінюються залежно від комунікативного середовища, цільової аудиторії та функціональної мети тексту [21; 25, с. 110; 26, с. 53; 27, с. 234]. Це свідчить і про універсальність академічних стратегій у формуванні ввічливого та обережного висловлювання, і про локальну специфіку їхньої реалізації в різних жанрах і контекстах, що дає змогу дослідникам виокремлювати як загальні тенденції, так і контекстуально зумовлені відмінності у використанні геджів і маркерів ввічливості.

Висновки. Результати дослідження дали змогу сформувати узагальнену макромодель академічного листа (М1–М7) з урахуванням жанрових особливостей і дискурсивних засобів взаємодії. Показано, що домінування геджів над бустерами відповідає комунікативній меті уникати категоричності та підтримувати ввічливий тон, тоді як маркери інтерперсональності забезпечують баланс між формальністю й доступністю.

Визначено істотні міжжанрові відмінності: у листах до редакцій превалює посилена аргументація та високий рівень геджування, тоді як у навчальних спостерігається часте використання стратегій пом'якшення прохання та формул випереджувальних вибачень. Аналіз когезії показав, що структурна організація тексту є важливою для успішності комунікації, а її порушення призводить до непорозумінь.

Результатом аналізу стало створення контрольного списку для оцінювання навчальних листів, що засвідчив надійність і придатність для освітнього використання. Запропоновані приклади реалізації риторичних кроків можуть бути інтегровані в навчальні програми з академічного письма. Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні корпусу на інші дисциплінарні галузі, моделюванні кроскультурних відмінностей у використанні метадискурсу, а також у розробленні більш деталізованих інструментів оцінювання, які б поєднували вимоги академічної добро-чесності та риторичної ефективності.

Література:

1. Pearson W. S., Abdollahzadeh E. Metadiscourse in academic writing: A systematic review. Journal of Pragmatics. 2023. Vol. 293. Article 103561. DOI: https://doi.org/10.1016/j.lingua.2023.103561

2. Benraiss K. Ahmed A. M., Rezk L. M. Metadiscourse studies in written L2 English in the MENA region: A systematic review. Journal of English for Academic Purposes. 2025. № 11. Article 101426. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101426

3. Song Z.,Hamat A. B., Rahman A. N. B. C. A. Metadiscourse in English academic writing across disciplines: A systematic literature review. Pakistan Journal of Life and Social Sciences. 2024. Vol. 22. № 2. DOI: https://doi.org/10/57239/PJLSS-2024-22.2.001482

4. Afzaal M., Chishti M. I., Liu C., Zhang C. Metadiscourse in Chinese and American graduate introductions. Cogent Arts & Humanities. 2021. Vol. 8. № 1. Article 1970879. https://doi.org/10.1080/23311983.2021.1970879

5. Mifdal M., Lewis M. Revisiting the use of hedges and boosters in scientific articles. SAGE Open. 2023. Vol. 6. № 1. DOI: https://doi.org/10.1177/20966083231159737

6. Yang R., Xu S., Swales J. M. Tracing the development of English for Specific Purposes over four decades (1980-2019): A bibliometric analysis. English for Specific Purposes. 2023. Vol. 71. № 2. DOI: 10.1016/j.esp.2023.04.004

7. Bolton K., Jenks C. World Englishes and English for specific purposes (ESP). World Englishes. 2022. Vol. 41. № 4. DOI: https://doi.org/10.1111/weng.12604

8. Lu C. Reflexively Speaking: Metadiscourse in English as a Lingua Franca, by Anna Mauranen. Ibérica. 2023. № 47. P. 328–331. DOI: https://doi.org/10.17398/2340-2784.47.328

9. Paltridge B. Discourse Analysis: An Introduction (Third edition). Bloomsbury, 2021. 328 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/356509676_Discourse_Analysis_An_Introduction_Third_edition (date of access: 25.08.2025).

10. Волошина В. М. Електронне ділове листування як спосіб комунікації в процесі підготовки майбутніх фахівців. Молодий вчений. 2022. № 5(105). С. 396–400. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2022_5_31 (дата звернення: 25.08.2025).

11. Кухарчишин М., Чучвара А., Щепанська Х. Про електронний лист як жанр професійної інтернет-комунікації в курсі "Мова ділового спілкування". Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2024. Вип. 18. С. 269–281. DOI: http://dx.doi.org/10.30970/ufl.2024.18.4414

12. Salmani Nodoushan M. A. English for Specific Purposes: Traditions, trends, directions. Studies in English Language and Education. 2020. Vol. 7. № 1. DOI: https://doi.org/10.24815/siele.v7i1.16342

13. Papangkorn P., Phoocharoensil S. Interactional metadiscourse markers and participant-oriented bundles in EFL essays. International Journal of Instruction. 2021. Vol. 14. № 1. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1281921.pdf (date of access: 25.08.2025).

14. Adrian D., Al Fajri M. S. Hedging practices in soft science research articles. Cogent Arts & Humanities. 2023. Vol. 10. № 1. Article 2249630. DOI: https://doi.org/10.1080/23311983.2023.2249630

15. Kojima T., Popich S. Effective Use of Hedging in Scientific Manuscripts: Advice to Non-Native English-Speaking Researchers. Journal of Korean medical science. 2023. Vol. 38. № 17. DOI: 10.3346/jkms.2023.38.e152

16. Phi T. T., An L. N. Postgraduate EFL Students' Use of Hedging Strategies in Academic Writing. Implementations of AI Tools for Language Teaching and Learning. 2024. Vol. 5. P. 36–48. DOI: https://doi.org/10.54855/ictep.2454

17. Hyland K., Jiang F. K. Academic Discourse and Global Publishing. London: Routledge, 2019. DOI: https://doi.org/10.4324/9780429433962

18. Farahani M. V. Book review: Metadiscourse in Digital Communication: New Research, Approaches and Methodologies by Larissa D'Angelo, Anna Mauranen and Stefania Maci. European Journal of Communication. 2022. Vol. 37. № 4. DOI: https://doi.org/10.1177/02673231221112717

19. Gunas T. Cohesion and coherence aspects in students' writing performance at senior high schools. JOEEL Journal of English Education and Literature. 2020. Vol. 1. № 2 DOI: https://doi.org/10.38114/joeel.v1i2.77

20. Шкворченко Н. Інтернет-дискурс як лінгвістична категорія. Актуальні питання гуманітарних наук. 2019. Вип. 23(3). С. 62–68. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/23_2019/part_3/14.pdf (дата звернення: 25.08.2025).

21. Анатайчук І. М., Олешкевіч І. П., Сазонова В. С. Лінгвістичні особливості сучасної інтернет-комунікації. Закарпатські філологічні студії. 2022. Т. 1. Вип. 23. С. 76–83. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/items/8e797792-325f-4a3f-98bf-9038ca11fa37 (дата звернення: 25.08.2025).

22. Kaufhold K. The dynamics of building academic writing knowledge in interaction. Journal of English for Academic Purposes. 2025. Vol. 75. Article 101518. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101518

23. Даниленко Л. І. Епістолярний дискурс Яна Коллара. Мовознавство. 2022. №4. С. 44–54. DOI: https://doi.org/10.33190/0027-2833-325-2022-4-003

24. Бибик Н. Динаміка поняттєвого змісту терміна епістолярний стиль. Термінологічний вісник. 2021. Вип. 6. С. 128–137. URL: https://termvisnyk.iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/sites/11/2022/01/Bybyk.pdf (дата звернення: 25.08.2025).

25. Кольцова Ю. Онлайн-дискурс як новітній тип дискурсу. Актуальні питання гуманітарних наук. 2019. Вип. 24(1). С. 108–113. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/24.176764

26. Колоїз Ж. В. Основи академічного письма : навч. посіб. Кривий Ріг, 2025. 144 с. URI: http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/11617 (дата звернення: 25.08.2025).

27. Різванли Н. Комунікативні особливості англомовного наукового інтернет-дискурсу. Грааль науки. 2023. №34. С. 233–235. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.08.12.2023.51

References:

1. Pearson, W. S., Abdollahzadeh, E. (2023). Metadiscourse in academic writing: A systematic review. Journal of Pragmatics, 293, 103561. https://doi.org/10.1016/j.lingua.2023.103561 [in English].

2. Benraiss, K., Ahmed, A. M., □ Rezk, L. M. (2025). Metadiscourse studies in written L2 English in the MENA region: A systematic review. Journal of English for Academic Purposes, 11, 101426. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101426 [in English].

3. Song, Z., Hamat ,A. B., Rahman, A. N. B. C. A. (2024). Metadiscourse in English academic writing across disciplines: A systematic literature review. Pakistan Journal of Life and Social Sciences, 22(2). https://doi.org/10.57239/PJLSS-2024-22.2.001482 [in English].

4. Afzaal, M., Chishti, M. I., Liu, C., □ Zhang, C. (2021). Metadiscourse in Chinese and American graduate introductions. Cogent Arts & Humanities, 8(1), 1970879. https://doi.org/10.1080/23311983.2021.1970879 [in English].

5. Mifdal, M. Lewis, M. (2023). Revisiting the use of hedges and boosters in scientific articles. SAGE Open, 6(1). https://doi.org/10.1177/20966083231159737 [in English].

6. Yang, R., Xu, S., Swales, J. M. (2023). Tracing the development of English for Specific Purposes over four decades (1980-2019): A bibliometric analysis. English for Specific Purposes, 71(2). https://doi.org/10.1016/j.esp.2023.04.004 [in English].

7. Bolton, K., & Jenks, C. (2022). World Englishes and English for specific purposes (ESP). World Englishes, 41(4). https://doi.org/10.1111/weng.12604 [in English].

8. Lu C. (2023). Reflexively Speaking: Metadiscourse in English as a Lingua Franca, by Anna Mauranen. Ibérica. 2023, 47, 328–331. https://doi.org/10.17398/2340-2784.47.328 [in English].

9. Paltridge, B. (2021). Discourse Analysis: An Introduction (Third edition). Bloomsbury. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/356509676_Discourse_Analysis_An_Introduction_Third_edition [in English].

10. Voloshyna, V. M. (2022). Elektronne dilove lystuvannia yak sposib komunikatsii v protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Electronic business correspondence as a means of communication in the training of future specialists]. Molodyi vchenyi – Young scientist, 5(105), 396–400. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2022_5_31 [in Ukrainian].

11. Kukharchyshyn, M., Chuchvara, A., & Shchepanska, Kh. (2024). Pro elektronnyi lyst yak zhanr profesiinoi internet-komunikatsii v kursi “Mova dilovoho spilkuvannia” [On the

electronic letter as a genre of professional Internet communication in the course "Business communication"]. Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi – Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language, 18, 269–281. https://doi.org/10.30970/ufl.2024.18.4414 [in Ukrainian].

12. Salmani Nodoushan, M. A. (2020). English for Specific Purposes: Traditions, trends, directions. Studies in English Language and Education, 7(1). https://doi.org/10.24815/siele.v7i1.16342 [in English].

13. Papangkorn, P., & Phoocharoensil, S. (2021). Interactional metadiscourse markers and participant oriented bundles in EFL essays. International Journal of Instruction, 14(1). Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1281921.pdf [in English].

14. Adrian, D., & Al Fajri M. S. (2023). Hedging practices in soft science research articles. Cogent Arts & Humanities, 10(1), 2249630. https://doi.org/10.1080/23311983.2023.2249630 [in English].

15. Kojima, T., & Popich, S. (2023). Effective Use of Hedging in Scientific Manuscripts: Advice to Non-Native English-Speaking Researchers. Journal of Korean medical science, 38(17). https://doi.org/10.3346/jkms.2023.38.e152 [in English].

16. Phi, T. T., & An, L. N. (2024). Postgraduate EFL Students' Use of Hedging Strategies in Academic Writing. Implementations of AI Tools for Language Teaching and Learning, 5, 36–48. https://doi.org/10.54855/ictep.2454 [in English].

17. Hyland, K., & Jiang, F. K. (2019). Academic Discourse and Global Publishing. London: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429433962 [in English].

18. Farahani M. V. (2022). Book review: Metadiscourse in Digital Communication: New Research, Approaches and Methodologies by Larissa D'Angelo, Anna Mauranen and Stefania Maci. European Journal of Communication, 37(4). https://doi.org/10.1177/02673231221112717 [in English].

19. Gunas, T. (2020). Cohesion and coherence aspects in students' writing performance at senior high schools. JOEEL Journal of English Education and Literature, 1(2). https://doi.org/10.38114/joeel.v1i2.77 [in English].

20. Shkvorchenko, N. (2019). Internet-dyskurs yak linhvistychna katehoriia [Internet discourse as a linguistic category]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities, 23(3), 62–68. Retrieved from https://www.aphn-journal.in.ua/archive/23_2019/part_3/14.pdf [in Ukrainian].

21. Anataichuk, I. M., Oleshkevich, I. P., & Sazonova, V. S. (2022). Linhvistychni osoblyvosti suchasnoi internet-komunikatsii [Linguistic features of modern Internet communication]. Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 1(23), 76–83. Retrieved from https://dspace.uzhnu.edu.ua/items/8e797792-325f-4a3f-98bf-9038ca11fa37 [in Ukrainian].

22. Kaufhold, K. (2025). The dynamics of building academic writing knowledge in interaction. Journal of Second Language Writing, 75, 101518. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101518 [in English].

23. Danylenko, L. I. (2022). Epistoliarnii dyskurs Yana Kollara [Epistolary discourse of Jan Kollar]. Movoznavstvo – Linguistics, 4, 44–54. https://doi.org/10.33190/0027-2833-325-2022-4-003 [in Ukrainian].

24. Bybyk, N. (2021). Dynamika poniattievoho zmistu termina epistoliarniy styl [Dynamics of the conceptual meaning of the term "epistolary style"]. Terminolohichnyi visnyk – Terminological Bulletin, 6, 128–137. Retrieved from https://termvisnyk.iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/sites/11/2022/01/Bybyk.pdf [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

25. Koltsova, Yu. (2019). Onlain-dyskurs yak novitnii typ dyskursu [Online discourse as a new type of discourse]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities, 24(1), 108–113. https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/24.176764 [in Ukrainian].

26. Koloiz, Zh. V. (2025). Osnovy akademichnoho pysma : navch. posib. [Fundamentals of academic writing: a textbook]. Kryvyi Rih. Retrieved from http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/11617 [in Ukrainian].

27. Rizvanli, N. (2023). Komunikatyvni osoblyvosti anhlomovnoho naukovoho internet-dyskursu [Communicative features of English-language scientific Internet discourse]. Hraal nauky – The Grail of Science, 34, 233–235. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.08.12.2023.51 [in Ukrainian].

УДК 811.111’255.4:355.01

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-237-244

Бахов Іван Степанович доктор педагогічних наук, професор, ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», завідувач кафедри іноземної філології та перекладу, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-8379-199X

Курбанова Ольга Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», доцент кафедри іноземної філології та перекладу, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-4467-9193

Романенко Катерина Михайлівна кандидат економічних наук, доцент, ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», доцент кафедри іноземної філології та перекладу, м. Київ, https://orcid.org/0009-0001-6384-7511

Алексєєва Олександра Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом», доцент кафедри іноземної філології та перекладу, м. Київ, https://orcid.org/0009-0001-5584-9023

Костенко Дмитро Вікторович кандидат педагогічних наук, доцент Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів, м.Київ, https://orcid.org/0000-0002-4030-2287

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В МІЖНАРОДНИХ ДОКУМЕНТАХ

Анотація. Стаття присвячена ґрунтовному аналізу особливостей перекладу військової термінології в міжнародних документах, що є надзвичайно актуальним у контексті сучасної міжнародної безпекової, дипломатичної та оборонної співпраці. З огляду на глобалізаційні процеси, інтеграцію України у євроатлантичний простір та активну участь держави в багатосторонніх військово-політичних структурах, проблема адекватного та уніфікованого перекладу військової термінології набуває особливого значення. Військова термінологія належить до найскладніших систем

понять. Вона відрізняється високим рівнем упорядкованості, великою кількістю скорочень, кодових позначень та абревіатур, а також тим, що одне слово чи словосполучення часто має кілька значень. У перекладі міжнародних договорів, конвенцій, протоколів, угод, меморандумів чи технічних документів особливого значення набуває точність термінології, щоб уникнути зміщення змісту або небажаних стилістичних відхилень. Оскільки англійська мова сьогодні виконує роль основної у сфері міжнародних військових контактів, перекладачеві доводиться орієнтуватися на стандарти НАТО та інші міжнародні норми. Складність становлять багатослівні терміни, історичні назви звань та посад, позначення озброєння чи техніки, а також власні назви військових операцій і навчань. На переклад значно впливають і культурно-історичні чинники, адже в різних країнах однакові за змістом поняття можуть передаватися по-різному. Якісна робота з військовою термінологією потребує від перекладача не лише мовних навичок, а й знання військової справи, міжнародного права та дипломатичних правил. Перспективними напрямами розвитку цієї галузі є створення національних та міжнародних словників і баз даних термінів, активне використання електронних інструментів для підтримки перекладу й удосконалене редагування результатів машинного перекладу. Таким чином, дослідження підкреслює важливість стандартизації й уніфікації перекладу військової термінології як невід'ємної складової ефективної міждержавної взаємодії у сфері безпеки та оборони.

Ключові слова: військова термінологія, міжнародні документи, переклад, еквівалентність, стандартизація, абревіатури, НАТО, міжкультурна комунікація.

Bakhov Ivan Stepanovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, PJSC "Higher Educational Institution "Interregional Academy of Personnel Management", Head of the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-8379-199X

Kurbanova Olga Sergiyevna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, PJSC "Higher Educational Institution "Interregional Academy of Personnel Management", Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-4467-9193

Romanenko Kateryna Mykhailivna Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, PJSC "Higher Educational Institution "Interregional Academy of Personnel Management", Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0009-0001-6384-7511

Alekseeva Oleksandra Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor PJSC "Higher Education Institution "Interregional Academy of Personnel Management", Associate Professor of the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv, https://orcid.org/0009-0001-5584-9023

Kostenko Dmytro Viktorovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Assistant of the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-4030-2287

FEATURES OF TRANSLATION OF MILITARY TERMINOLOGY IN INTERNATIONAL DOCUMENTS

Abstract. The article is devoted to a thorough analysis of the features of the translation of military terminology in international documents, which is extremely relevant in the context of modern international security, diplomatic and defense cooperation. Given the globalization processes, the integration of Ukraine into the Euro-Atlantic space and the active participation of the state in multilateral military-political structures, the problem of adequate and unified translation of military terminology acquires particular importance. Military terminology belongs to the most complex systems of concepts. It is distinguished by a high level of orderliness, a large number of abbreviations, code designations and abbreviations, as well as the fact that one word or phrase often has several meanings. In the translation of international treaties, conventions, protocols, agreements, memoranda or technical documents, the accuracy of terminology acquires particular importance in order to avoid content displacement or undesirable stylistic deviations. Since English today plays the main role in the field of international military contacts, the translator has to focus on NATO standards and other international norms. The complexity is caused by long-winded terms, historical names of ranks and positions, designations of weapons or equipment, as well as proper names of military operations and exercises. Translation is also significantly influenced by cultural and historical factors, because in different countries the same concepts in content can be conveyed differently. High-quality work with military terminology requires a translator not only language skills, but also knowledge of military affairs, international law and diplomatic rules. Promising directions for the development of this field are the creation of national and international dictionaries and databases of terms, the active use of electronic tools to support translation and improved editing of machine translation results. Thus, the study emphasizes the importance of

standardizing and unifying the translation of military terminology as an integral component of effective interstate interaction in the field of security and defense.

Keywords: military terminology, international documents, translation, equivalence, standardization, abbreviations, NATO, intercultural communication.

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізації, посилення міжнародного співробітництва у сфері безпеки та оборони, а також інтеграційних процесів України до євроатлантичних структур постає нагальна потреба уніфікованого й точного перекладу військової термінології. Міжнародні військові документи — договори, меморандуми, протоколи, інструкції, технічні описи та інші правові акти — рясніють спеціальними словами, абревіатурами й кодовими позначеннями. Ці терміни відзначаються високим рівнем уніфікації та формалізації. Якщо перекладати їх неточно або двозначно, можна спотворити зміст домовленостей, неправильно витлумачити зобов'язання сторін і ускладнити співпрацю у військовій сфері.

Англійська мова, яка є провідною у більшості таких документів, має власну культурну й історичну специфіку. Багатозначність термінів і кілька можливих варіантів їх передавання українською створюють додаткові виклики для перекладачів. Це особливо помітно під час роботи з багатослівними термінами, скороченнями, назвами військових рангів, операцій чи техніки, для яких немає усталених відповідників.

Проблема стає ще актуальнішою через потребу узгоджувати переклади з міжнародними стандартами НАТО та інших організацій. Серед перспектив — створення спільних глосаріїв, впровадження електронних ресурсів і новітніх інструментів перекладу. Усе це пояснює, чому аналіз особливостей перекладу військової термінології в міжнародних текстах поступово перетворюється на один із провідних напрямів прикладних лінгвістичних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що у світі й в Україні спостерігається стала тенденція до впорядкування перекладу військової термінології, особливо в міжнародних документах. У багатьох працях підкреслюють значення офіційних ресурсів — глосаріїв НАТО, нормативних довідників та словників. Такі джерела фіксують терміни, пояснюють їхнє значення й визначають процедури для введення нових понять, що допомагає уникати змістових розбіжностей у технічних і процедурних текстах.

В Україні останнім часом вивчають походження й розвиток національної військової термінології, вплив іншомовних запозичень, а також проблеми точного відтворення абревіатур і звань.

Серед запропонованих рішень — створення електронних словників, стандартизованих списків еквівалентів і методик адаптації іншомовних термінів з урахуванням міжнародних стандартів. Окремо розглядають акроніми й кодові позначення, які можуть мати кілька варіантів перекладу та створювати правову невизначеність.

Дослідження також висвітлюють роль сучасних технологій — систем машинного перекладу, постредагування та електронних баз даних. Ці інструменти полегшують роботу й підвищують точність, однак фахівці наголошують на потребі професійного редагування й перевірки результату. Загалом сучасний науковий дискурс підтверджує, що переклад військової термінології потребує узгодження зі світовими стандартами для збереження точності й однозначності міжнародних текстів.

Мета статті – детально проаналізувати особливості перекладу військової термінології в міжнародних документах, окреслити головні труднощі та чинники, що впливають на точність, і запропонувати шляхи гармонізації й стандартизації перекладацької практики. Автори прагнуть показати ефективні стратегії, методи й інструменти, які забезпечують якісний переклад військових термінів, абревіатур, кодових позначень і багатослівних конструкцій, а також сприяти розвитку перекладу у сфері безпеки та оборони.

Виклад основного матеріалу. Військова термінологія — одна з найскладніших у сучасній лінгвістиці. Вона поєднує риси професійної, технічної та правової мови й формується на стику кількох сфер: військової справи, дипломатії, міжнародного права, інженерії та інформаційних технологій. Її відрізняє високий рівень спеціалізації й формалізації. Міжнародні документи, що регламентують військову та оборонну діяльність, охоплюють договори, меморандуми, угоди про співпрацю, інструкції, стандарти, технічні специфікації, навчальні програми та звіти про операції. У кожному такому документі можна знайти багато спеціальних термінів, скорочень, акронімів, кодових позначень і складних словосполучень, які потребують точного й узгодженого перекладу.

Специфіка військової термінології полягає у високому рівні стандартизації та регламентованості, адже більшість термінів мають усталені визначення, закріплені у глосаріях НАТО, стандартах ААР та національних військових словниках, покликаних забезпечити однозначність тлумачення понять у різних країнах і запобігти зміщенню сенсу. Проте значна кількість термінів має національні особливості або історично сформовані відмінності, через що перекладачеві доводиться добирати функціональні еквіваленти. Еквівалентність перекладу є ключовим чинником при роботі з військовими текстами, адже часто в англійській мові

використовується термін, який не має прямого українського відповідника, особливо це стосується назв озброєння, рангів, видів військової техніки, операцій і навчань. У таких випадках застосовуються кілька стратегій: транскрибування чи транслітерація, калькування, функціональний аналог, описовий переклад або комбінований підхід. Вибір стратегії залежить від контексту документа, його юридичної сили, цільової аудиторії та наявності офіційно затверджених еквівалентів. Переклад скорочень, акронімів і кодових позначень у військовій сфері становить окрему складність, адже одна й та сама абревіатура може мати різне значення в різних країнах. У подібних випадках перекладач розшифровує абревіатуру та пропонує український відповідник, а за відсутності усталеного варіанта залишає оригінальну форму з поясненням у дужках. Сучасні дослідження значну увагу приділяють електронним глосаріям, термінологічним базам та програмам підтримки перекладу, що допомагають зменшити ризик смислових розбіжностей і зберегти сталість термінів.

При цьому підкреслюється потреба професійного редагування й глибоких знань перекладача у військовій галузі, адже навіть найновіші системи машинного перекладу не завжди враховують багатозначність та контекст спеціалізованої лексики. Важливим чинником залишається й культурно-історичний контекст, бо військові терміни нерідко відображають традиції, досвід та національні особливості різних армій, що впливає на переклад. Гармонізація перекладів за стандартами НАТО та інших міжнародних структур нині розглядається як один із пріоритетних напрямів перекладацької практики. До перспективних кроків належать створення національних глосаріїв та узгоджених переліків еквівалентів, підготовка спеціалізованих перекладачів, а також упровадження інструментів контролю якості й термінологічного менеджменту. Усе це свідчить про багатогранність і складність проблеми перекладу військової термінології у міжнародних документах та підтверджує потребу подальших наукових досліджень, спрямованих на розроблення універсальних підходів до перекладу термінів, скорочень та кодових позначень для забезпечення точності, узгодженості й однозначності у сфері міжнародної військової співпраці.

Висновки. Дослідження особливостей перекладу військової термінології у міжнародних документах дає підстави зробити кілька узагальнень. По-перше, ця терміносистема є однією з найбільш спеціалізованих і формалізованих, тому перекладачеві потрібні глибокі знання не лише мовних норм, а й тематики. Офіційні глосарії — як міжнародні, так і національні, зокрема ресурси НАТО — сприяють уніфікації понять, але не усувають труднощів, пов’язаних із багатозначністю термінів, скорочень і кодових позначень, поширених у військових документах.

По-друге, у перекладі необхідно враховувати культурно-історичний та національний контекст. Чимало назв, звань, операцій чи видів озброєння не мають точних відповідників іншою мовою, тож потрібне поєднання різних стратегій — функціональних еквівалентів, транскрибування, калькування або описового перекладу — разом з офіційними термінологічними ресурсами.

По-третє, сучасні технології перекладу — машинні системи та програми підтримки з термінологічними базами — істотно полегшують роботу фахівця, проте не замінюють професійного редагування. Їхнє ефективне використання потребує високої кваліфікації перекладача та ретельної перевірки точності відтворення термінів, скорочень і складних конструкцій.

По-четверте, гармонізація перекладів у міжнародних документах має ключове значення для безпеки, юридичної чіткості та ефективної взаємодії між державами. Створення єдиних глосаріїв, стандартизованих списків еквівалентів та методичних рекомендацій допомагає покращити якість перекладу й уникнути потенційних непорозумінь або конфліктів у трактуванні термінів.

Отже, переклад військової термінології — це комплексна проблема на перетині мовних, культурних, правових і технічних аспектів. Досягнення високої якості можливе лише за умови поєднання знань у сфері військової справи, міжнародного права, перекладознавства та використання сучасних технологій перекладу. Подальші наукові дослідження у цій сфері мають спрямовуватися на розроблення універсальних підходів до стандартизації термінів, упровадження електронних глосаріїв і вдоскона-лення методик навчання перекладачів військових текстів.

Література:

1. Андрущенко В. П., Педагогічне лідерство як умова модернізації управління освітою, Педагогіка і психологія, 2021, №2, с. 11–18.

2. Бех І., Особистісно орієнтоване виховання, Науково-методичний посібник, Київ, 2020, 256 с.

3. Гудманян А. Г., Журавльова О. М., Каширська О. В., Колодій І. А., Теорія і практика перекладу військової термінології, Київ, 2021, 312 с.

4. Дьяків В. О., Переклад міжнародних документів у сфері безпеки, Київ, 2022, 198 с.

5. Іваненко С. М., Особливості перекладу технічних термінів у військових документах, Харків, 2020, 144 с.

6. Клименко Т. В., Термінологічні глосарії та стандартизація перекладу військових текстів, Київ, 2023, 176 с.

7. Левченко О. П., Перекладацькі технології у сфері оборони, Львів, 2021, 204 с.

8. Мельник Н. І., Міжнародні стандарти перекладу військової термінології, Київ, 2022, 220 с.

9. Петрова А. Б., Використання електронних ресурсів у перекладі військових текстів, Одеса, 2021, 188 с.
10. Романенко І. С., Багатозначність та еквівалентність термінів у перекладі військових документів, Київ, 2020, 162 с.
11. Сидоренко Л. В., Машинний переклад і постредагування у військовій сфері, Харків, 2023, 190 с.
12. Федорчук В. О., Культурно-історичні аспекти перекладу військової термінології, Київ, 2022, 210 с.

References

1. Andrushchenko, V. (2021). Pedahohichne liderstvo yak umova modernizatsii upravlinnia osvitoiu [Pedagogical leadership as a condition for modernization of educational management]. Pedahohika i psykholohiia, (2), 11–18.
2. Bekh, I. (2020). Osobystisno-orientovane vykhovannia [Personality-oriented education]. Kyiv: Naukovo-metodychnyi posibnyk.
3. Hudmanyián, A. H., Zhuravlova, O. M., Kashirska, O. V., & Kolodii, I. A. (2021). Teoriia i praktyka perekladu viiskovoi terminolohii [Theory and practice of translating military terminology]. Kyiv: Vydavnytstvo.
4. Diakiv, V. O. (2022). Pereklad mizhnarodnykh dokumentiv u sferi bezpeky [Translation of international documents in the field of security]. Kyiv.
5. Ivanenko, S. M. (2020). Osoblyvosti perekladu tekhnichnykh terminiv u viiskovykh dokumentakh [Peculiarities of translating technical terms in military documents]. Kharkiv.
6. Klymenko, T. V. (2023). Terminolohichni hlosarii ta standartyzatsiia perekladu viiskovykh tekstiv [Terminological glossaries and standardization of military text translation]. Kyiv.
7. Levchenko, O. P. (2021). Perekladatski tekhnolohii u sferi oborony [Translation technologies in the field of defense]. Lviv: Vydavnytstvo.
8. Melnyk, N. I. (2022). Mizhnarodni standarty perekladu viiskovoi terminolohii [International standards of military terminology translation]. Kyiv.
9. Petrova, A. B. (2021). Vykorystannia elektronnykh resursiv u perekladi viiskovykh tekstiv [Use of electronic resources in military text translation]. Odesa.
10. Romanenko, I. S. (2020). Bahatoznachnist ta ekvivalentnist terminiv u perekladi viiskovykh dokumentiv [Polysemy and equivalence of terms in military document translation]. Kyiv.
11. Sydorenko, L. V. (2023). Mashynnyi pereklad i postredahuvannia u viiskovii sferi [Machine translation and post-editing in the military field]. Kharkiv.
12. Fedorchuk, V. O. (2022). Kulturno-istorychni aspekty perekladu viiskovoi terminolohii [Cultural and historical aspects of military terminology translation]. Kyiv.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-245-252

Боженець Софія Василівна аспірантка кафедри східноєвропейських мов, Національна академія Служби безпеки України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0005-5640-9395

ВІЙСЬКОВА ТЕРМІНОЛОГІЯ В УКРАЇНСЬКОМУ МЕДІАПРОСТОРІ: МОВНІ МАРКЕРИ ВІЙНИ

Анотація. У статті досліджується феномен військової термінології в українському медіапросторі в умовах повномасштабної війни.

Наголошується, що з 2014, а особливо після 2022 року, військова лексика вийшла за межі професійного вжитку й набула масового характеру, інтегрувавшись у журналістику, публічну комунікацію та побут. Військові терміни функціонують не лише як інструменти номінації бойових дій, а й як маркери соціальної ідентичності, символи спротиву, засоби конструювання наративів і формування колективної пам'яті. У медіадискурсі вони виконують комунікативну та маніпулятивну функції, структуризуючої інформаційне поле та впливаючи на суспільні настрої.

Окрему увагу приділено семантичним трансформаціям військової лексики: процесам детермінізації, метафоризації та неологізації. Звернуто увагу на те, що терміни втрачають нейтральність і набувають емоційно-експресивного забарвлення, перетворюючись на інструменти смислотворення. Військова метафорика активно застосовується для інтерпретації політичних, економічних і соціальних процесів, що свідчать про глибоке проникнення воєнної логіки у сферу суспільного мислення. Значну роль відіграють лексичні маркери – назви озброєнь, тактичних дій, скорочення та абревіатури, а також слова-символи, які утверджують національну ідентичність і формують героїчний дискурс.

Зазначено, що військова термінологія стала невіддільною частиною повсякденного мовлення українців: такі одиниці як «повітряна тривога», «мобілізація», «обстріл», «позиції», увійшли у буденний словник, а новітні неологізми («байрактарити», «джавелінити») відображають реакцію суспільства на воєнні реалії. Військовий медіадискурс сьогодні є не лише засобом інформування, а й інструментом конструювання реальності, який формує колективний досвід, національну пам'ять та ціннісні орієнтири. У цьому контексті військова термінологія постає мовним маркером епохи, що визначає комунікативну парадигму сучасної України.

Ключові слова: термін, термінологія, військова лексика, медіадискурс, мовні маркери війни, маніпулятивна функція, комунікативна функція, метафоризація.

Bozhenets Sofiia Vasylivna Postgraduate student at the Department of Eastern European Languages, National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0005-5640-9395

MILITARY TERMINOLOGY IN THE UKRAINIAN MEDIA SPACE: LANGUAGE MARKERS OF WAR

Abstract. The article examines the phenomenon of military terminology in the Ukrainian media space in the context of full-scale war. It is noted that since 2014, and especially after 2022, military vocabulary has gone beyond professional use and has become widespread, integrating into journalism, public communication and everyday life. Military terms function not only as instruments for naming combat operations, but also as markers of social identity, symbols of resistance, means of constructing narratives and forming collective memory. In media discourse, they perform communicative and manipulative functions, structuring the information field and influencing public sentiment.

Particular attention is paid to the semantic transformations of military vocabulary: the processes of deterministic, metaphorical and neological changes. Attention is drawn to the fact that terms lose their neutrality and acquire an emotional and expressive connotation, becoming instruments of meaning-making.

Military metaphors are actively used to interpret political, economic, and social processes, which testifies to the deep penetration of military logic into the sphere of public thinking. Lexical markers play a significant role – names of weapons, tactical actions, abbreviations and acronyms, as well as symbolic words that affirm national identity and shape heroic discourse.

It is noted that military terminology has become an integral part of everyday speech among Ukrainians: terms such as «air raid alert», «mobilization», «shelling», and «positions» have entered everyday vocabulary, while new neologisms («bayraktariti», «javeliniti») reflect society's reaction to the realities of war.

Military media discourse today is not only a means of informing, but also an instrument for constructing reality, shaping collective experience, national memory, and value orientations. In this context, military terminology emerges as a linguistic marker of the era, defining the communicative paradigm of modern Ukraine.

Keywords: term, terminology, military vocabulary, media discourse, linguistic markers of war, manipulative function, communicative function, metaphorisation.

Постановка проблеми. У контексті повномасштабної збройної агресії росії проти України український медіапростір зазнав глибоких трансформацій, які торкнулися не лише змісту повідомлень, а й мовних засобів, що використовуються для їх оформлення. Особливої актуальності набуло активне використання військової термінології, яка значною мірою вийшла за межі суто професійного чи спеціалізованого вжитку й набула широкого обігу в публічній, журналістській та повсякденній комунікації. Військові терміни нині виконують низку важливих функцій: комунікативну – передаючи інформацію про бойові дії; маніпулятивну – впливаючи на емоції та поведінку аудиторії; символічну – формуючи ідентичність, наративи спротиву та солідарності; а також ідентифікаційну – чітко розмежовуючи «своїх» і «чужих». Така багатофункціональність потребує ґрунтовного наукового осмислення, зокрема аналізу семантичного навантаження та дискурсивної ролі військової лексики в умовах війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження військової лексики та термінології охоплює широкий спектр питань, пов’язаних із динамікою, структурою та впливом позамовних чинників на її формування. Зокрема, І. Литовченко (2016) дослідила розвиток української військової лексики; Н. Яценко (2009) проаналізувала терміни, пов’язані з військовим одягом, запропонувавши власну періодизацію; Л. Мурашко (1997) вивчала історію назв військових звань і посад; Н. Акульшина (2016) – когнітивно-прагматичні механізми термінотворення у трьох мовах; О. Адріянова (2011) зосередилась на військово-морській термінології; Т. Михайленко (1996), Я. Рибалка (1998), Я. Яремко (1997) та Г. Халимоненко (1993) проаналізували українську термінологію з різних історичних і тематичних аспектів.

Як зазначає професорка В. Ніконова, військова лексика у медіадискурсі є багатофункціональним інструментом, який поєднує історичний досвід, соціальні трансформації й ідеологічні настанови. Її семантика та стилістичне варіювання зумовлені лінгвокультурними чинниками, що забезпечують ефективний емоційний і маніпулятивний вплив на масову свідомість [1]. При цьому медіадискурс потребує гнучкої, образної мови, і військова термінолексика сприяє цьому через семантичні трансформації. У процесі детермінізації терміни втрачають нейтральність і набувають емоційно-експресивного забарвлення [2].

На думку дослідниці Т. Івасишиної вивчення дискурсу війни є «важливим об’єктом дослідження, оскільки саме через мову конструюються

ідеологеми, наративи та смислові рамки, які визначають громадську думку» [3].

Метою статті є дослідження дискурсоутворювального потенціалу військової термінології в українському медіапросторі, аналіз її структурно-семантичних особливостей, функцій та ролі у формуванні суспільної свідомості під час війни.

Виклад основного матеріалу. Військові терміни в медіа часто виконують роль семантичних фреймів, через які інтерпретуються події війни та суміжні з нею процеси. Вони є не лише елементами спеціалізованої термінології, а й інструментами комунікації, які структурують інформаційне поле, формують систему уявлень про реальність, надають повідомленням емоційної інтенсивності та політичного значення. В умовах війни медіа стають не тільки джерелом інформації, а й простором смислотворення, у якому військова лексика виконує когнітивні, символічні та маніпулятивні функції.

Особливістю сучасної української ситуації є те, що війна з росією суттєво змінила комунікативну парадигму медіа. Якщо до 2014 року військова термінологія в основному використовувалася у професійних та вузькоспеціалізованих контекстах (звіти, військово-аналітичні огляди тощо), то після анексії Криму і бойових дій на Донбасі вона стрімко увійшла в масовий інформаційний простір. З 2022 року, із початком повномасштабної агресії, цей процес набув тотального характеру: військові терміни стали частиною щоденної мови, увійшли в публічний простір, побут та неформальні жанри комунікації, такі як меми, сленг, соціальні мережі. Дослідниця А. Гладченко звертає увагу на те, що використання маніпулятивних стратегій в медіа є характерним не лише для українського середовища [4].

У медійному дискурсі військові ознаки найчастіше проявляються через лексичні маркери, а саме слова або словосполучення, які сигналізують належність повідомлення до воєнної тематики. Це передусім назви озброєнь, видів військової техніки, тактичних і стратегічних дій: мобілізація, обстріл, протиповітряна оборона, ракетний удар, наступ, ротація, бронювання, контрнаступ. До прикладу: «*Голова комітету Верховної Ради … повідомила, що* ***мобілізація*** *від 400 до 500 тис.* ***військовозобов'язаних*** *і додаткові потреби в закупівлі та модернізації* ***військової техніки*** *можуть потребувати збільшення видатків держбюджету-2024 на суму близько 700 млрд грн.» (День, 02.02.2024). «Бюджет планували з урахуванням реалій та потреб* ***воєнного стану****.» (ZN UA, 15.12.2023). «Дякую за* ***протиповітряну оборону****, додаткові* ***військові пакети*** *й за те, що ви міцно стоїте поряд із нами,– сказав глава держави.»*

(Урядовий кур'єр, 03.07.2023). «З ініціативи Президента Володимира Зеленського у структурі ***ЗСУ*** *створено окремий* ***рід військ*** *–* ***Сили безпілотних систем*** *..., – зазначив Прем'єр-міністр.» (Урядовий кур'єр, 22.08.2024). «Загальна* ***мобілізація****: чи можуть переселенці отримати відстрочку.» (ZN UA, 13.07.2025). «Від яких податків звільняються* ***мобілізовані*** *ФОПи.» (ZN UA, 15.07.2025). «Деякі підприємства можуть* ***бронювати*** *своїх працівників* ***від мобілізації.»*** *(ZN UA, 28.06.2025). «США напередодні заявили про зупинку частини* ***поставок озброєнь*** *Україні.» (Радіо Свобода, 03.07.2025). «Сили РФ завдали* ***ракетного удару*** *по території одного із навчальних підрозділів.» (Радіо Свобода, 04.06.2025)* тощо. Такі маркери чітко окреслюють зміст повідомлення, формують рамки його сприйняття та підсилюють його переконливість.

Характерним для сучасного медіадискурсу є процес метафоризації військової лексики. І хоча метафори є частиною кожної мови й відповідно до класичних поглядів, слугують для її краси, але когнітивна лінгвістика розглядає метафору не лише як троп, але і як форму мислення, важливий когнітивний процес, спосіб пізнання категоризації, концептуалізації та оцінювання світу [5, с. 51].

Як зазначає професор В. Кузьменко, «Використання метафоричних виразів у заголовках новин є потужним інструментом для привернення уваги та формування думки аудиторії» [6].

У сучасному інформаційному полі воєнні терміни часто використовуються у переносному значенні для позначення політичних, економічних чи соціальних процесів. Метафоризація сприяє перетворенню військових термінів на засоби концептуалізації нової реальності. В умовах воєнного стану чи тривалого конфлікту суспільство перебудовує свою ментальну карту світу відповідно до воєнної логіки. Таким чином, військові терміни формують не лише інформаційне поле, а й систему координат, у межах якої відбувається осмислення подій, формулювання позицій, виявлення емоцій.

Міни інформаційної війни*: як російська пропаганда пробиває собі шлях до чеських медіа (Радіо Свобода, 29.08.2024). Схоже, що Путін дав Фіцо наказ відкрити* ***другий енергетичний фронт*** *проти України за рахунок інтересів народу Словаччини. (Радіо Свобода, 29.12.2024). Одночасно з* ***гібридною війною*** *проти України Росія відкрила "****другий фронт****" і на Західних Балканах, де вона мріє розширити свою присутність. (ZN UA, 26.07.2019). У них є люди з різною вартістю, скажімо так. Тобто є люди дешеві, яких не шкода, і їх пускають на* ***м'ясні штурми****. (Радіо Свобода, 30.04.2024). Через кілька днів війська РФ* ***вдарили дронами*** *по будівлях (ZN UA, 15.07.2025).*

Окремим аспектом є роль військової лексики як маркера ідентичності, який сигналізує про приналежність до певної спільноти, може виражати патріотичні, громадянські або світоглядні позиції. В умовах гібридної війни такі маркери стають засобом чіткого розрізнення «свій» і «чужий». Для позначення російських військових та найманців уживаються зневажливі, емоційно насичені лексеми: ***орк, рашист, бойовик, окупант, свинособак***а тощо. «Тільки що в Бахмутці ***орки*** вцілили в житловий будинок …». « … з боку окупованої ***бойовиками*** Горлівки почався обстріл» (*День 14.11.2017*). « … чути не тільки на чому ***орки*** їздять …» (*День, 20.01.2017*). У такому контексті номінація «орки» виконує не лише образливу функцію, а й утверджує дистанціювання від ворога, його дегуманізацію, що є типовим для дискурсу війни. Натомість українські військовослужбовці позначаються як герої, визволителі, оборонці, воїни: ***герої, визволителі, оборонці, воїни світла, сучасні лицарі, нескорені, незламні, янголи-охоронці, сталеві/ залізні воїни*** тощо.

Військовий медіадискурс української мови відзначається кількома характерними рисами. По-перше, це висока термінологічна насиченість: у межах одного речення може поєднуватися кілька різноструктурних термінів: *Вибухи у російському тилу:* ***високоточна зброя ЗСУ*** *переломить хід* ***війни*** *(Радіо Свобода. 14.08.2022)* – поєднання відразу трьох термінів: «високоточна зброя», «Збройні сили України (ЗСУ)» та «війна». *Жодних проблем із тим, щоб опанувати нову* ***техніку****, не було, адже* ***PT-91 Twardy*** *– в основі* ***T-72*** *з деякими корисними модифікаціями. За його словами, непогано показав себе* ***динамічний захист ERAWA****, а ось* ***тепловізори*** *старого покоління викликали нарікання. Специфікою* ***бойових дій*** *на півдні стало використання* ***танків*** *як* ***ерзац-артилерії для ведення вогню по супротивнику із закритих позицій****, оскільки рельєф та* ***бойова обстановка*** *не давали змоги входити у* ***прямий контакт*** *з ним (Урядовий кур'єр, 15.07.2025).* По-друге, широка метафоризація, образність, неологізація, що надають мові емоційності та експресії: *І саме ним з території Білорусі в перший же день широкомасштабного наступу сунули* ***рашисти****. Відомо, що станцію охороняли військовослужбовці Національної гвардії, які чинили опір* ***оркам****. (День, 27.04.2022). Ми також просимо НАТО* ***закрити небо*** *над Україною з тим, щоб російська авіація і російські ракети не бомбардували наші міста. (День, 09.03.2022).* ***Боги війни*** *розповідають, що попри активне полювання ворога на українську артилерію нашим воїнам все-таки вдається маневрувати та надзвичайно швидко змінювати вогневі позиції (Урядовий кур'єр, 14.10.2022).* По-третє, активне використання скорочень і абревіатур: ***ППО*** *та енергетика – головні пріоритети. Президент оглянув* ***ЗРК*** *Patriot … (Урядовий кур'єр, 13.06.2024). А до назв* ***93 ОМБр*** *та* ***55 ОАБр***

додалися відповідно «Холодний Яр» та «Запорозька Січ» (Урядовий кур'єр, 14.10.2022). Потім ***FPV-дрон*** *влучив у башту (Урядовий кур'єр, 08.02.2025). У 2017 р. подією стали "Кіборги" Ахтема Сеітаблаєва про оборонців* ***ДАПу****." (ZN UA, 04.10.2019).* Ці одиниці завдяки своїй компактності стають зручними засобами для позначення складних військових понять.

Слід також зазначити, що лексичні маркери у військовому медіадискурсі не завжди є суто технічними, часто вони мають функцію символів. Так, під час російсько-української війни з'явились слова-символи "Азовці", "Кіборги", які стали для українців символами стійкості та незламності: *"****Азовці****" відповідали з кулеметів, АГСа і стрілецької зброї", – йдеться в повідомленні." (ZN UA, 21.05.2015); "Крім того, «****азовці****» прибили цвяхами напис із ультиматумом на дверях головного входу у Черкаську ОДА, а також усередині приміщення."(День, 02.12.2025); "У шосту річницю виходу* ***кіборгів*** *з Донецького аеропорту, оборона якого тривала 242 дні, на Михайлівській площі в столиці відбулося вшанування українських захисників."(День, 21.01.2025); "До другої річниці виходу «****кіборгів****» із диспетчерської вежі Донецького аеропорту Радіо Свобода ..."(Радіо Свобода, 13.01.2017).* Такі повідомлення не просто інформують, але й формують пам'ять і колективну ідентичність.

Під впливом екстралінгвістичних факторів в українському військовому медіадискурсі спостерігається швидке проникнення військової термінології до побутової сфери. Такі терміни як ***повітряна тривога, ротація, позиції, обстріл*** стали невіддільною частиною повсякденного словника українців. Усі подібні військові терміни виступають маркерами стану суспільства, що живе в умовах повномасштабної війни, що свідчить про глибоке проникнення військової тематики в усі сфери життя. Не менш показовим під час життя суспільства в умовах війни, є стрімке зростання неологізмів, які нерідко набувають статусу «слів-комет» – вони з'являються швидко як реакція на певні події чи явища, активно функціонують в медіа та побуті, але з плином часу зникають і залишаються маркерами певного історичного відрізка. До подібних маркерів, на нашу думку, належатимуть лексичні одиниці ***байрактарити, джавелінити*** та под.

Висновки. Військові терміни в сучасних засобах масової інформації виступають багатофункціональними маркерами, що поєднують у собі політичні, емоційні, моральні та культурні смисли. Вони не лише описують реальність, а й активно формують, моделюючи бачення війни в суспільстві. Ця роль в умовах повномасштабної війни набуває особливої значущості, оскільки військова лексика стала не просто мовним інструментом, а символом епохи, що визначає колективну пам'ять, національну ідентичність і спосіб осмислення реальності. Разом з тим військова термінологія

виконує низку функцій у медійному просторі. Передусім когнітивну – вона структурує знання по війну, визначає базові поняття та концепти. Не менш важливою є й маніпулятивна функція, а саме вплив на емоції, позиції та ставлення реципієнтів, формування певного образу дійсності. Вона мобілізує суспільство, підсилює аргументацію, створює емоційне тло, формує атмосферу солідарності та водночас може виступати чинником поляризації.

Література:

1. Ніконова В. Г. Лінгвокультурні параметри військової лексики в англійському медіадискурсі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. 2025. Т. 36 (75). № 1. Ч. 1. С. 168–174

2. Поліщук Н. О. Військова термінолексика в мові сучасних масмедіа. *Термінологічний вісник.* 2023. Вип. 7. С. 100–110

3. Івасишина Т. А. Дискурс інформаційної війни в сучасних лінгвістичних дослідженнях. *Вісник науки і освіти*. 2025. № 3 (33). С. 306–319

4. Dulebová I. Metaforizácia vakcinácie pri jej sekuritizácii v slovenskom politickom diskurze. *Jazyk a politika. Na pomedzí lingvistiky a politológie.* 2021. S. 49–60

5. Гладченко А. М. Мовний вплив у медіапросторі. *Вісник науки і освіти*. 2025. № 4 (34). С. 371–380

6. Кузьменко В. І. Метафорична репрезентація концепту «військовий» у заголовках новинних повідомлень: формування наративів у медіадискурсі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. 2025. Т. 36 (75). № 3. Частина 1. С. 34–38

References:

1. Nikonova V. G. (2025). Lingvokulturni parametry viiskovoi leksyky v angliiskomu mediadyskursi [Linguistic and cultural parameters of military vocabulary in English media discourse]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho – Scientific notes of the V. I. Vernadskyi Tavriiskyi National University,* 1 (36 (75)), 168–174 [in Ukrainian].

2. Polishchuk N. O. (2023). Viiskova terminoleksyka v movi suchasnyh masmedia [Military terminology in the language of modern mass media]. *Terminolohichnyi visnyk – Terminological Bulletin, 7,* 100–110 [in Ukrainian].

3. Ivasyshyna T. A. (2025). Dyskurs informatsiinoi viiny v suchasnyh linhvistychnyh doslidzhenniah [The discourse of information warfare in modern linguistic studies]. *Visnyk nauky i osvity – Bulletin of Science and Education, 3 (33),* 306–319 [in Ukrainian].

4. Dulebová I. (2021). Metaforizácia vakcinácie pri jej sekuritizácii v slovenskom politickom diskurze [Metaphorization of vaccination during its securitization in Slovak political discourse]. *Jazyk a politika. Na pomedzí lingvistiky a politológie – Language and Politics. On the Border of Linguistics and Political Science,* 49–60 [in Slovak].

5. Hladchenko A. M. (2025). Movnyi vplyv u mediaprostori [Linguistic influence in the media space]. *Visnyk nauky i osvity – Bulletin of Science and Education, 4 (34),* 371–380 [Ukr].

6. Kuzmenko V. I. (2025). Metaforychna reprezentatsia kontseptu «viiskovyi» u zaholovkah novynnyh povidomlen: formyvannia naratyviv u mediadyskursi [Metaphorical representation of the concept of "military" in news headlines: the formation of narratives in media discourse]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho – Scientific notes of the V. I. Vernadskyi Tavriiskyi National University,* 3 (36 (75)), 34–38 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 811.111'42+81'25]:808.56:791.242(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-253-264

Бурка Наталія Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-5412-4314

Кудінов Ігор Володимирович здобувач вищої освіти факультету лінгвістики, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ

ВІДТВОРЕННЯ В УКРАЇНСЬКОМОВНОМУ ПЕРЕКЛАДІ ПРИЙОМІВ І ЗАСОБІВ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ АНГЛІЙСЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Анотація. Статтю присвячено маніпулятивному впливу в діалогічному мовленні на прикладі реплік із серіалів «House of Cards», «Billions», «Better Call Saul», «Succession» та «Good Omens». Теоретично дослідження спирається на критичний дискурс-аналіз, прагмалінгвістику та перекладознавство. Проаналізовано поєднання риторичних і прагматичних прийомів (зокрема фреймування, евфемізацію/дисфемізацію, пресупозиції, риторичні запитання, псевдобінарні опозиції, апеляції до авторитету, страху й моралі), стилістичних фігур (анафора, антитеза, іронія тощо) та граматичних маркерів (імперсональні конструкції, модальність, теги-згоди).

Показано, що в серіальних діалогах маніпуляція системно виконує кілька функцій: керує емоціями й мотивацією адресата, переозначує події через рамки, підриває репутацію опонента, персоніфікує системні проблеми, «нормалізує» гострі дії завдяки евфеміям і геджам та підвищує залученість за рахунок драматизації.

У «House of Cards» домінує стратегічне фреймування влади й «ввічливі» імплікатури; у «Billions» – апеляції до експертності та цифр як квазі-доказів; у «Better Call Saul» – лестощі, натяки та юридичні евфемізми; у «Succession» – ярлики, іронія та пресупозиційний тиск; у «Good Omens» – гумор, алюзії та риторичні питання як м’який примус. Окремо описано перекладацькі рішення, що дають змогу відтворити ефект українською: модуляція, транспозиція, конкретизація/генералізація, експлікація, прагматична адаптація та компенсація інтонаційних і культурних натяків.

Установлено доцільність розширення корпус аналізованих матеріалів за межі англомовного аудіовізуального контенту, щоб порівняти специфіку маніпуляції в різних культурних кодах.

Зроблено висновок про ефективність і перспективність застосування мультимодального аналізу, де враховуватимуться не лише вербальні, а й невербальні компоненти маніпуляції (інтонація, міміка, монтаж, кадрування).

Ключові слова: маніпулятивний вплив; діалогічне мовлення; серіальний дискурс; фреймування; евфемізація/дисфемізація; пресупозиція; риторичне запитання; імплікатура; перекладацькі трансформації; прагматична адаптація.

Burka Nataliia Anatoliivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-5412-4314

Kudinov Ihor Volodymyrovych Master student at the Faculty of Linguistics, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Kyiv

REPRODUCTION IN UKRAINIAN TRANSLATION OF METHODS AND MEANS OF MANIPULATIVE INFLUENCE IN ENGLISH DIALOGICAL SPEECH

Abstract. This article is focused on the manipulative influence in dialogic speech, using dialogues from the TV series *House of Cards*, *Billions*, *Better Call Saul*, *Succession*, and *Good Omens*. The study draws on critical discourse analysis, pragmalinguistics, and translation studies.

We analyse combinations of rhetorical and pragmatic techniques (including framing, euphemisation/dysphemisation, presuppositions, rhetorical questions, pseudo-binary oppositions, appeals to authority, fear, and morality), stylistic figures (anaphora, antithesis, irony, etc.), and grammatical markers (impersonal constructions, modal operators, tag questions).

We show that in serial dialogue manipulation systematically performs several functions: it manages the addressee’s emotions and motivation, reframes events, undermines opponents’ reputations, personalizes systemic issues, “normalises” sharp actions via euphemisms and hedges, and heightens engagement through dramatization. In *House of Cards*, strategic framing of power and “polite” implicatures dominate; in *Billions*, appeals to expertise and numbers function as quasi-evidence; in *Better Call Saul*, flattery, insinuation, and legal

euphemisms prevail; in *Succession*, labelling, irony, and presuppositional pressure are central; in *Good Omens*, humour, allusion, and rhetorical questions act as soft coercion.

We also outline translation solutions for reproducing the effect in Ukrainian, including modulation, transposition, concretization/generalization, explicitation, pragmatic adaptation, and compensation for prosodic and cultural cues.

It has been established that it is expedient to expand the corpus of analyzed materials beyond English-language audiovisual content in order to compare the specifics of manipulation in different cultural codes.

It was concluded that the use of multimodal analysis, which takes into account not only verbal but also non-verbal components of manipulation (intonation, facial expressions, editing, framing), is effective and promising.

Keywords: manipulative influence; dialogic speech; TV series discourse; framing; euphemisation/dysphemisation; presupposition; rhetorical question; implicature; translation transformations; pragmatic adaptation.

Постановка проблеми. У загальних рисах лінгвістам відомо, що у сучасних аудіовізуальних наративах із високою щільністю діалогів маніпулятивний вплив стає одним із головних інструментів керування увагою глядача та інтерпретацією подій. Так, наприклад, діалог у серіалах на кшталт «House of Cards», «Billions», «Better Call Saul», «Succession», «Good Omens» виконує не лише інформативну, а й перлокутивну функцію: добір слів, спосіб синтаксичного оформлення, риторичні фігури та приховані смисли звужують коло можливих тлумачень і підштовхують адресата до заздалегідь підготованих висновків.

Визначальними рисами такого впливу є латентність інтенції та системне «обігрування» кооперативних максим, які дають змогу зсувати межі релевантного та перерозподіляти «тягар доказу» між учасниками комунікації. У ширшому медійному середовищі цей ефект підсилюється платформними механіками – фрагментацією контенту, алгоритмічною селекцією та ілюзією «близькості» мовця, що підвищують сприйнятливість аудиторії до емоційно насичених повідомлень.

Актуальність дослідження. Наразі є цілком зрозумілим, що серіальний діалог акумулює типові маніпулятивні прийоми – евфемізацію й дисфемізацію, пресупозиції, псевдобінарні альтернативи, імпліцитні імперативи, що функціонують у реальній практиці актуалізації впливу в публічній комунікації. Нажаль, в українському академічному полі бракує цілісних праць, які поєднували б функціональний аналіз цих прийомів у художньому діалозі з перекладознавчою оптикою.

Водночас саме маніпулятивні функції діалогів визначають ефективність перекладацьких стратегій, оскільки від точного відтворення прагматики залежить збереження перлокутивного ефекту для україномовної аудиторії, а отже – й коректне сприйняття персонажів, конфліктів і сюжетних рішень.

Тому **метою** нашої праці було відтворення в українськомовному перекладі прийомів і засобів реалізації стратегії маніпулятивного впливу англійського діалогічного мовлення на основі його критичного дискурс-аналізу.

Матеріалом дослідження слугували відомі серіали: House of Cards, Billions, Better Call Saul, Succession, Good Omens.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За відомим академічно обґрунтованим визначенням [1, С. 47] *мовленнєва маніпуляція* – це процес цілеспрямованого, мимовільного або прихованого з певною метою здійснення психо-комунікативного впливу мовця на слухача, групу осіб чи масу людей шляхом застосування ним системи ідеологологічних та духовно-психологічних способів спілкування, спрямованих на зміни алгоритмів і режимів взаємного синергетичного функціонування свідомості, передсвідомості та несвідомого у психіці реципієнта, які призводять до бажаних для маніпулятора змін способу дій чи світосприйняття реципієнтом або реципієнтами. З погляду засобів актуалізації сучасна лінгвістика розглядає маніпулятивний вплив як багаторівневий феномен, що поєднує лексико-семантичні, прагматичні та стилістичні ресурси мови.

Особливу увагу цьому приділено у працях Є. Васютинської, Р. Дмитрасевича та Л. Сиви, де наголошується на неочевидності комунікативних намірів та використанні латентних стратегій для перерозподілу уваги адресата. Автори підкреслюють, що маніпулятивний дискурс у діалогічному мовленні реалізується через пресупозиції, непрямі імплікатури та цілеспрямовані відхилення від кооперативних максим, що формують прихований контроль над інтерпретацією висловлювань [2].

Актуальним для україномовного простору є аналіз маніпулятивної риторики у медіа, здійснений Т. Голотою. На прикладі текстів провідних онлайн-ресурсів автор показує, що евфемізація, дисфемізація та емоційно маркована лексика виступають потужними тригерами, які зумовлюють когнітивний зсув та підвищують впливовий потенціал заголовків і повідомлень. Дослідниця доводить, що такі засоби активно використовуються для конструювання емоційної напруги та модифікації громадської думки в умовах інформаційної конкуренції [3].

Значний внесок у вивчення маніпулятивного ефекту в художньому дискурсі зроблено А. Ігнатовій та В. Марченко, якими проаналізоване

відтворення іронічних висловлювань англомовних серіалів у перекладі українською та доведено, що складність полягає не лише у лексичному доборі, а й у збереженні прагматичної сили вислову. Ними наголошено також, що іронія часто функціонує як непрямий засіб впливу, і втрата її семантико-прагматичного навантаження призводить до послаблення комунікативного ефекту [4].

У руслі досліджень медійного дискурсу варто відзначити й працю А. Коваленко та Т. Марченко, які систематизують мовни стратегії маніпулятивного впливу в англомовних ЗМІ. Дослідниці виокремлюють такі ключові тактики, як дискредитація, вуалізація, персоніфікація та маніпуляція імпліцитними смислами, наголошуючи на їхній ролі у формуванні суспільної свідомості. У політичних текстах ці стратегії проявляються через використання пейоративної лексики, «наклеювання ярликів», переакцентування та навмисне порушення інформаційного балансу [5].

Виклад основного матеріалу. Маніпулятивний вплив у діалогічному мовленні найкраще розуміти як інтегровану, переважно латентну стратегію керування інтерпретацією подій й емоційно-оцінними станами адресата, що працює через скоординовану взаємодію лексичних підмін, синтаксичних схем і прагматичних ходів. Саме на такій «багаторівневій» природі впливу наголошують Є. Васютинська, Р. Дмитрасевич і Л. Сива: маніпуляція в англомовному діалогічному мовленні рідко називає свою мету вголос; натомість вона покладається на імплікатури, пресупозиції та безособові конструкції, які «зсувають» увагу й зменшують простір альтернатив для реципієнта [2]. Паралельно, Т. Голота, описуючи українськомовні медіа-тексти, показує, як ці ж самі інструменти – евфемізація/дисфемізація, модально-оцінні маркери на кшталт «очевидно/неможливо/потрібно», статистичні «пересолення» без належного контексту – формують потрібну рамку сприйняття ще до того, як читач зрозуміє, що саме йому «продали» [3]. Зважаючи на викладене нами було проаналізовано п’ять репрезентативних серіалів із різних жанрових полів – «Картковий будинок» (політична драма), «Мільярди» (фінансово-корпоративний трилер), «Краще подзвоніть Солу» (юридична драма), «Спадщина» (корпоративна сатира) та «Добрі передвісники» (іронічне фентезі).

Корпус аналізованого матеріалу склали 350 реплік з оригіналу та їхніх українських відповідників (по 60 з кожного серіалу), для кожної встановлені типи перекладацької трансформації (буквальний переклад, модуляція, адаптація, генералізація, конкретизація/компенсація), а також описано, яку маніпулятивну функцію реалізує вислів у сцені (афективний тиск, рамкування, делегітимація, нормалізація, драматизація).

Нами було застосовано контрастивно-прагматичний метод дослідження: спершу визначали перлокутивну мету (якої реакції автор домагається від адресата), далі – лінгвальні маркери впливу (лексика, синтаксис, фігури), після чого добирали і пояснювали перекладацький прийом, що зберігає саме ефект. За результатами дослідження встановлено, що «House of Cards» демонструє силову рамку «влада як природа», яку слід прийняти, а не обговорювати. Влучні, лаконічні вислови, що виражають глибокі узагальнені думки, часто у формі афоризмів або крилатих слів на кшталт *The road to power is paved with hypocrisy, and casualties* / «Дорога до влади вимощена лицемірством і жертвами» і *Hunt or be hunted* / «Полюй або будь впольованим» різко бінаризують вибір і натуралізують аморальне як «єдину раціональність». Тут працює одразу три механізми, добре описані у корпусі ЗМІ-досліджень А. Коваленко і Т. Марченко: дисфемізація опонента/цінності, псевдобінарність («або–або») та метафоричне фреймування (влада як «полювання», політика як «харчовий ланцюг») [5].

Коли герой каже *Power is a lot like real estate. It's all about location, location, location* / «Влада схожа на нерухомість. Усе вирішує місце», він переводить політичні рішення в економічно-просторову метафору, що підміняє етику логікою «розміщення» – класичний випадок «аргументації метафорою», яку Дж. Чертеріс-Блек вважає базовим інструментом політичного переконування [7]. Показово й те, як пасиви та безособові форми змивають агентність: *I have zero tolerance for betrayal, which they will soon indelibly learn* / «…що вони незабаром засвоять назавжди» – персональна погроза маскується під «природний» наслідок, чітко відповідаючи описаній у [1] практиці латентного примусу.

Зі свого боку в «Billions» пріоритет зсунуто до психологічної коучингової маніпуляції. Репліки на кшталт *You don't need meds. You're just listening to the wrong voice* / «Тобі не потрібні ліки. Ти просто слухаєш не той голос» перефреймовують проблему: не «хвороба», а «не той внутрішній наратор» – і адресат отримує вказівку змінити поведінку, не втрачаючи обличчя. Фраза *We don't put out this fire by pouring water on it. But by sucking oxygen out of the room* / «Ми не гасимо цей вогонь водою. А висмоктуємо кисень з кімнати» матеріалізує метафору «задушення» кризи як технічну інструкцію, що чудово ілюструє «дієві» метафори в сенсі [7]. Тут же працює й емоційна динаміка дефіциту/терміновості (the window closes), описана в медіааналізі [5]: терміни, ультиматуми, короткі наказові структури. Навіть літота – Calculation is not something to be scoffed at / «Розрахунок – не те, над чим сміються» – уявно пом'якшує тон, але на практиці маркує «своїх» (ти не смієш сміятися з наших правил), що відповідає «тактиці ціннісних орієнтацій адресата» у типології [5].

На відміну від інших «Better Call Saul» працює тоншими пресупозиціями й іронією. You don't need a criminal lawyer. You need a criminal lawyer / «Тобі не потрібен кримінальний адвокат. Тобі потрібен адвокат-кримінальник» – омонімічний трюк, який знімає етичний бар'єр і нормалізує порушення правил як «розумну» стратегію. *S'all good, man* – фраза, що народжує псевдонім Saul Goodman, – це мовна самопрезентація, яка «пришиває» героя до свого міфу й водночас тестує глядача на спільний код. У перекладі українською обидва випадки потребують компенсації гри слів (наприклад, гібрид «Сол гуд, мен!»), аби, за зауваженням Ігнатової й Марченко, зберегти прагматичний потенціал іронії в аудіовізуальному дискурсі [4]. Пара «*Money is not beside the point… Money is the point*» / «Гроші – це суть» демонструє «переакцентування» – ще одну тактику з арсеналу [5]: ціль названа як аксіома, а дискусія «згортається» до одного параметра.

У серіалі «Succession» експлуатують делегітимацію й сором як метод дисципліни. *You're a fucking nobody, Greg* / «Ти клятий ніхто, Грегу» – ярлик, що стискає складну позицію до персонального дефекту і підсилюється вокативом (прямий удар по «обличчю»). *You're like a human Roomba, just sucking up all the dirt* / «Ти як людська Румба, просто всмоктуєш весь бруд» – принизлива зоомеханічна метафора, чия сила тримається на брендовій впізнаваності; тут працює іронічна інвектива з «побутовою» опорою, яка, за [5], збільшує запам'ятовуваність і зменшує опір. А літотичне *This is not fucking Charles Dickens world, okay?* / «Це не клятий світ Чарльза Діккенса, ясно?» – не стільки заперечення, скільки заборона на «романтизацію» ситуації: той самий непрямий примус, що його фіксує [2].

У «Good Omens» маніпуляція «м'яка» й етично химерна: *It's not cheating if it's for a good cause* / «Це не обман, якщо заради доброї справи» – класичне моральне переоформлення, де ціннісна етикетка замінює юридичний критерій. Heaven's not exactly a barrel of laughs / «Небеса – не зовсім бочка сміху» – літота, яка «коригує» очікування, не вимовляючи прямого осуду; вона ж цементує «свій/чужий» код гумору. *You could always miracle it away* / «Ти завжди можеш усунути це чудом» робить комічну інструкцію дивовижно «операційною», а псевдотермінологія на зразок discorporated («розтілеснений») утворює квазинаукову «вуаль», що нормалізує дивні речі. Такі тропи ідеально вписуються в логіку «риторики і метафори» як керма інтерпретації [7] і збігаються з описаними в [9] рисами маніпулятивного політичного/публічного мовлення: доступність, емоційність, націленість на швидкий консенсус. Аналіз прикладів з «House of Cards» і «Billions» показує ще один важливий момент: стратегічне керування агентністю. *Mistakes were made* – тип пасивів у політичному англомовному регістрі приховує відповідальність; у перекладі рішення

«залишити димову завісу» («було ухвалено», «помилки було допущено») або «повернути агенса» («адміністрація ухвалила…») – це не просто стилістика, а свідомий вибір щодо збереження/нейтралізації маніпуляції. Рябчук, Разумна і Сіваєва прямо наголошують: перекладацькі стратегії здатні посилювати або знімати навіювальний ефект, отже, є самі по собі інструментами впливу [6]. У практиці мультимедійного перекладу це збігається з рекомендаціями С. Савич та ін.: орієнтуватися не на буквальність, а на перлокутивний результат – чи спрацьовує жарт, чи «тисне» ярлик, чи зберігається ритм і ударність репліки [10].

На ширшому тлі медіаекосистеми маніпуляція підсилюється архітектурою платформ. Н. Гельбергер показує, як алгоритмічний відбір, персоналізація та «вірусність» збільшують «владність думки»: короткі, афористичні й емоційні вислови мають вищий шанс на циркуляцію та прийняття як «норму» [8]. Саме тому серіальні формули на кшталт *Power is a lot like real estate* чи *Calculation is not something to be scoffed at* так легко виходять за межі екрана і починають «працювати» як побутові максими. Це збігається з тезою Голоти: оцінні маркери та «ефект очевидності» витісняють рефлексію – у її корпусі новин цей механізм фіксується через заголовкові конструкції й «пересолені» цифри [3].

Нарешті, кілька показових перекладацьких прийомів, які дають змогу втримати саме маніпулятивну силу репліки – тобто не просто «переказати зміст», а спрямувати увагу, емоції та висновок адресата так само, як це робить оригінал.

Генералізація доречна там, де оригінал «зашумлений» культурними дрібницями або грою слів, що гальмує сприйняття. Коли кажуть *money gives power a run for its money*, український переклад цієї фрази «гроші дають владі відсіч» стискає повідомлення до ясного тезису-конфлікту (гроші конкурують із владою) і зберігає ударність ритму. Тут виграє «мобілізувальна» функція: адресат отримує готову бінарність без зайвих когнітивних витрат.

Водночас важливо не «згладити» те, що працює як гачок: якщо гра слова не є ключем до сюжету, її можна поступитися заради темпу; якщо ж гра визначає ідентичність (див. нижче про компенсування), її треба відновити іншим способом.

Конкретизація – протилежний рух: робимо імпліцитне явним, абстракцію – тілесною дією. Метафора *sucking oxygen* перетворюється на «висмоктуємо кисень» – і вже звучить як тактична інструкція, а не поетична картинка.

Подібно «Полюй або будь впольованим» фіксує результат (опинитися здобиччю), а не розмитий процес «бути мішенню» – тиск загрози зростає.

Додавання агентності теж працює на ефект: «I selected myself» як «Я обрав себе сам» позбавляє автора алібі випадковості й посилює образ волюнтаризму.

Компенсація потрібна там, де буквальний переклад руйнує гру або культурний натяк. «S'all good, man» як «Сол гуд, мен!» зберігає двозначність (і фраза, і ім'я), дозволяючи глядачеві самому «зібрати» жарт і відчути шарм персонажа. Механіка проста: якщо не можна перенести прийом у тому самому місці, ми відновлюємо його дію в іншому місці або іншими засобами (інтонаційні частки, ритм, словотвір), щоб адресат пережив той самий ефект.

Літота – інструмент «прохолодної зверхності» і соціального коду. «*Calculation is not something to be scoffed at*» як «Розрахунок – не те, над чим сміються» звучить не як плакатний наказ, а як іронічна норма «свого кола»: сміятися з розрахунку – моветон.

Фраза «*Heaven's not exactly a barrel of laughs*» → «Небеса – не зовсім бочка сміху» так само тримає дистанцію без моралізаторства. Заперечення протилежного лишає адресату «останній крок» згоди – і саме ця співучасть робить навіювання ефективним.

Узагальнюючи, зазначимо, що в перекладі маніпуляції з англійської мови українською сходяться три рівні. На теоретичному рівні маніпуляція в діалозі – це латентне керування рамкою, емоційною валентністю та відчуттям агентності: не тільки «про що» сказано, а «як» це вам дозволено осмислювати.

На емпіричному рівні серіальні репліки стабільно використовують той самий набір прийомів – бінаризацію («полюй/будь впольованим»), ярликування («ти ніхто»), евфемії та літоти – і функціонують як короткі «інструкції поведінки». На технологічному рівні платформи підсилюють саме такі формули: лаконічні, афористичні, ритмічно впізнавані вислови легше цитуються, множаться і приймаються як «норма», тому переклад має берегти їхню меметичність (підхід до еволюційних моделей передачі інформації) – ритм, повтор, триади, паралелізм.

У підсумку реалізується просте правило: в аудіовізуальному діалозі важливіший не буквальний збіг, а той самий вплив на глядача. Усе сходиться в три шари: змістовний (маніпуляція непомітно керує рамкою, емоціями й відповідальністю), практичний (короткі афоризми та «ударні» формули працюють як інструкції до поведінки: бінаризації, ярлики, евфемії, літоти) і технічний (платформи масово тиражують саме такі репліки).

Звідси проглядається й основний перекладацький принцип: щоразу під конкретну мету обирати найбільш доцільний прийом. Потрібно принизити – додаємо адресний вокатив і видовий ярлик; «охолодити» пафос

– тримаємо літоту; мобілізувати до потрібної рамки – стискаємо до афоризму. Так переклад лишається інструментом дії, а не просто підміною слів.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки щодо відтворення маніпулятивного ефекту в українськомовному перекладі аудіовізуального діалогу.

Техніки генералізації, конкретизації та антонімічного перекладу не є механічними засобами заміни лексичних чи синтаксичних одиниць, а функціонують як гнучкі інструменти стратегічного керування сприйняттям реципієнта та дозволяють не лише зберігати прагматичну силу оригіналу, а й адаптувати її до культурного, соціального й комунікативного контексту цільової аудиторії.

Найбільш маніпулятивне ефективними виявляються трансформації, які дозволяють зберегти або навіть підсилити перлокутивний ефект висловлювання – зокрема, за рахунок ритмічних структур, стилістичної напруги, соціальних конотацій та актуалізації когнітивних схем.

Маніпулятивний ефект залежить не лише від вживаних слів, а від ретельно вибудованої багаторівневої інтерпретаційної рамки: маніпуляція досягає цілі лише тоді, коли аудиторія «сама доходить» до висновку, на який її скеровує мовець.

Проведене дослідження дозволило також з'ясувати, що, по-перше, прагнення до формальної адекватності іноді перешкоджає досягненню комунікативної релевантності.

По-друге, необхідність балансувати між дослівністю та динамічним еквівалентом висуває високі вимоги до перекладача: йому потрібно розпізнавати латентні смисли, інтертекстуальні алюзії та соціальні маркери в мовленні персонажів.

По-третє, платформи дистрибуції (наприклад, Netflix, Amazon) із власними технічними обмеженнями (таймінг, цензура, довжина субтитру) також впливають на можливість реалізації перекладацьких стратегій.

Подальші розвідки в цьому напрямі мають, на наш погляд, кілька перспективних векторів.

Передусім, варто розширити корпус аналізованих матеріалів за межі англомовного аудіовізуального контенту – наприклад, долучити німецькі, французькі або іспаномовні серіали, щоб порівняти специфіку маніпуляції в різних культурних кодах. Також доцільним є залучення мультимодального аналізу, де враховуватимуться не лише вербальні, а й невербальні компоненти маніпуляції (інтонація, міміка, монтаж, кадрування). Окремої уваги заслуговує питання «перекладацької автоцензури» як підсвідомої стратегії нейтралізації конфліктного або контраверсійного контенту.

Література

1. Маніпуляція в мовленнєвій комунікації : монографія / А. А. Калита, О. В. Клименюк, Л. І.Тараненко. – Київ : Тропеа, 2024. 184 с.

2. Мовні засоби реалізації маніпулятивного впливу в англійському діалогічному мовленні / Є. А. Васютинська, Р. Я. Дмитрасевич, Л. О. Сива // Вісник науки та освіти. – 2024. –№ 11(29). – С. 169–180. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-168-180

3. Голота Т. Мовні засоби маніпулятивної риторики в текстах українськомовних медіаресурсів / Т. Голота // Мовні і концептуальні картини світу. – 2025. – Вип. 1. – С. 142–156. DOI: https://doi.org/10.17721/2520-6397.2025.1.08

4. Ігнатова А. О., Марченко В. В. Особливості відтворення іронічних висловлювань сучасного англомовного кінодискурсу українською мовою (на матеріалі серіалу «Теорія Великого Вибуху») // А. О. Ігнатова А. О., В. В Марченко // Молодий вчений. – 2020. – № 11(87). – С. 440–443.

5. Коваленко А. М., Марченко Т. С. Мовні засоби реалізації маніпулятивного впливу в сучасних англомовних ЗМІ / А. М. Коваленко, Т. С. Марченко // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. – Серія: Філологія. – 2019. – Т. 38, № 1. – С. 214–216.

6. Перекладацькі стратегії як засоби маніпуляції свідомістю / О. В. Рябчук, К. А. Разумна, О. С. Сіваєва // Закарпатські філологічні студії. – 2021. – № 18. – С. 220–224.

7. Charteris-Black J. Analysing Political Speeches: Rhetoric, Discourse and Metaphor / J. Charteris-Black. – London : Bloomsbury, 2018. – 298 p.

8. Helberger N. The political power of platforms: How current attempts to regulate misinformation amplify opinion power / N. Helberger // Digital Journalism. – 2020. – Vol. 8, No. 6. – P. 842–854. DOI: https://doi.org/10.1080/21670811.2020.1773888 .

9. Holovatska Y., Leibych Ya. Lingual features of English manipulative discourse / Y. Holovatska, Ya. Leibych // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2021. – Т. 35, № 7. –С. 23–28. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-7-7

10. Linguo-pragmatic aspect of translating English medical TV series into Ukrainian / T. Savich, A. Shapoval, O. Velychenko // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. – 2020. – Вип. 31. – С. 342– 349. DOI: https://doi.org/10.24195/2616-5317-2020-31-22

References:

1. Kalyta A. A., Klymeniuk O. V., Taranenko L. I. (2024). *Manipuliatsiia v movlennievii komunikatsii : monohrafiia [Manipulation in Communication]*. Kyiv : Tropea. [in Ukrainian]

2. Vasiutynska, Ye. A., Dmytrasevych, R. Ya., & Syva, L. O. (2024). Movni zasoby realizatsii manipuliatyvnoho vplyvu v anhliiskomu dialohichnomu movlenni [Linguistic means of manipulative influence in english dialogical speech]. *Visnyk nauku ta osvity – Bulletin of Science and Education, 11(29),* 169–180. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-168-180 [in Ukrainian]

3. Holota, T. (2025). Movni zasoby manipuliatyvnoi rytoryky v tekstakh ukrainskomovnykh mediaresursiv [Linguistic means of manipulative rhetoric in the texts of ukrainian-language media resources]. *Movni i kontseptualni kartyny svitu – Linguistic and Conceptual Worldviews*, (1), 142–156. DOI: https://doi.org/10.17721/2520-6397.2025.1.08 [in Ukrainian]

4. Ihnatova, A. O., & Marchenko, V. V. (2020). Osoblyvosti vidtvorennia ironichnykh vyslovliuvan suchasnoho anhlomovnoho kinodyskursu ukrainskoiu movoiu (na materiali serialu “Teoriia Velykoho Vybukhu”) [Special characteristics of translating ironic expressions in modern English-language film discourse into Ukrainian]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist, 11(87)*, 440–443 [in Ukrainian].

5. Kovalenko, A. M., & Marchenko, T. S. (2019). Movni zasoby realizatsii manipuliatyvnoho vplyvu v suchasnykh anhlomovnykh ZMI [The language means of manipulation in modern English mass media]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. – Seriia: Filolohiia – International Humanitarian University Herald. Philology, 38(1)*, 214–216. [in Ukrainian].

6. Riabchuk, O. V., Razumna, K. A., & Sivaieva, O. S. (2021). Perekladayski stratehii yak zasoby manipuliatsii svidomistiu [Translation strategies as means of manipulation]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies***,** (18), 220–224. Retrieved from https://dspace.uzhnu.edu.ua [in Ukrainian].

7. Charteris-Black, J. (2018). *Analysing Political Speeches: Rhetoric, Discourse and Metaphor*. London: Bloomsbury [in English].

8. Helberger, N. (2020). The political power of platforms: How current attempts to regulate misinformation amplify opinion power. *Digital Journalism, 8(6)*, 842–854. Retrieved from https://doi.org/10.1080/21670811.2020.1773888 [in English].

9. Holovatska, Y., & Leibych, Ya. (2021). Lingual features of English manipulative discourse. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities, 35(7)*, 23–28. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-7-7 [in English].

10. Savich, T., Shapoval, A., & Velychenko, O. (2020). Linguo-pragmatic aspect of translating English medical TV series into Ukrainian. *Naukovyi visnyk PNPU im. K. D. Ushynskoho – Scientific Research Issues of South Ukrainian National Pedagogical University named after K D Ushynsky. Linguistic Sciences, (31)*, 342–349. Retrieved from https://doi.org/ 10.24195/2616-5317-2020-31-22 [in English].

УДК [378+81'25](477).

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-265-277

Ванівська Олександра Миронівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний лісотехнічний університет України, м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-0750-3949,

Білик Оксана Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов гуманітарно-соціального спрямування, Національний університет «Львівська Політехніка», м. Львів

Хрептик Христина Зіновіївна викладач англійської мови професійного спрямування кафедри іноземних мов гуманітарно-соціального спрямування, Національний університет «Львівська Політехніка», м. Львів

ДО ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ЛЕКСИКО-КУЛЬТУРНИХ ТРУДНОЩІВ СИНХРОННОГО ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. У статті доведено, що синхронний переклад є різновидом усного перекладу, відмінною рисою якого є одночасність виступу мовця та усний переклад його виступу синхронним перекладачем. Синхронний переклад є важливою складовою міжнародної комунікації, оскільки він допомагає забезпечити зрозумілість та ефективний обмін інформацією між представниками різних мовних та культурних груп. Зроблено припущення, що синхронний переклад - це складний підтип усного перекладу, який вимагає від перекладача здатності одночасно виконувати різноманітні мовні дії. Він повинен одночасно слухати мову оригіналу, перекладати її на іншу мову та висловлювати власні думки на цій мові, все це без відставання від темпу мовлення оратора. Правильне виконання синхронного перекладу вимагає від перекладача великої пам'яті, уваги та зосередженості. Під час синхронного перекладу необхідно здійснювати мовну компресію, передбачати подальшу частину виступу, виправляти помилкові передбачення, швидко приймати рішення та інші складні дії. Під час усного перекладу перекладач опиняється в прямому мовному і, іноді, особистісному контакті з комунікантами. Це часто трапляється в умовах, де можлива взаємодія з одним або двома учасниками міжмовного спілкування. Перекладач повинен адаптуватися до усної мови, незалежно від

правильності її використання, темпу, особливостей вимови або манери мовлення оратора. Його головною метою є забезпечення зрозумілості між мовцем та слухачами. Зроблено висновок, що стратегія синхронного перекладу визначається лінгвістичними та позамовними факторами, а також у процесі синхронного перекладу, перекладачі можуть поєднувати стратегії для досягнення оптимальних результатів. Багатозначність перекладу (сприйняття плюс розуміння) скорочує звичайну затримку передачі інформації та спонукає активувати механізми передбачення.

Ключові слова: переклад, синхронний переклад, культурні реалії, комунікація, комуніканти.

Vanivska Oleksandra Myronivna PhD, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of Ukrainian National Forestry University, Lviv, https://orcid.org/0000-0003-0750-3949

Bilyk Oksana Serhiivna Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Humanities and Social Sciences, Lviv Polytechnic National University, Lviv

Khreptyk Khrystyna Zinovievna teacher of English, Department of Foreign Languages of the Humanities and Social Sciences, Lviv Polytechnic National University, Lviv

ON THE ISSUE OF COMMUNICATIVE AND LEXICO-CULTURAL DIFFICULTIES OF SIMULTANEOUS INTERPRETING

Abstract. The article proves that simultaneous interpretation is a type of oral interpretation, the distinguishing feature of which is the simultaneity of the speaker's speech and the oral interpretation of his speech by a simultaneous interpreter. Simultaneous interpretation is an important component of international communication, as it helps to ensure intelligibility and effective exchange of information between representatives of different language and cultural groups. It is assumed that simultaneous interpretation is a complex subtype of oral interpretation, which requires the interpreter to be able to simultaneously perform various speech actions. He must simultaneously listen to the original language, translate it into another language and express his own thoughts in this language, all this without lagging behind the speaker's speech pace. Correct performance of simultaneous interpretation requires the interpreter to have great memory, attention and concentration. During simultaneous interpretation, it is necessary to perform speech compression, anticipate the

further part of the speech, correct erroneous predictions, quickly make decisions and other complex actions. During oral interpretation, the interpreter finds himself in direct verbal and, sometimes, personal contact with the communicants. This often happens in conditions where interaction with one or two participants in interlingual communication is possible. The interpreter must adapt to the oral language, regardless of the correctness of its use, pace, pronunciation features or manner of speech of the speaker. His main goal is to ensure intelligibility between the speaker and the listeners. It is concluded that the strategy of simultaneous interpretation is determined by linguistic and extralinguistic factors, and in the process of simultaneous interpretation, interpreters can combine strategies to achieve optimal results. The ambiguity of translation (perception plus understanding) reduces the usual delay in the transmission of information and encourages the activation of prediction mechanisms.

Keywords: translation, simultaneous interpretation, cultural realities, communication, communicants.

Постановка проблеми. Робота перекладача під час здійснення синхронного перекладу вимагає специфічних навичок та підготовки. У процесі синхронного перекладу важливо враховувати специфіку завдання та забезпечувати точність, чіткість та ефективність у передачі інформації. Синхронний переклад - це складний підтип усного перекладу, який вимагає від перекладача здатності одночасно виконувати різноманітні мовні дії. Він повинен одночасно слухати мову оригіналу, перекладати її на іншу мову та висловлювати власні думки на цій мові, все це без відставання від темпу мовлення оратора.

Правильне виконання синхронного перекладу вимагає від перекладача великої пам'яті, уваги та зосередженості. Під час синхронного перекладу необхідно здійснювати мовну компресію, передба-чати подальшу частину виступу, виправляти помилкові передбачення, швидко приймати рішення та інші складні дії. Під час усного перекладу перекладач опиняється в прямому мовному і, іноді, особистісному контакті з комунікантами. Це часто трапляється в умовах, де можлива взаємодія з одним або двома учасниками міжмовного спілкування. Перекладач повинен адаптуватися до усної мови, незалежно від правильності її використання, темпу, особливостей вимови або манери мовлення оратора. Його головною метою є забезпечення зрозумілості між мовцем та слухачами. Допомогу в цьому може забезпечити присутність перекладача при підготовці оригінального тексту, а також знання контексту спілкування, попередні обговорення, знайомство з учасниками комунікації, їх реакції та вже звичні для них аргументи. Зворотний зв'язок з оратором може дати перекладачеві

можливість уточнити деякі аспекти, перепитати висловлені думки чи пояснити значення незнайомих термінів. Зворотній зв'язок зі слухачами дозволяє перекладачеві спостерігати за їх реакцією та зрозумінням перекладу, регулювати темп мовлення та навіть доповнювати переклад жестами чи наочними демонстраціями.

У таких випадках синхронний переклад може включати елементи адаптивного транскодування, і перекладач може діяти як додатковий учасник комунікації, відповідаючи на питання та задовольняючи прохання комунікантів [1, с. 45].

Мета статті полягає в комплексному лінгвокультурному аналізі особливостей синхронного перекладу як явища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми усного перекладу присвячено наукові роботи значної кількості зарубіжних та вітчизняних науковців, серед яких варто виділити Д. Гарстона, Х. Діаз Синтаса, І. Гамб'є, Р. Дженні, Г. Ґотліб. Вивчення різноманітних аспектів синхронного перекладу присвячено роботи таких науковців, як О. Жулавська та Ю. Кіщенко

Дослідники акцентують увагу на наступних факторах, що впливають на складність синхронного перекладу:

1. Психофізіологічний дискомфорт, спричинений необхідністю одночасно слухати та говорити. Здатність говорити в умовах, коли синхроніста перебивають або коли декілька людей говорять одночасно, також важка.

2. Психічне напруження, викликане неможливістю «відкрутити» вже сказане доповідачем у мікрофон. Доповідача неможливо призупинити або попросити повторити.

3. Психічний стрес через незворотність перекладу та присутність великої аудиторії слухачів. Неможливо попросити вибачення або внести корективи.

4. Фізіологічне напруження через швидкий темп мовлення. Синхроніст повинен завжди говорити швидко, без пауз - в іншому випадку він може відстати, адже паузи у мовленні несуть не тільки смислове навантаження, але й вимагають фізіологічного відновлення (для відпочинку дихання та збору думок).

5. Під час синхронного перекладу виникає складне лінгвістичне завдання, яке включає «пов'язування» висловлювань на мовах з різною структурою, при обмеженому контексті та обмеженому часі на переклад. Наприклад, виникає виклик «пов'язати» висловлювання на мовах з вільним та детермінованим порядком слів (наприклад, українська та англійська) [2, с. 7].

Крім того, виникає складна лінгвістична задача «мовної компресії», яка має на меті збалансувати різницю у довжині слів та мовної риторики між мовами.

Синхроніст завжди повинен мати моральну та професійну готовність до таких можливих ситуацій:

– доповідач буде мовити або читати текст свого виступу швидко(якщо читання, то з набагато більшою швидкістю);

– вимова доповідача може бути невиразною або відрізнятися від стандартної (це особливо актуально для англомовців з різних країн Африки, Індії, японців та французів);

– доповідач може включити у свою промову нестандартні, раніше не використовувані скорочення, терміни або професійний жаргон.

Усе вищезазначене підкреслює актуальність та необхідність подальшого вивчення обраного напрямку дослідження.

Виклад основного матеріалу. Під час синхронного перекладу перекладач повинен перекладати речення на цільову мову, одночасно слухаючи та розуміючи наступне речення. Власне кажучи, «одночасний» є неправильним: перекладачі не можуть розпочати переклад, доки не зрозуміють загальний зміст речення. Синхронні перекладачі опрацьовують і запам'ятовують слова, які зараз вимовляється мовою оригіналу, одночасно виводячи цільовою мовою переклад слів, сказаних мовцем 5-10 секунд тому. Метою синхронного перекладу є не перефразування, а передача точної мови. Синхронний переклад використовується для великих зустрічей, конференцій або виставок (ця форма перекладу схожа на переклад ООН). Як правило, під час синхронного перекладу перекладач сидить у кабіні в навушниках і говорить у мікрофон.

Синхронні перекладачі мають бути рішучими; просто немає часу зважувати переваги варіантів перекладу чи пригадувати правильну ідіому цільовою мовою. Будь-яка затримка та кілька слів (і, можливо, повна думка), вимовлених оратором, можуть бути втрачені.

Виокремимо переваги синхронного перекладу:

- мова оратора звучить без пауз. Це дозволяє оратору утримувати увагу аудиторії, відчувати настрій і реакцію аудиторії.
- час події скорочується приблизно в два рази в порівнянні з використанням послідовного перекладу,
- зручність для членів: на сьогоднішній день лінгвістичні навички є звичним явищем, тому багато учасників хотіли б слухати доповіді оригінальною іноземною мовою і їх дратує, коли під час послідовного перекладу доповідач змушений робити паузи, а всі учасники повинні слухати переклад,

- можливість здійснювати усний переклад на декілька мов одночасно.

У той же час синхронний переклад має і недоліки:

- ціна синхронного перекладу, як правило, вища порівняно з послідовним перекладом через вищу оплату послуг синхронних перекладачів та необхідність оплати оренди спеціального обладнання,

- необхідність залучення як мінімум двох-трьох синхронних перекладачів, які добре володіють тематикою заходу.

Синхронний переклад характеризується значно вищим рівнем втрати інформації та нижчим рівнем її засвоєння. Синхронний переклад належить до дуже вимогливого виду усного перекладу. Це напрямок, який вимагає від перекладача наявності спеціалізованих та унікальних навичок, а також багаторічного досвіду роботи. Для досягнення успішних результатів у синхронному перекладі необхідно заздалегідь, як тільки це можливо, детально вивчити матеріал, на який буде посилання [3, с. 12]. Важливо мінімізувати необхідність в імпровізації, оскільки у синхронному перекладі немає часу для роздумів над фразами чи можливості для уточнень відносно почутого. Саме це відрізняє синхронний переклад від послідовного. Зазвичай для перекладачів-синхроністів важливим є поєднання конкретних здібностей, знань та вмінь, таких як: майстерне володіння мовами, глибока ерудиція, швидка реакція та здатність приймати доречні рішення у складних ситуаціях. Загалом, всі ці якості властиві будь-якому кваліфікованому усному перекладачу. Але можливість одночасного перекладу, коли перекладач у багатьох випадках не має інформації про те, як завершиться фраза, яку він перекладає, повинна бути підтримана певним механізмом.

Здійснення задовільного синхронного перекладу стає досяжним, коли є можливість з прийнятною достовірністю передбачити, в якому напрямку рухається оратор – як на рівні загальної мети та суті виступу, так і на рівні окремих речень, словосполучень та граматичних структур. Для синхронного перекладу обов'язковою передумовою є осмислене вивчення не лише термінології, але й суті предмету. Отже, під час синхронного перекладу практично відсутній контекст, і вибір відповідного еквівалента із словника повинен ґрунтуватись на розумінні ситуації та загальних фонових знаннях.

Важливо розглянути аспекти технічного боку синхронного перекладу. Зазвичай синхронний переклад здійснюється за допомогою технічних пристроїв у спеціальній кабіні з звукоізоляцією. Ораторське мовлення передається перекладачу через навушники, а перекладач відтворює переклад у мікрофон, звідки він потрапляє до аудиторії. Цей пристрій дозволяє перекладачеві не заважати собі власним голосом під час прослуховування оригінальної мови.

Стандартні конференц-зали це невеликі приміщення, де розміщений стіл з пультом і два стільці для синхроністів. У ситуаціях, коли зал має обмежену площу, кабіна для синхроністів зазвичай розташовується на вищому рівні від крісел глядачів і оснащується вікном з широким кутом огляду. Це вікно дозволяє синхроністам бачити доповідача та аудиторію. У великих залах на столі синхроністів може бути встановлений телевізійний монітор, на якому вони можуть спостерігати за виступаючим. Візуальний контакт з доповідачем має велике значення для перекладача, особливо психологічно, тому працювати стає важко, якщо перекладач не може бачити доповідача, і така ситуація іноді трапляється [4].

У тимчасових приміщеннях для синхронного перекладу зал обладнується тимчасовою кабіною або «будкою» з вікном. Ця кабіна надає обмежену звукоізоляцію і має стіл з пультом і два стільці. На пульті для синхронного перекладу розташовані такі елементи: перемикач мікрофонів для лівого та правого мікрофону, кнопки активації мікрофонів та регулятори гучності для кожної з пар навушників. В деяких системах синхронного перекладу на пультах є також перемикач каналів (мов), наприклад, канал 1 - українська, канал 2 - англійська (важливо відзначити, що це може ускладнити роботу перекладача). Для цього пульта підключають дві пари навушників, іноді вони включають в себе мікрофон.

На жаль, у деяких випадках доводиться працювати без спеціальної кабіни, у щільних навушниках, які допомагають зменшити зовнішні шуми. Ці умови роботи значно ускладнюють її:

– недостатня звукоізоляція, і власний голос може заважати перекладачу;

– потреба контролювати гучність свого голосу, що створює додатковий тиск і заважає зосередитися.

Під час синхронного перекладу в спеціальній кабіні повинно одночасно працювати два перекладача: один перекладає, а інший слухає і допомагає (наприклад, записує числа, імена, факти тощо) і загалом підтримує його. Третій перекладач може в цей час відпочивати. В команді синхронного перекладу слід мати, як мінімум, трьох перекладачів. Зміни перекладачів під час роботи рекомендується робити кожні 10-15 хвилин. Не рекомендується виконувати синхронний переклад більше 15 хвилин та відпочивати менше 30 хвилин відповідно до норм охорони праці [5].

Зміна перекладачів повинна відбуватися за таким порядком: перший перекладач починає і працює не більше 15 хвилин, другий перекладач його підтримує, потім другий перекладач переходить до роботи, а перший підтримує його, через декілька секунд (не одразу) перший змінює третього, і так далі.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Умови, в яких здійснюється професійний синхронний переклад, інколи призводять до того, що виникає питання про виникнення стресового стану у синхроніста. До цього можна додати, що синхронний переклад завжди супроводжується значним психологічним навантаженням, часто супроводжується стресом. Це випливає з того, що одночасне слухання та говоріння для звичайної людини є неможливим. Організм зазнає супротиву, і його можна подолати лише зробивши значне психічне зусилля, при цьому все ж потрібно продовжувати перекладати, і бажано робити це належним чином.

Дослідники лінгвістичних і екстралінгвістичних аспектів синхронного перекладу є єдині в тому, що цей тип перекладу відбувається в надзвичайно вимогливих умовах. Тут присутні акустичні та семантичні перешкоди, які впливають на як слухання, так і мовлення синхроніста. До того ж, існує тиск обмеженого часу, зовнішні вимоги до темпу мовлення, а іноді змушена потреба усно перекладати на слух текст, який оратор читає з друкованого матеріалу та інші аспекти, що впливають на процес [5].

Для виконання синхронного перекладу обов'язково потрібне спеціальне обладнання. Перекладач повинен мати спеціальні навушники, а в ідеалі – розташовану апаратуру в кабіні, і, найголовніше, володіти специфічними навичками та методами перекладу. Під час перекладу перекладач вимовляє слова в свій мікрофон, а слухачі, які приймають його переклад через навушники, мають відчуття, ніби виступаючий говорить на їхній мові. У досвідченого синхроніста навіть ораторські паузи сумісні з тими, що виступаючий робить, а жести, якими він підкреслює свої слова, точно відтворюються в перекладі (деякі синхроністи також здійснюють жестикуляцію в кабіні, повторюючи жести доповідача) [5].

У сфері синхронного перекладу, розмір (кількість слів) перекладу тексту залежить від довжини висловлювань. При перекладі коротких фраз зазвичай спостерігається більша кількість слів у синхронному перекладі порівняно з письмовим, через включення більшого обсягу пояснень і додаткових деталей. При перекладі довших висловлювань ці різниці зменшуються, а при перекладі абзаців та великих частин тексту синхронний переклад може бути меншим. Це стосується як усвідомленого стиснення тексту під час перекладу, так і можливих пропусків частини інформації.

Необхідність здійснення компресії виникає з того, що у сфері усного перекладу, зокрема синхронного, не завжди можна передати зміст оригінального тексту так повно, як це можливо при письмовому перекладі. По-перше, при швидкому темпі мовлення оратора, перекладачу важко встигнути вимовити повний переклад. По-друге, індивідуальні обмеження щодо швидкості мовлення у кожного перекладача призводять до того, що

він не завжди може рівномірно спромогтися висловлюватися на такому ж темпі, як оратор.

По-третє, поспішне вимовляння мовних висловлювань часто може впливати на їхню коректність та повноту, що може спричинити зниження їхньої зрозумілості [5].

Мовленнєва компресія в усному перекладі представляє собою завдання, яке далеко не є простим. Це не просто про виключення деяких частин оригінального тексту, а скоріше про стиснення перекладу таким чином, щоб зберегти всі суттєві аспекти повідомлення. У висловлюваннях часто можуть бути повторювані елементи інформації, і під час перекладу деякі з них можуть бути опущені, зберігаючи при цьому сутність повідомлення.

У висловлюванні може включатись додаткова інформація (вирази ввічливості, випадкові зауваження, відхилення від теми), яку можна опустити без впливу на основну мету комунікації. Компресія повідомлень під час перекладу залежить від швидкості мови оратора і від відношення структур мов оригіналу та перекладу. Теорія усного перекладу описує методи мовної компресії для кожної пари мов, використовуючи як структурні, так і семантичні зміни.

Однією з найпоширеніших стратегій компресії є заміна словосполучень та речень на більш короткі вирази або слова, а також використання абревіатур або скорочень для організацій, країн тощо.

Синхронний переклад відзначається рядом особливостей: вибірковим сприйняттям значущого вмісту вихідного тексту та його перетворенням у розмовний матеріал мовою перекладу. Основною метою синхронного перекладу є відтворення і вимова думок оратора засобами перекладацької мови.

Синхронний переклад представляє вид перекладу, який реалізується в умовах екстремальності: при наявності різноманітних акустичних та семантичних перешкод, обмеженості часу та заданому темпу діяльності. Однією з ключових рис синхронного перекладу є його висока швидкість, оскільки текст повинен бути перекладений з такою самою швидкістю, з якою його вимовляє оратор.

Також важливо враховувати темпові аспекти роботи синхронного перекладача, оскільки він є найшвидшим видом перекладу. Це вимагає перекладача перекладати вихідний текст з тією самою темповою швидкістю, яку використовує оратор. Особливості синхронного перекладу включають також важкість перенесення перекладацьких навичок та вмінь з інших видів перекладу на синхронний, якщо перекладач не має відповідної спеціальної підготовки.

Порівняно з послідовним перекладом, де перекладач може виправляти свої помилки та недоліки у висловлюваннях, перекладач-синхроніст не має достатньо часу для корекцій та переформулювань своїх висловів. Головною методологією синхронного перекладу є трансформаційний підхід: у зв'язку з обмеженим часом перекладач передає короткі фрагменти вихідного тексту, адаптуючи їх згідно з граматичними нормами мови перекладу. Дефіцит часу варто розглядати як один із складностей синхронного перекладу через те, що існують обмеження в здатності людини обробляти інформацію за певний проміжок часу.

Ще одним фактором створення складних умов щодо здійснення синхронного перекладу є заданий темп діяльності, який накладається ззовні. Має місце явище «опору» перекладача проти зовнішнього темпу обробки матеріалу. Цей опір проявляється у практично стійкому темпі мовлення перекладача, порівняно з темпом мовлення оратора. Ще однією складністю синхронного перекладу є спонтанне мовлення перекладача під час того, як оратор читає свій текст з трибуни. Це створює додатковий виклик, оскільки синхроніст відчуває підвищений темп мовлення оратора. Однак дослідження свідчать, що швидкий темп мовлення лише ілюзорний і не є об'єктивним фактом. Враження підвищеного темпу виникає через особливості паузування в мовленні оратора з трибуни порівняно зі спонтанним мовленням [5].

Важливо підкреслити переваги синхронного перекладу:

1. Мовлення оратора звучить без зайвих пауз, що сприяє збереженню уваги аудиторії на промові.

2. Час проведення події зменшується на половину в порівнянні з послідовним перекладом, що сприяє збільшенню обсягу та якості інформаційного потоку.

3. Забезпечує зручність для учасників заходу.

4. Дозволяє проводити одночасний переклад кількома мовами.

Отже вміння здійснювати синхронний переклад стає обов'язковою вимогою для кваліфікованого усного перекладача. Під час синхронного перекладу відзначається чітка тенденція до раціоналізації та спрощення мовної структури на мові перекладу через швидкий темп оригінального виступу, що призводить до поширення стратегії компресії.

При синхронному перекладі перекладач використовує кілька стратегій в той самий час. Зазвичай рішення приймається в кожному конкретному випадку, на це впливають лінгвістичні та екстралінгвістичні фактори кожної конкретної ситуації.

Складність синхронного перекладу полягає в тому, що він часто виконується без попередньої підготовки, і перекладач не покладається на

оригінальний текст. Тому для найбільш успішного здійснення цього виду діяльності перекладачу необхідно мати певні знання та навички. Одним із таких навичок є скорочення мови. Якщо взяти методи системно-структурного аналізу побудови природної мови, то фактично навіть у цьому місці дослідник змушений виконувати дію «реставрації». У зв'язку з цим навіть тут лінгвіст думає про мовну систему, яка не піддається безпосередньому спостереженню і робить наукові висновки на основі фактів усного мовлення (або його відображення в тексті). Тому можна виділити підрозділи проміжної або концептуальної стадії на типи, групувати та узагальнювати. Це лише питання виконання цього систематизація з методологічної точки зору та на основі якого методу [5].

Синхронний переклад є найскладнішим видом усного перекладу, і в цьому виді перекладу переклад здійснюється за допомогою спеціального обладнання. Це метод усного перекладу, при якому зміст промови доноситься до слухачів без потреби перекладача під час виступу доповідача.

Стратегія визначається лінгвістичними та позамовними факторами, а також у процесі синхронного перекладу, стратегії можна змішувати для досягнення оптимальних результатів. Згідно іншого визначення, стратегії перекладу – це здібності (навички) синхронного перекладу в перекладача (крім знання мови, вміння говорити та слухати в той же час, а також загальні знання), які вимагають спеціальної підготовки перекладачів.

Отже, синхронний переклад є важливою складовою міжнародної комунікації, оскільки він допомагає забезпечити зрозумілість та ефективний обмін інформацією між представниками різних мовних та культурних груп. Усний переклад має низку відмінностей від письмового, насамперед через свою форму. По-перше, інтерпретація передбачає єдине сприйняття (оскільки немає фіксованих форм текстів вихідною та цільовою мовами). По-друге, усний переклад більшою мірою, ніж письмовий, є контекстуально визначеним і допускає незмінність. По-третє, усний переклад характеризується спонтанністю; здійснюється без затримки часу. Практична користь синхронного перекладу полягає в тому, що і мовець, і слухач знаходяться в однаково вигідному становищі, оскільки перший формулює думку рідною мовою, при необхідності виправляє його, і слухач сприймає повідомлення рідною мовою, у разі необхідності уточнює його, що неможливо в письмовому перекладі. Можливість перекладу з однієї мови на іншу та існування міжмовної комунікації взагалі більше, ніж будь-яка інша теорія цієї мови надійно виконує свою основну функцію спілкування. Причина труднощів спостерігається в процесі перекладу не в мовах, а в рівнях та кваліфікаціях перекладачів. Якщо звернути увагу на об'єктивний характер мислення, тоді виникає потреба зупинитися на існуванні поглядів на мову

як бар'єр між мисленням і існуванням. Хоча багато хто виступає проти застосування цього принципу до мови, це передбачає, що сама мова має здатність фільтрувати зміст знання певним чином через його структуру.

Змінюючи початкову тезу теорії лінгвістичної відносності про те, що «думка є матеріалом мови» до тези про те, що «думка є матеріалом різних мов» не можуть чітко показати суть справи. І в першому, і в другому варіанті, думка не може бути матеріалом мови. У даному випадку мову не слід розуміти лише як інструмент для обробки думки. Однак чи думка обробляється за допомогою однієї або кількох мов – це питання мовного судження. Однак одне зрозуміло точно, що значення синхронного перекладу лише збільшуватиметься з часом, він буде ефективно використовуватися у різних сферах у майбутньому, адже цей тип перекладу значно скорочує час проведення міжнародних семінарів і домовленостей.

Висновки. Узагальнюючи аспекти обговорення особливостей синхронного перекладу, можна стверджувати, що цей вид перекладу представляє собою складний та вимогливий процес, який вимагає від перекладачів не тільки глибокого знання мови, але й вміння оперативно реагувати на інформацію, викладену мовцем оригіналу.

Основною метою синхронного перекладу є забезпечення ефективного спілкування між учасниками комунікації, що має місце у реальному часі. Оскільки у цьому виді перекладу немає можливості для повторного перегляду або редагування тексту, перекладачі повинні володіти доброю логістикою мислення, швидкістю реакції та здатністю втілити значення тексту у влучні та точні слова.

Важливість акуратної підготовки, знання фахових термінів та контексту, а також вміння керувати апаратурою для синхронного перекладу відіграють ключову роль у забезпеченні успішної передачі інформації та збереженні її вірності.

Література:

1. Judith Farwick. Between the Signs. How to take notes without words. Duesseldorf. 2018. 92 p.

2. Movchan D., Chulanova G., Shchyhlo L., Nazarenko O. Speech norm and its alternation in occasional neologisms . GISAP: Philological Sciences. London : 2016. No 11. P. 6–8.

3. Pöchhacker Franz. Introducing Interpreting Studies: 3rd Edition. London: Routledge, 2022. 296 p.

4. Talaat I. Types of Omissions in Simultaneous Interpretation. URL: https://www.academia.edu/3798665/Types_of_Omissions_in_Simultaneous_Interpretation

5. Wats D. Amazing brains of the real-time interpreters [electronic resource] D. Wats Amazing brains of the real-time interpreters. Mosaic : Mosaic Future, 2014. URL : http://www.bbc.com/future/story/20141117-the-ultimate-multi-taskers

References:

1. Judith Farwick. Between the Signs. How to take notes without words. Duesseldorf. 2018. 92 p.

2. Movchan D., Chulanova G., Shchyhlo L., Nazarenko O. Speech norm and its alternation in occasional neologisms . GISAP: Philological Sciences. London : 2016. No 11. P. 6–8.

3. Pöchhacker Franz. Introducing Interpreting Studies: 3rd Edition. London: Routledge, 2022. 296 p.

4. Talaat I. Types of Omissions in Simultaneous Interpretation. URL: https://www.academia.edu/3798665/Types_of_Omissions_in_Simultaneous_Interpretation

5. Wats D. Amazing brains of the real-time interpreters [electronic resource] D. Wats Amazing brains of the real-time interpreters. Mosaic : Mosaic Future, 2014. URL: http://www.bbc.com/future/story/20141117-the-ultimate-multi-taskers

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 811.111'25

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-278-288

Воронова Зоя Юріївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та мовних комунікацій, Дніпровський державний технічний університет, м. Кам'янське, https://orcid.org/0000-0003-4850-7743

Савченко Наталія Вікторівна старший викладач кафедри філології та мовних комунікацій, Дніпровський державний технічний університет, м. Кам'янське, https://orcid.org/0009-0000-0054-2377

ПЕРЕКЛАД ЯК ЗАСІБ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Анотація. У статті досліджується роль перекладу як інструменту міжкультурної комунікації в сучасних умовах, де перекладач виступає ключовою фігурою, забезпечуючи діалог не тільки на рівні мовних структур, а й у контексті світоглядних систем. У роботі акцентується увага на ризиках, пов'язаних із недостатньо професійним перекладом, які можуть призвести до міжкультурних непорозумінь – від мовних суперечок і зриву комунікації до серйозніших конфліктів, із застосуванням насильства і навіть до збройних конфліктів. Важливим аспектом дослідження є культурний контекст, який грає вирішальну роль у процесі перекладу. Кваліфікований фахівець усвідомлює, переклад передбачає щось набагато більше, ніж зміну мовних форм – якщо існує помітна дистанція між культурою оригіналу та культурою аудиторії, необхідний і культурний «перенос», перекодування значущих символів – або їх осмислене запозичення з чужої культури. Використання адаптаційних методів дозволяє зберегти семантичну точність і комунікативний ефект у новому культурному середовищі. Окрему увагу в роботі приділено феномену політичної коректності у контексті культурних аспектів перекладу. Мовна політика коректності передбачає системну заміну потенційно образливої або застарілої лексики на нейтральні або шанобливі аналоги. Дослідження підкреслює необхідність врахування зв'язку мови та культури, що вимагає від перекладача вміння інтерпретувати як лінгвістичні, так і культурні коди. Для успішної адаптації тексту іноді доцільно залучати культурних консультантів, які можуть виявити потенційні «культурні пастки» та запропонувати оптимальні рішення. У висновках зазначено, що для ефективного міжкультурного діалогу, зближення народів та запобігання конфліктам перекладач має

володіти не лише високим рівнем мовної підготовки, а й глибокими фоновими знаннями соціокультурних особливостей, включаючи норми поведінки, традиції, цінності та національний менталітет.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, мовна картина світу, культурний контекст, фонові знання, мовно-культурна інтерференція, політика коректності, сематнична точність.

Voronova Zoia Yuriivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Philology and Language Communications, Dniprovsky State Technical University, Kamianske, https://orcid.org/0000-0003-4850-7743

Savchenko Nataliia Victorivna Senior Lecturer at the Department of Philology and Language Communications, Dniprovsky State Technical University, Kamianske, https://orcid.org/0009-0000-0054-2377

TRANSLATION AS A MEANS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE MODERN WORLD

Abstract. The article examines the role of translation as a tool for intercultural communication in modern conditions, where the translator acts as a key figure, ensuring dialogue not only at the level of linguistic structures, but also in the context of worldview systems. The paper focuses on the risks associated with unprofessional translation, which can lead to intercultural misunderstandings. These range from linguistic disputes and communication breakdowns to more serious conflicts involving violence and even armed conflict. A significant element of the study is the cultural context, which plays a pivotal role in the translation process. It is understood by a qualified specialist that translation involves much more than simply changing linguistic forms. If there is a noticeable distance between the culture of the original and that of the audience, cultural 'transfer' is also necessary, which involves recoding meaningful symbols – or their meaningful borrowing from a foreign culture. The employment of adaptation methodologies enables the retention of semantic accuracy and communicative efficacy in a novel cultural context. The phenomenon of political correctness is examined within the context of the cultural aspects of translation. The process of language policy correctness involves the systematic replacement of potentially offensive or outdated vocabulary with neutral or respectful equivalents. The study places emphasis on the need to take into account the interconnection between language and culture. In order to interpret both linguistic and cultural codes, translators must possess the relevant skills. In order to achieve effective text

adaptation, it is often recommended seek consultation with cultural consultants, who possess the expertise to identify potential 'cultural pitfalls' and propose optimal solutions. The study concludes that for effective intercultural dialogue, rapprochement between peoples and conflict prevention, translators must demonstrate not only a high level of linguistic expertise, but also in-depth background knowledge of socio-cultural characteristics, including norms of behaviour, traditions, values and national mentality.

Keywords: intercultural communication, linguistic worldview, cultural context, background knowledge, linguistic-cultural interference, political correctness, semantic accuracy.

Постановка проблеми. Історія людства може бути осмислена як безперервний процес взаємодії культур. Такі контакти набували різних форм – від мирного співіснування до збройних конфліктів, проте з культурологічної перспективи ключовим залишається саме факт формування певного ставлення однієї культури до іншої. Ефективність цієї взаємодії залежала від ступеня взаєморозуміння між культурами. Центральну роль у цьому процесі відігравав перекладач – посередник міжкультурної комунікації, який забезпечував діалог не лише на рівні мовних структур, а й у контексті світоглядних систем. Його функція передбачала врахування тісного зв’язку мови та культури, що вимагало інтерпретації як лінгвістичних, так і культурних кодів. Говорити про діалог культур неможливо без аналізу мови, її ролі та місця в цьому процесі, її ставлення до національної моделі мислення [1]. У цьому контексті неважко уявити собі, з якими істотними проблемами стикається перекладач, працюючи щонайменше у двох культурно-мовних просторах, що відрізняються один від одного, а часто й у багатьох просторах, оскільки в мові майже завжди є елементи, пов'язані з іншими культурними колами. Можливі консенсуальні наслідки міжкультурного нерозуміння – відмова від можливості вступу в міжмовну комунікацію, розбіжності, тертя, суперечки, переривання спілкування, словесний конфлікт, конфлікт із застосуванням насильства і навіть збройний конфлікт. Суб'єктивні психоемоційні наслідки непорозумінь включають збентеження, незручність, сором, розчарування тощо. Такі відчуття можуть виникнути, наприклад, коли один із комунікантів торкається теми, забороненої в культурі свого партнера [2]. Використання адаптації як перекладацького методу забезпечує збереження семантичної адекватності та комунікативного ефекту при перенесенні тексту в інший культурний контекст. Як медіатор, перекладач забезпечує взаємодію між носіями різних лінгвокультур, інтерпретуючи культурно-специфічні елементи та адаптуючи їх до сприйняття цільовою аудиторією.

У світлі зазначеного, аналіз нових викликів, які постають перед перекладачем, який повинен враховувати як мовні, так і культурні особливості, а також способів їх подолання, є надзвичайно важливими та актуальними для побудування ефективної міжкультурної комунікації в сучасному багатомовному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації з окресленої проблематики підкреслюють міждисциплінарний характер перекладу, його роль у подоланні комунікативних бар'єрів та формуванні інтеркультурного діалогу. Значний внесок у розвиток сучасної перекладацької науки зробили українські та зарубіжні дослідники, такі як Л. Черноватий, О. Коптілов, Ю. Жлуктенко, В. Басараб, І. Корунець, Т. Назарова, а також зарубіжні вчені, серед яких можна виділити Бенжаміна Уорфа (Benjamin Lee Whorf), Едуарда Сапіра (Edward Sapir), Сьюзен Басснетт (Susan Bassnett), Лоуренса Венуті (Lawrence Venuti) та Ентоні Пім (Anthony Pym). У контексті методики викладання перекладу важливим є дослідження Л. Черноватого «Методика викладання перекладу», в якому автор аналізує ключові аспекти підготовки майбутніх перекладачів, зокрема проблеми формування перекладацької компетенції та роль креативного мислення в процесі перекладу.

О.Коптілов, який досліджує специфіку художнього перекладу та його вплив на міжкультурну комунікацію, у своїх роботах акцентує на важливості врахування культурного контексту та адаптації тексту до сприйняття іноземною аудиторією. «Переклад – це не механічний перенос тексту з однієї мови на іншу, а творчий процес, який передбачає глибоке проникнення в іншомовну культуру та адаптацію її цінностей для нової аудиторії» [3, с.45].

Сучасні тенденції в перекладознавстві також відображаються в дослідженнях Ю. Жлуктенка, який аналізує когнітивні механізми перекладацької діяльності, зокрема роль мовної свідомості у процесі інтерпретації тексту. «Перекладацька діяльність – це постійний діалог між двома мовними світами, де кожне слово несе не тільки лексичне значення, а й культурний підтекст» [4, с.56]. З-поміж зарубіжних досліджень варто відзначити роботи Сьюзен Басснетт, яка розглядає переклад як форму культурного обміну, та Лоуренса Венуті, який досліджує стратегії «доместикації» та «форейнізації» в перекладі. Ентоні Пім, у свою чергу, акцентує на соціальних аспектах перекладу, зокрема його ролі у глобальних комунікаційних процесах.

Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що переклад є не лише інструментом мовної комунікації, а й важливим чинником у формуванні міжкультурного взаєморозуміння.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Мета статті - аналіз викликів, які постають перед перекладачем, який повинен враховувати як мовні, так і культурні особливості, а також способів їх подолання.

Виклад основного матеріалу. Якщо подивитися на історію людства з погляду перекладу, то історія перекладацької діяльності виявиться одночасно і значною мірою історією розвитку культур. Робота перекладачів завжди сприяла зближенню далеких культур - європейської та арабської, античної та сучасної, східної та західної. Як тільки не називали і називають переклад: переклад –процес; переклад – літературна творчість; переклад – інтерпретація; переклад – особливий вид мистецтва, а за свідченням Геродота, батька історії, переклад – професія. Хай там як, з давніх часів перекладачі розуміли, що переклад передбачає не просто перехід від однієї мови до іншої, а й перенесення текстів та ідей із культури в культуру, і що більша відстань між ними, то складніший цей процес. Бенджамін Ворф і Едуард Сепір першими ввели в лінгвістичну науку уявлення про те, що сама граматична структура мови певною мірою відображає погляд на світ і спосіб мислення її носіїв. Відтоді лінгвісти й культурологи сперечаються про те, наскільки різняться картини світу, що виражаються різними мовами: чи можна сказати, що одну й ту саму реальність описано у двох мовах по-різному, чи за кожною з них стоїть своя реальність? У процесі міжкультурної комунікації чітко виявляються національно-мовні картини світу, в яких тісно переплітається універсальне, загальнолюдське, з одного боку, і національно-специфічне, з іншого боку.

У процесі перекладу відбувається пізнання культури, менталітету, національного характеру та способу життя іншого народу через його мову. Далі продемонструємо підтвердження цього припущення спостереженнями. Простежимо на прикладі вітань, як складалася мовна картина світу в різних культурах. Існує теорія, що концепт здоров'я, як фундаментальні та безумовна цінність, займав центральне місце в слов'янській мовній картині світу, тоді як інші аспекти життя вважалися похідними від нього, про що свідчить народна мудрість: «Було б здоров'я, решта додасться», у свідомості англійців одне з центральних місць посідала робота, а в євреїв і арабів найголовнішим уявлявся мир. Ілюструють це такі приклади. У деяких слов'янських мовах привітання пов'язане з побажанням здоров'я: *Здорові були! (укр.); Здравейте! (болг.); Здраво! (македон., серб.); здравствуйте! (рос.).* В англійській мові привітання *How do you do?* буквально означає *Як ти робиш?* Євреї вітають один одного словом *Shalom* – буквально це означає побажання миру. Аналогічно бажають усім миру і представники багатьох мусульманських народів, кажучи один одному *Salaam alei-kun! (арабск.) або Salaam aleihum (азерб.)* та інш. А стародавні греки у вітанні *Haire*

бажали одне одному радості. До речі, говорячи про почуття, хочеться торкнутися ще однієї характеристики - емоційних концептів, які в різних картинах світу сприймаються неоднаково. Візьмемо просте речення англійською: *I'm happy to help*. Італійською мовою можна почути такий переклад: *Sono felice di essere d'aiuto*, французькою – *Je suis heureux de vous avoir aidé tôt aujourd'hui*, іспанською – *Estoy muy feliz de ayudar*. Однак українською, якщо контекст не надає нам приводу відчути неймовірні переживання, ця фраза звучатиме так: Я радий, що зміг допомогти.

Метою одного з іноземних досліджень було зіставити високочастотний англомовний прикметник *happy* (ключовий для американського мовного стандарту) з його польським аналогом *szczęśliwy*, щоб виявити міжмовні розбіжності. На підставі аналізу науковці дійшли висновку, що ці лексеми не є повноцінними семантичними еквівалентами. Ця закономірність, на їх думку, поширюється й на інші слов'янські мови. Так, українські *щасливий* та *щастя* демонструють настільки значні відмінності від англійських *happy* та *happiness*, що питання їхньої еквівалентності стає сумнівним. Прихильники теорії «базових емоцій» зазначають, що *happy* і *happiness* є частиною повсякденної англійської лексики, тоді як українські відповідники несуть інше концептуальне навантаження. Це підтверджує тезу про глибинні семантичні розбіжності між мовами, які в окремих випадках можуть ускладнювати міжкультурну комунікацію.

Працюючи над перекладом, перекладачеві необхідно зануритися в іншу національну культуру. Типовою помилкою у перекладній практиці є проекція культурних особливостей мови оригіналу на цільовий текст. Проте слід враховувати, що будь-яка мовна одиниця, крім прямого значення, містить унікальний культурний код, зокрема фонові знання, які суттєво варіюються від мови до мови. Так, якщо звернутися до слова «*чай*», то можна виявити таке: представник слов'янської культури завжди попросить «*чашку чаю*», тоді як, наприклад, монгол скаже: «*Налийте, будь ласка, піалу чаю*». Чай із піал п'ють у всіх східних країнах. В Узбекистані до киплячого чаю додають трохи солі та шматочок тваринного жиру, у Таджикистані чай п'ють із сухофруктами та солодощами.

Вираз *пити чай* означає не просто втамування спраги, оскільки чай у різних культурах є не лише напоєм, а й носієм символічних значень. Для слов'ян він асоціюється з комунікацією, тоді як, наприклад, у Японії його вживання регламентоване ритуалом (тяною), що включає різні форми залежно від часу доби (наприклад, ранковий асатя чи нічний бантя) і спрямований на естетичну медитацію. У Китаї, Кореї та серед кочових народів Центральної Азії існує звичай наливати гостю неповну чашку, символізуючи готовність господаря доливати гарячий чай – жест, що

виражає повагу, гостинність і турботу. Таким чином, чай стає не просто напоєм, а мовою соціальних взаємин, де кожен деталь несе глибоке культурне навантаження.

Мова не лише відображає, а й активно формує культурну реальність, тому розуміння мовних одиниць вимагає врахування їхнього культурного контексту. Запозичення грають ключову роль у розвитку мовної системи, проте ступінь їх асиміляції залежить від толерантності та відкритості культури-реципієнта. Чимало слів виникають у мові саме через необхідність позначити унікальні явища, пов'язані з певною культурою. Наприклад, у британській англійській зустрічаються такі запозичення: *baguette, taco, goulash, saari, feng shui, rucksack* та інш. Ці лексеми увійшли в англійську мову разом із поняттями, які вони позначають, оскільки для них не існувало точних відповідників. Такі слова стають мовними маркерами культурної ідентичності: вони не лише описують предмети чи явища, а й вказують на їхнє походження. Слова розвиваються в мові для опису звичок, предметів і вірувань, унікальних для даної культури, і тому вони можуть не мати точного перекладу іншою мовою.

Наведемо приклади деяких унікальних слів з різних мов, які відображають культурні особливості і не мають прямих аналогів в інших мовах. ゆとり (*Yutori)* на японській означає свідоме сповільнення ритму життя, щоб просто бути, дихати, слухати і цінувати красу природи і життя. Англійське поняття *Seatherny* означає спокій, безтурботність, які відчуваєш, слухаючи щебетання птахів. Німці використовують слово *Fernweh*, що означає тугу за далекими країнами (протилежність *Heimweh* – туга за домівкою). *Saudade* з португальської перекладається як глибока туга за чимось або кимось, хто далеко або втрачений. У мовній картині світу ісландців є цікавий концепт *Gluggaveður*, що позначає дисонанс між естетичним сприйняттям погоди з вікна та її реальними, непривітними умовами. У корейців є 눈치 (*Nunchi*) – вміння «читати» настрій і наміри інших людей (соціальна інтуїція). У шведів існує *Fika* – перерва на каву з випічкою, важлива частина шведської культури. *Sobremesa* – унікальний іспанський культурний феномен, коли люди залишаються за столом на годину або довше після їжі, насолоджуючись бесідою. Це не просто звичка, а важлива частина соціальної культури, що підкреслює значення спілкування та розслабленого відпочинку. *Pana po'o* дослівний переклад з гавайської – почухування голови, щоб згадати щось забуте.

Правильний підхід до перекладу дозволяє успішно подолати інтерференцію. Інтерференцією називається вплив елементів однієї мови на іншу, вона може бути як позитивною, так і негативною. Прагматико-лінгвістична та культурна інтерференція можуть стати причиною

перекладацьких помилок, викликаних відмінностями в культурних особливостях. Переклад без урахування культурних особливостей може призвести до спотворення сенсу, непорозумінь або навіть культурних конфліктів. Практично всі види розуміння в міжкультурній комунікації можуть порушуватися через дотик до чужої культури, створюючи ситуацію, яка іноді називається «культурним шоком». Наприклад, фраза або жест, які в одній культурі вважаються ввічливими або нейтральними, можуть бути сприйняті як образливі в іншій. Міжмовна інтерференція проявляється в неправильному перенесенні специфічних виразів, порушуючи норми цільового тексту.

Іноді для правильної адаптації тексту важливо залучити культурних консультантів – фахівців, які глибоко розбираються в специфіці тієї чи іншої культури. Вони можуть допомогти виявити потенційні «культурні пастки» і запропонувати найкращі способи адаптації тексту.

Тестування перекладу на невеликій групі представників цільової аудиторії допомагає виявити можливі недоліки та вдосконалити текст до його офіційного випуску. Це особливо важливо для маркетингових матеріалів, де важливий емоційний відгук і коректне сприйняття. Наведемо кілька прикладів помилок, що виникли в результаті ігнорування культурних особливостей. Відомий приклад – помилка компанії General Motors, яка запустила в Південній Америці автомобіль під назвою «*Chevrolet Nova*». Іспанською «*no va*» означає «не їде», що викликало негативну реакцію споживачів і вдарило по продажах. Або інший приклад: щоб представити свої автомобілі на китайському ринку, *Mercedes Benz* використовував скорочену назву «*Bensi*». Однак у перекладі з китайської це слово означає «поспішати померти». Помилка в розумінні культурного контексту призвела до необхідності перейменування моделі на локальному ринку. Компанія Pepsi зіткнулася з проблемою під час запуску рекламної кампанії в Китаї, використавши слоган «*Come alive with Pepsi*». У дослівному перекладі на китайську це звучало як «*Pepsi повертає ваших предків з могил*». Така помилка, заснована на культурних відмінностях, призвела до того, що кампанія не була сприйнята цільовою аудиторією і вимагала негайної корекції.

У контексті культурних аспектів перекладу особливу увагу приділяють феномену політичної коректності – суспільно-мовного явища, що зародилося в США та поширилося Європою в 1990-х роках. Його основна ідеологічна парадигма полягає у дотриманні норм публічної комунікації, спрямованих на усунення будь-яких форм дискримінації за ознаками раси, статі, віросповідання чи соціального статусу. Цей процес відбувається не лише на рівні соціальних практик, але й у лінгвістичному

полі, де кожен термін піддається ретельній переоцінці з точки зору етики комунікації. Мовна політика коректності передбачає системну заміну лексики, що може сприйматися як образлива або застаріла. Наведемо додаткові приклади заміни «застарілих» або «образливих» термінів на більш нейтральні або шанобливі в контексті політкоректності:

Раса та етнічна приналежність: *Negro, colored → Black, African American (в США), person of color (POC); Oriental (про людей) → Asian; Gypsy → Roma* (для європейських циган)

Гендерна інклюзивність: *Mankind → Humankind, humanity; Congressman → Congressperson, Representative; Policeman → Police officer; Stewardess → Flight attendant*

Люди з інвалідністю: *Handicapped, crippled → Person with a disability; Wheelchair-bound → Wheelchair user; Mentally retarded → Person with an intellectual disability; Deaf and dumb → Deaf or hard of hearing; Blind → Visually impaired*

Вік**:** *The elderly, old people → Older adults, seniors; Senile → Person with dementia*

Зовнішність і вага: *Fat, obese → Plus-sized, person with obesity; Ugly → Aesthetically different* (рідко, але зустрічається)

Соціальний статус і професії: *Janitor → Custodian, sanitation worker; Maid → Housekeeper, domestic worker; Housewife→homemaker; Homeless → Unhoused*

ЛГБТК+ спільнота: *Homosexual → Gay, lesbian, queer; Transvestite → Cross-dresser, gender non-conforming person; Hermaphrodite → Intersex person*

Екологія та тварини: *Pet → Animal companion* (в деяких активістських колах)*; Own a pet → Care for an animal*

Поняття мовної політкоректності вимагає від перекладачів використання евфемізмів, завуальованих виразів і свідомого облагороджування висловлювань шляхом надання їм мовної витонченості. Наслідки цього явища проявляються в масовому характері дипломатичних хитрощів у перекладацькій діяльності.

Політична коректність у перекладі близька до звичайної ввічливості, пов'язаної з релевантним вибором слів, виразів і граматично правильною побудовою речень.

Наприклад, українські директивні мовні акти часто, з точки зору ввічливості, перекладаються англійською мовою питальною формою директива. Порівняйте: *Розкажіть про це докладніше. – Can you elaborate on that?* Основне завдання перекладача – не образити неадекватним словом або виразом почуття різних груп населення і меншин.

У деяких культурах політкоректність і питання, пов'язані з гендером, мають особливе значення. У перекладах важливо враховувати ці моменти, щоб не порушити норми і правила, прийняті в суспільстві. Приклад: в англомовних країнах широко поширене використання гендерно-нейтральних термінів, таких як «*they*» для позначення особи, чия стать невідома або неважлива в контексті. В інших мовах подібної практики може не існувати, тому перекладачеві потрібно коректно адаптувати текст з урахуванням особливостей мови та культури.

Висновки. В епоху діалогу культур переклад розуміється не тільки як особливий вид міжмовної, але перш за все міжкультурної комунікації. У процесі міжкультурної комунікації чітко проявляються національно-мовні картини світу, в яких тісно переплітається універсальне, загальнолюдське, з одного боку, і національно-специфічне, з іншого боку. Різна фонова інформація, що стоїть за словом, підкреслює відмінності в культурах. Розуміння культурного контексту є вирішальним фактором у міжкультурній комунікації, де перекладач виступає ключовою ланкою цього процесу. Досвідчений фахівець розуміє, що переклад передбачає щось набагато більше, ніж зміну мовних форм – якщо існує помітна дистанція між культурою оригіналу та культурою аудиторії, необхідний і культурний «перенос», перекодування значущих символів – або їх осмислене запозичення з чужої культури. Тому, як підкреслює О. Коптілов, «успішний перекладач повинен бути не лише лінгвістом, а й культурним посередником, здатним передати не просто слова, а саме світогляд, закладений у оригіналі» [5, с.78].

Щоб запобігти появі перекладацьких помилок, викликаних відмінностями в культурних особливостях, вважається за доцільне застосовувати метод локалізації, тестування текстів на цільовій аудиторії. Це дозволить створити переклад, який буде не тільки зрозумілим, але й тим, що ефективно працює в необхідному цільовому середовищі. Водночас важливо зауважити, що переклад як лінгвокультурний феномен неминуче стикається з фундаментальною проблемою - явищем мовної та культурної неперекладності. Це проявляється у відсутності спільних концептів чи подібних комунікативних ситуацій у різних мовних системах, що обумовлює виникнення безеквівалентної лексики.

У подібних випадках перекладач змушений вдаватися до пояснювальних коментарів як одного із надійних способів передачі оригінального змісту.

Також, гарантією успіху при виборі адекватних способів передачі інформації на мові перекладу може виступати співпраця перекладацької пари, що складається з носіїв мов міжмовної інтеракції [6].

Таким чином, підсумовуючи вищевикладене, можна констатувати, що для ефективного міжкультурного спілкування професійний перекладач повинен володіти не лише досконалим знанням мовних систем. Не менш важливим є глибоке розуміння культурних аспектів, які охоплюють норми етикету та соціальні коди поведінки, систему цінностей та традицій, особливості національного менталітету та специфіку побутових практик і святкувань. Подолавши мовно-культурну інтерференцію, перекладач виконує роль комунікативного медіатора, забезпечуючи взаємне розуміння між носіями різних світоглядів, ефективний міжкультурний діалог та зближення національних спільнот на міждержавному рівні.

Література:

1. Науменко А. М. Мова і діалог культур. Вісник ХНУ. 2004. № 635. С. 118-122.
2. Донец П. Н. Про ступінь і наслідки міжкультурного нерозуміння. Вісник ХНУ. 2004. № 635. С. 41- 43.
3. Коптілов О. І. Художній переклад і міжкультурна комунікація. К.: Вид-во КНУ, 2003. С. 45.
4. Жлуктенко Ю. О. Лінгвістичні аспекти перекладу. К. : Вища школа, 2004. С. 56.
5. Коптілов О. І. Теорія і практика перекладу. К. : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2006. С. 78.
6. Пахомова Т. А. Міжкультурна комунікація та проблеми художнього перекладу. Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки». 2002. № 4 (37). С. 148-150.

References:

1. Naumenko, A. M. (2004). Mova i dialog kul'tur [Language and the dialogue of cultures]. *Visnik HNU - Bulletin of KhNU,* 635, 118-122 [in Ukrainian].
2. Donec, P. N. (2004). Pro stupin' i naslidki mizhkul'turnogo nerozuminnja [On the degree and consequences of intercultural misunderstanding]. *Visnik HNU - Bulletin of KhNU,* 635, 41- 43 [in Ukrainian].
3. Koptilov, O. I. (2003). *Hudozhnij pereklad i mizhkul'turna komunikacija [Artistic translation and intercultural communication*]. K.: Vid-vo KNU [in Ukrainian].
4. Zhluktenko, Ju. O.(2004). *Lingvistichni aspekti perekladu [Linguistic aspects of translation]*. K. : Vishha shkola [in Ukrainian].
5. Koptilov, O. I. (2006). *Teorija i praktika perekladu [Theory and practice of translation]*. K. : Vidavnichij dim «Kiєvo-Mogiljans'ka akademija» [in Ukrainian].
6. Pahomova, T. A. /92002). Mizhkul'turna komunikacija ta problemi hudozhn'ogo perekladu [Intercultural communication and problems of literary translation]. *Visnik Sums'kogo derzhavnogo universitetu. Serija «Filologichni nauki» - Bulletin of Sumy State University. Series "Philological Sciences",* 4 (37), 148-150 [in Ukrainian].

УДК 004.9:378:81'243

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-289-302

Гарачковська Оксана Олександрівна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри інформаційної діяльності та зв'язків з громадськістю, факультет PR, журналістики та інформаційної політики, Київський національний університет культури і мистецтв, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-8599-6430

Дмитренко Наталія Вячеславівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри інформаційної діяльності та зв'язків з громадськістю, факультет PR, журналістики та інформаційної політики, Київський національний університет культури і мистецтв, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-2258-9501

Сіваченко Інна Вікторівна доктор філософії, доцент, доцент кафедри англійської мови № 2, навчально-науковий інститут навігації, НУ «ОМА», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-4031-0746

ВПЛИВ ЦИФРОВОЇ ІНТЕРАКТИВНОСТІ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Анотація. Сучасний розвиток освіти характеризується інтенсивною цифровізацією, що істотно змінює підходи до організації освітнього процесу.

Постає потреба впроваджувати методи й технології, здатні забезпечити не лише передачу знань, а й активну взаємодію між учасниками освітнього середовища.

Формування мовленнєвої компетентності має особливе значення, адже воно є основним чинником комунікативної готовності майбутніх фахівців.

Традиційні методи навчання, хоча й зберігають свою цінність, не завжди задовольняють потреби сучасних здобувачів освіти, які звикли до інтерактивності, мультимедійності та швидкого доступу до інформації.

З огляду на це актуальним є пошук ефективних інструментів, що поєднують гнучкість цифрового середовища з педагогічними принципами розвитку мовленнєвих умінь.

У статті проаналізовано можливості застосування цифрових інтерактивних технологій для вдосконалення комунікативних навичок у процесі навчання. Методологічна основа дослідження охоплює аналіз наукових джерел, порівняльне вивчення традиційних і цифрових підходів, а також узагальнення практичного досвіду застосування інтерактивних сервісів, платформ і застосунків. Представлені результати свідчать про позитивний вплив інте-рактивних технологій на підвищення мотивації, залучення здобувачів освіти до активної діяльності та розвиток критичного мислення.

Дослідження показало: мультимодальні ресурси, оперативний зворотний зв'язок та адаптація навчального контенту до індивідуальних потреб забезпечують ефективніше засвоєння мовленнєвих умінь. Окреслено чинники, від яких залежить результативність застосування цифрових інструментів, серед яких рівень цифрової грамотності викладача, якість педагогічного дизайну, а також наявність методичного супроводу.

У висновках наголошується на доцільності комплексного підходу, що передбачає інтеграцію цифрових технологій із традиційними методами навчання, створення персоналізованих стратегій і забезпечення доступності ресурсів.

Практична значущість дослідження полягає у формуванні рекомендацій для оптимального впровадження інтерактивних інструментів в освітній процес із метою підвищення рівня мовленнєвої компетентності здобувачів освіти.

Ключові слова: інтерактивні технології, цифрова освіта, комунікативні навички, мультимодальні ресурси, цифрова грамотність, педагогічний дизайн.

Harachkovska Oksana Oleksandrivna Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Information Activity and Public Relations, Faculty of PR, Journalism and Information Policy, Kyiv National University of Culture and Arts, Kyiv, https//orcid.org/0000-0001-8599-6430

Dmytrenko Nataliia Viacheslavivna PhD, Associate Professor, Department of Information Activity and Public Relations, Faculty of PR Journalism and Information Policy, Kyiv National University of Culture and Art, Kyiv, https//orcid.org/0000-0002-2258-9501

Sivachenko Inna Viktorivna PhD, Associate Professor, Associate Professor of the English Language Department № 2, Educational and Scientific Institute of Navigation, National University «Odesa Maritime Academy», Odesa, https//orcid.org/0000-0002-4031-0746

THE IMPACT OF DIGITAL INTERACTIVITY ON THE EFFECTIVENESS OF DEVELOPING SPEECH COMPETENCE AMONG STUDENTS

Abstract. The current development of education is characterized by intensive digitalization, which significantly transforms approaches to organizing the learning process. In this context, there is a growing need to implement methods and technologies that ensure not only knowledge transfer but also active interaction among all participants in the educational environment. The formation of speech competence is of particular importance, as it serves as a fundamental component of communicative readiness for future professionals. Traditional teaching methods, while still valuable, often fail to meet the needs of modern learners who are accustomed to interactivity, multimedia, and instant access to information. Therefore, it is essential to identify practical tools that combine the flexibility of the digital environment with pedagogical principles for developing speech skills. The article examines the potential of utilizing digital interactive technologies to enhance communication skills during the learning process. The methodological basis of the study includes an analysis of scientific sources, a comparative examination of traditional and digital approaches, and the generalization of practical experience in applying interactive services, platforms, and applications. The findings demonstrate the positive impact of interactive technologies on increasing motivation, engaging learners in active participation, and fostering critical thinking. It has been established that the use of multimodal resources, the availability of instant feedback, and the adaptation of learning content to individual needs contribute to more effective acquisition of speech skills. Factors influencing the effectiveness of digital tools are outlined, including the teacher's level of digital literacy, the quality of pedagogical design, and the availability of methodological support.

The conclusions emphasize the necessity of a comprehensive approach that combines digital technologies with traditional teaching methods, develops personalized strategies, and ensures the accessibility of resources. The practical significance of the study lies in providing recommendations for the optimal integration of interactive tools into the educational process to enhance learners' speech competence.

Keywords: interactive technologies, digital education, communication skills, multimodal resources, digital literacy, pedagogical design.

Постановка проблеми. Останніми роками в Україні дедалі більшого значення набуває інтеграція інноваційних технологій як засобу підвищення ефективності освітнього процесу. Одним із пріоритетних напрямів

цієї інтеграції є цифрова інтерактивність, яка забезпечує активну взаємодію між здобувачами освіти, навчальними матеріалами та всіма учасниками освітнього процесу. У цьому контексті формування мовленнєвої компетентності розглядається як основний елемент розвитку комунікативних, когнітивних та соціальних навичок, що безпосередньо впливає на академічні досягнення та майбутню професійну діяльність здобувачів освіти.

Попри численні наукові праці з методики викладання іноземних мов і застосування цифрових технологій, досі недостатньо систематизованих даних про вплив інтерактивних інструментів на розвиток мовленнєвої компетентності. Особливу увагу варто приділити ефективності застосування таких технологій, як інтерактивні платформи, мультимодальні ресурси та адаптивні навчальні програми, для формування навичок усного і писемного мовлення.

Актуальність дослідження зумовлена сучасними соціальними та освітніми викликами, серед яких глобальна цифровізація освітніх процесів, зміна форм і методів навчання, а також потреба у формуванні компетенцій XXI століття, зокрема комунікативної, інформаційної та цифрової грамотності. Аналіз впливу цифрової інтерактивності на мовленнєву компетентність дає змогу окреслити методологічні та практичні підходи до оптимізації освітнього процесу, персоналізації навчання та підвищення мотивації здобувачів освіти.

Основна проблема полягає у визначенні теоретичних і практичних засад ефективного застосування цифрових інтерактивних технологій для формування мовленнєвої компетентності, що є важливим як для розвитку педагогічної науки, так і для вдосконалення практики викладання мов.

Встановлення причинно-наслідкових зв'язків між інтерактивними методами та результатами навчання дає підґрунтя для створення ефективних педагогічних стратегій та методик, здатних відповідати сучасним викликам освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упровадження цифрової інтерактивності в навчання мов стає важливим чинником підвищення ефективності формування мовленнєвої компетентності. Так, А. Черненко [1] підкреслює, що інтеграція цифрових інструментів у дистанційне навчання дає змогу створювати персоналізовані освітні траєкторії та підвищувати активність здобувачів освіти в процесі опанування іноземної мови, що сприяє глибшому розвитку комунікативних навичок. Дослідження С. Бечирович (S. Bećirović), А. Брдаревич-Чельо (A. Brdarević-Čeljo) та Х. Делич (H. Delić) [2] демонструє, що застосування цифрових технологій у мовному навчанні підвищує мотивацію здобувачів освіти, сприяє активному

засвоєнню лексико-граматичного матеріалу та стимулює застосування комунікативних стратегій у практичних завданнях. Т. Калініченко [3] зазначає, що цифрові платформи та мультимодальні ресурси створюють умови для інтерактивного навчання, але водночас виявляє виклики сучасності, пов'язані з недостатньою цифровою грамотністю як здобувачів освіти, так і викладачів, що потребує розробки спеціалізованих методичних підходів. В. Коваленко та Л. Пилипюк [4] демонструють, що застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у навчанні іноземних мов підвищує ефективність формування навичок усного та писемного мовлення, оскільки здобувачі отримують можливість практикувати мову у віртуальному середовищі з миттєвим зворотним зв'язком. О. Рейда, К. Івлєва та Д. Гулієва [5] наголошують, що інноваційні технології дають змогу адаптувати методику викладання до профілю здобувачів технічних спеціальностей, поєднуючи мовні завдання з фаховою термінологією, що підвищує професійну компетентність випускників. У дослідженні О. Янишин, Ю. Стахмич та Н. Романенко [6] зазначено, що інтерактивні медіаресурси в контексті воєнних подій сприяють розвитку критичного мислення та мовленнєвої компетентності, водночас формуючи соціально-значущі навички аналізу інформації. І. Костікова та співавтори [7] демонструють, що застосування ChatGPT у розробці професійних курсів англійської мови дає змогу створювати інтерактивні завдання та персоналізовані сценарії навчання, що значно підвищує мотивацію здобувачів освіти та ефективність засвоєння матеріалу. П. Панагіотідіс (P. Panagiotidis), П. Крісталлі (P. Krystalli) та П. Арванітіс (P. Arvanitis) [8] підкреслюють, що технології слугують потужним мотиваційним чинником, стимулюючи самостійне навчання та активне використання мови у практичних ситуаціях. Т. Веретюк (T. Veretiuk) та В. Четверик (V. Chetveryk) [9] акцентують на тому, що інтерактивні підходи сприяють розвитку критичного мислення в процесі мовної та літературної освіти, що підвищує рівень аналітичних навичок і здатність до самостійного застосування мовних знань. А. Віоліч-Копрівець (A. Violić-Koprivec) та З. Толь (Z. Tolj) [10] доводять, що цифрові технології ефективно застосовуються під час вивчення французької та італійської мов, підвищуючи зацікавленість здобувачів освіти й результативність навчання через адаптивні онлайн-платформи. В. Юрченко (V. Yurchenko) та О. Наливайко (O. Nalyvaiko) [11] досліджують трансформацію процесу навчання письма за допомогою ChatGPT, зазначаючи, що інтеграція штучного інтелекту створює нові можливості для розвитку мовленнєвої компетентності та сприяє підготовці здобувачів освіти до умов цифрового середовища.

Аналіз сучасних досліджень доводить, що цифрова інтерактивність, мультимодальні ресурси та інструменти штучного інтелекту є важливими чинниками підвищення ефективності формування мовленнєвої компетентності здобувачів освіти. Вони стимулюють мотивацію студентів та сприяють розвитку критичного мислення, що є важливим аспектом сучасної мовної освіти.

Мета статті. Метою дослідження є визначення впливу цифрової інтерактивності на ефективність формування мовленнєвої компетентності здобувачів освіти, виокремлення основних педагогічних та технологічних чинників, що забезпечують розвиток мовних навичок, а також розробка методичних рекомендацій для оптимізації освітнього процесу із застосуванням цифрових інтерактивних інструментів.

Для реалізації зазначеної мети дослідження передбачено розв'язання таких наукових завдань:

1. Визначити педагогічні умови та чинники, що роблять ефективним застосування цифрових технологій для розвитку мовленнєвої компетентності.
2. Дослідити ефективність інтерактивних платформ, мультимодальних ресурсів та адаптивних навчальних програм для розвитку навичок усного та писемного мовлення.
3. Запропонувати показники оцінки результативності навчання та методичні рекомендації для оптимізації процесу формування мовленнєвої компетентності.
4. Оцінити практичну значущість запропонованих заходів для підвищення ефективності освітнього процесу та розвитку мовних навичок здобувачів освіти.
5. Розробити рекомендації для впровадження цифрової інтерактивності в освітній процес та сформулювати висновки для вдосконалення методик мовного навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта активно інтегрує цифрові технології, які оновлюють традиційні методи навчання та формують нові компетентності. Важливим аспектом цієї трансформації є цифрова інтерактивність, оскільки вона забезпечує взаємодію здобувачів освіти з навчальними матеріалами та один з одним, що сприяє розвитку мовленнєвої компетентності.

Ефективне навчання іноземних мов вимагає поєднання інноваційних технологій із педагогічними підходами, що дає змогу формувати теоретичні знання, практичні комунікативні навички, критичне мислення та здатність до самостійного навчання. У цьому контексті важливу роль відіграють інтерактивні платформи, адаптивні програми та інструменти штучного

інтелекту, які сприяють персоналізації навчання та підвищують мотивацію здобувачів освіти.

Ефективне застосування цифрових технологій у формуванні мовленнєвої компетентності можливе за дотримання певних педагогічних умов.

Насамперед важливим є методичне обґрунтування застосування технологій, що передбачає інтеграцію цифрових ресурсів у структуру навчального курсу та відповідність змісту програмним вимогам і рівню підготовки здобувачів. Не менш значущим є забезпечення належної цифрової інфраструктури – доступу до стабільного інтернет-з'єднання, сучасного обладнання та ліцензованого програмного забезпечення.

Важливу роль відіграє цифрова компетентність викладача, що передбачає не лише володіння інструментами, а й методиками їхнього дидактичного застосування. Це дає змогу ефективно організовувати інтерактивні заняття, користуватися аналітичними інструментами платформ та надавати педагогічну підтримку здобувачам освіти.

Серед основних умов також варто виокремити надання зворотного зв'язку, персоналізацію навчальних завдань і гейміфікацію освітнього процесу, що сприяє підвищенню мотивації та активності здобувачів освіти [1]. Важливою умовою є психологічна готовність студентів до роботи в цифровому середовищі, яка передбачає розвиток самоконтролю, тайм-менеджменту й відповідальність за власне навчання.

Отже, основними умовами ефективного застосування цифрових технологій є оптимальне поєднання інтерактивних методик із традиційними підходами, структурованість навчальних матеріалів і доступність ресурсів для здобувачів освіти різного рівня підготовки. Важливе значення має педагогічна та цифрова компетентність викладача, який організовує освітній процес, забезпечує зворотний зв'язок і контролює засвоєння матеріалу.

Гармонійне поєднання всіх цих чинників дає змогу забезпечити ефективність застосування інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку навичок усного та писемного мовлення здобувачів освіти. Серед цифрових інструментів для навчання іноземних мов виокремлюють інтерактивні платформи, мультимодальні ресурси та адаптивні програми.

Інтерактивні платформи допомагають здобувачам освіти формувати мовленнєві навички за допомогою виконання вправ, тестових і симуляційних завдань, що розвиває їхнє усне мовлення й здатність до самоконтролю.

Також за допомогою інтерактивних аудіо- й відеоматеріалів удосконалюється аудіювання та розуміння мови. Так, платформи Duolingo, Quizlet, LingQ та BBC Learning English забезпечують практику усного та письмового

мовлення, моделюючи діалоги, монологи та презентації у віртуальному середовищі. Мультимодальні ресурси, такі як Edpuzzle та TED-Ed, інтегрують текст, аудіо- та візуальні матеріали, створюючи комплексне середовище для засвоєння лексико-граматичних структур та розвитку навичок читання та письма.

Використання різних каналів сприйняття підвищує ефективність запам'ятовування, а виконання аналітичних завдань сприяє мовній гнучкості та вмінню аргументовано висловлювати думки.

Адаптивні навчальні програми персоналізують навчання [2]: вони дають змогу відстежувати прогрес, визначаючи слабкі сторони та пропонуючи додаткові вправи, що сприяє розвитку навичок усного та писемного мовлення.

Завдяки цьому здобувачі освіти мають змогу відпрацьовувати складні конструкції в контрольованому середовищі, що підвищує впевненість у використанні мови та стимулює активну комунікацію [3, с. 110].

Адаптивні програми, зокрема Rosetta Stone, Grammarly та LingQ, підлаштовують завдання під рівень знань і темп роботи здобувача освіти, забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, що дає змогу відстежувати процес засвоєння матеріалу, виявляти та вчасно коригувати слабкі сторони за допомогою додаткових вправ.

Такі інструменти позитивно впливають на точність виконання завдань, якість письмових робіт, збагачення активного словника та розвиток діалогічного й монологічного мовлення.

Крім того, можливість отримання аналітики результатів допомагає здобувачам освіти самостійно оцінювати прогрес і коригувати стратегії навчання, а викладачам – формувати індивідуальні освітні траєкторії. Інтеграція міжпредметних завдань із використанням професійного або тематичного контенту підвищує практичну значущість навчання та стимулює когнітивну активність [4, с. 183].

Отже, упровадження цифрових технологій покращує точність граматичних конструкцій, розширює активний словник і підвищує впевненість у спілкуванні.

Водночас без чітких показників оцінки складно визначити індивідуальний прогрес та загальну ефективність застосованих інструментів. З огляду на це розробка методичних рекомендацій і визначення критеріїв оцінювання є необхідною умовою для інтеграції цифрових ресурсів в освітній процес із максимальною результативністю [5, с. 113].

Для наочності та систематизації пропонується перелік важливих показників результативності у формуванні мовленнєвої компетентності (табл. 1).

Таблиця 1

Показники результативності навчання у формуванні мовленнєвої компетентності за допомогою цифрових технологій

Категорія	Показник	Метод оцінки	Джерело даних
Усні навички	Рівень володіння лексико-граматичними структурами Впевненість та плавність мовлення	Усні тести, інтерактивні вправи, оцінка викладача, самозвіт здобувача освіти	Інтерактивні платформи, мультимедійні завдання, відеозаписи виступів
Письмові навички	Точність граматичних конструкцій Розширення активного словника	Контрольні роботи, онлайн-тести, лексичні тести	Адаптивні навчальні програми, інтерактивні завдання
Когнітивні навички	Критичне мислення та аналіз текстів	Письмові та усні аналітичні завдання	Мультимодальні ресурси
Мотиваційні аспекти	Ступінь залученості до освітнього процесу	Опитування, активність на платформах	Аналітика інтерактивних платформ
Цифрова взаємодія	Активність у використанні інтерактивних платформ	Логи платформи, трекінг участі	Аналітика інтерактивних платформ
Адаптивне навчання	Частота використання персоналізованих завдань	Системні звіти програм	Адаптивні навчальні програми
Самостійне навчання	Рівень самоконтролю та самоперевірки	Тести самооцінювання	Результати онлайн-тестування

Джерело: систематизовано автором на основі [9–11]

Запропоновані показники дають змогу комплексно оцінювати результативність навчання, виявляти слабкі сторони у формуванні мовленнєвої компетентності та своєчасно коригувати освітні стратегії.

Методичні рекомендації охоплюють регулярну інтеграцію інтерактивних вправ в освітній процес, застосування мультимодальних ресурсів для підтримки різних каналів сприйняття інформації, використання адаптивних програм для персоналізації завдань та систематичне надання зворотного зв’язку.

Упровадження цифрових технологій в освітній процес сприяє підвищенню точності та швидкості засвоєння матеріалу, а також формуванню комплексних компетентностей, що охоплюють навички усного й писемного мовлення, аналітичне мислення, самостійність у навчанні та мотивацію до активної комунікації [6, с. 130].

Систематичне застосування цифрових інструментів забезпечує персоналізацію навчання: здобувачі освіти виконують завдання відповідно до рівня підготовки, працюють у власному темпі та отримують оперативний зворотний зв'язок. Це сприяє усвідомленому засвоєнню матеріалу та формуванню стійких мовних навичок. Використання мультимодальних ресурсів активізує когнітивну діяльність, адже дає змогу одночасно працювати з текстами, аудіо- та відеоматеріалами, що підтримує розвиток слухових, зорових та мовленнєвих умінь. Таке середовище забезпечує глибоке засвоєння лексико-граматичних структур, збагачення словникового запасу та швидшу реакцію в реальних комунікативних ситуаціях [7, с. 75].

Інтерактивні платформи дають можливість практикувати усне мовлення через моделювання діалогів, монологів і презентацій у віртуальному середовищі. Аналіз результатів допомагає викладачам коригувати стратегії відповідно до потреб групи та окремих здобувачів, що підвищує ефективність освітнього процесу. Цифрові технології також стимулюють мотивацію: персоналізація завдань, наочність матеріалу, гейміфікація та можливість самоконтролю сприяють активній участі здобувачів освіти у навчанні.

Практична значущість цих підходів підтверджується позитивною динамікою розвитку мовних навичок, підвищенням когнітивної активності та готовністю здобувачів застосовувати мову в професійних і соціальних ситуаціях. Комплексне впровадження методичних рекомендацій і чітких показників результативності формує систему навчання, що забезпечує ефективність освітнього процесу та сталість розвитку мовленнєвої компетентності в умовах цифровізації [8, с. 79].

Ефективне впровадження цифрової інтерактивності потребує системного підходу, який враховує педагогічні умови, рівень підготовки здобувачів освіти та специфіку освітнього контексту. У таких умовах цифрові платформи стають не лише засобом навчання, а й інструментом моніторингу прогресу та стимулювання активності. Ефективне застосування технологій ґрунтується на кількох послідовних етапах [15].

Перший етап передбачає визначення освітніх цілей та показників результативності, що допомагає адаптивним програмам відстежувати прогрес у лексико-граматичних навичках, а мультимодальним ресурсам одночасно розвивати аудіювання, читання та письмо, узгоджуючи очікувані

результати з реальними досягненнями здобувачів освіти. Другий етап охоплює збір та аналіз даних про навчальну активність, коли інтерактивні платформи та аналітичні системи оцінюють виконання завдань, участь у дискусіях і правильність відповідей, що дає змогу викладачу своєчасно коригувати навчальні стратегії.

Окрему увагу варто приділити мотиваційним аспектам. Здобувачі освіти повинні розуміти логіку інтерактивних завдань і бачити зв'язок між активністю та результатами. Мультимодальні платформи реалізують це через рейтинги, бали та персоналізовані рекомендації, що підвищує залученість і формує відповідальне ставлення до навчання.

Цифрова інтерактивність допомагає виявляти слабкі сторони у формуванні мовленнєвої компетентності та застосовувати превентивні методичні заходи. Аналіз показників, таких як рівень лексики, точність граматики та активність у виконанні завдань, дає змогу прогнозувати результати, підвищувати адаптивність стратегій та оптимізувати використання ресурсів. Такий підхід забезпечує сталий розвиток мовних навичок і готовність здобувачів освіти до їхнього застосування в професійній та соціальній діяльності.

Висновки. Дослідження підтвердило, що впровадження цифрових інтерактивних технологій в освітній процес значно підвищує ефективність формування навичок усного й писемного мовлення здобувачів освіти. Отримані дані підтверджують, що системне застосування цифрових інструментів дає змогу забезпечити персоналізацію освітнього процесу, оптимізувати рівень складності завдань та підтримувати індивідуальні освітні траєкторії здобувачів. Показники результативності допомагають своєчасно виявляти слабкі сторони формування мовленнєвої компетентності та коригувати освітні стратегії.

Розроблені методичні рекомендації охоплюють регулярну інтеграцію інтерактивних вправ, застосування мультимодальних ресурсів для підтримки різних каналів сприйняття інформації, використання адаптивних програм для персоналізації завдань та систематичне надання зворотного зв'язку. Їхня реалізація підтримує освітній процес, розвиває когнітивні навички та формує стійкі мовні компетенції здобувачів освіти.

Отже, поєднання цифрових технологій та інтерактивних методик створює умови для міжпредметної інтеграції, розвитку самостійності в навчанні та готовності здобувачів освіти до застосування мови в професійних і соціальних комунікаціях. Комплексна реалізація заходів формує систему навчання, що гарантує високу ефективність освітнього процесу та створює основу для сталого розвитку мовленнєвої компетентності в умовах цифровізації освіти.

Література:

1. Черненко А. В. Інтеграція цифрових інструментів у процес викладання іноземних мов в умовах дистанційного навчання. Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія. 2025. № 8. DOI: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2025-8-06-01.
2. Bećirović S., Brdarević-Čeljo A., Delić H. The use of digital technology in foreign language learning. SN Social Sciences. 2021. Vol. 1, № 10. DOI: https://doi.org/10.1007/s43545-021-00254-y.
3. Калініченко Т. М. Використання цифрових технологій в навчанні іноземних мов: виклики сучасності. Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав, 3 груд. 2021 р.). Переяслав, 2021. С. 109–110. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/8761 (дата звернення: 31.08.2025).
4. Коваленко В., Пилипюк Л. Використання комп'ютерно-інформаційних технологій у вивченні іноземної мови. Інноватика у вихованні. 2022. № 15. С. 178–186. DOI: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i15.450.
5. Рейда О. А., Івлєва К. С., Гулієва Д. О. Інноваційні технології в методиці викладання іноземних мов студентам технічних спеціальностей. Інноваційна педагогіка. 2020. Т. 2, № 20. С. 111–114. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-23.
6. Янишин О., Стахмич Ю., Романенко Н. Російсько-українська війна в контексті міжнародної медіаосвіти (на матеріалах New York Times Learning Network). 2023. Т. 1, № 1. С. 121–138. DOI: https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.08.
7. Костікова І., Голубнича Л., Бесараб Т., Мошинська О., Мороз Т., Шамаєва І. Chat GPT для розробки професійних курсів англійської мови. Міжнародний журнал інтерактивних мобільних технологій (iJIM). 2024. № 18(02). С. 68–81. DOI: https://doi.org/10.3991/ijim.v18i02.46623.
8. Panagiotidis P., Krystalli P., Arvanitis P. Technology as a motivational factor in foreign language learning. European Journal of Education. 2023. Vol. 6, № 1. P. 69–84. DOI: https://doi.org/10.26417/ejed.v1i3.p43-52.
9. Veretiuk T., Chetveryk V. Developing critical thinking in language and literary education. In: Scientific exploration: Bridging theory and practice: proc. 1st Intnl sci. pract. conf. (Berlin, 14–16 October, 2024). Berlin: European Open Science Space. 2024. P. 138–141. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/16506 (дата звернення: 31.08.2025).
10. Violić-Koprivec A., Tolj Z. R. Use of digital technology in learning French and Italian as a foreign language. European Journal of Foreign Language Teaching. 2022. Vol. 6, № 3. P. 78–96. DOI: https://doi.org/10.46827/ejfl.v6i3.4432.
11. Yurchenko V., Nalyvaiko O. How ChatGPT shapes a new reality of writing: Is there a place for humans in an artificial world? Educational Challenges. 2025. Vol. 30, № 1. P. 138–155. DOI: https://doi.org/10.34142/2709-7986.2025.30.1.09.
12. Multimodality in language classrooms. Sanako, 2024. URL: https://sanako.com/multimodality-in-language-classrooms (дата звернення: 31.08.2025).
13. Why is adaptive learning important in modern language education? Sanako, 2025. URL: https://sanako.com/why-is-adaptive-learning-important-in-modern-language-education (дата звернення: 31.08.2025).
14. Patil V.V. A Study of Digital Platforms in Language Education. Journal of Educational Technology, 2025. Vol. 15, № 1. P. 573-581. DOI: https://doi.org/10.7492/yx595q56.

15. Guo X. Multimodality in language education: implications of a multimodal approach. Frontiers in Psychology. 2023. Vol. 14. 1283625. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1283625.

References:

1. Chernenko, A. V. (2025). In-tehratsiya tsyfrovykh instrumentiv u protses vykladannya inozemnykh mov v umovakh dystantsiynoho navchannya [Integration of digital tools in foreign language teaching in distance learning]. Problemy suchasnykh transformatsii. Seriia: Pedahohika ta psykholohiia – Problems of Modern Transformations. Series: Pedagogy and Psychology, 8. https://doi.org/10.54929/2786-9199-2025-8-06-01 [in Ukrainian].

2. Bećirović, S., Brdarević-Čeljo, A., & Delić, H. (2021). The use of digital technology in foreign language learning. SN Social Sciences, 1(10). https://doi.org/10.1007/s43545-021-00254-y

3. Kalinichenko, T. M. (2021). Vykorystannia tsyfrovykh tekhnolohii v navchanni inozemnykh mov: vyklyky suchasnosti [Use of digital technologies in foreign language learning: modern challenges]. In: Modern Methods of Teaching Foreign Languages and Translation in Ukraine and Abroad: proc. 3rd Intnl sci.-practic. online conf. (Pereiaslav, 3 December, 2021). Pereiaslav, 109–110. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/8761 [in Ukrainian].

4. Kovalenko, V., & Pylypiuk, L. (2022). Vykorystannia komp'iuterno-informatsiinykh tekhnolohii u vyvchenni inozemnoi movy [Use of computer-based information technologies in foreign language learning]. Innovatyka u vykhovanni – Innovation in Education, 15, 178–186. https://doi.org/10.35619/iiu.v1i15.450 [in Ukrainian].

5. Reyda, O. A., Ivlieva, K. S., & Huliieva, D. O. (2020). Innovatsiini tekhnolohii v metodytsi vykladannia inozemnykh mov studentam tekhnichnykh spetsialnostei [Innovative technologies in teaching foreign languages to technical students]. Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy, 2(20), 111–114. https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-23 [in Ukrainian].

6. Yanyshyn, O., Stakhmych, Y., & Romanenko, N. (2023). Russian-Ukrainian war in the context of international media education (based on the materials of the New York Times Learning Network). EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society, 1(1), 121–138. https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.08

7. Kostiikova, I., Holubnycha, L., Besarab, T., Moshynska, O., Moroz, T., & Shamaieva, I. (2024). Chat GPT dlia rozrobky profesiinykh kursiv anhliiskoi movy [Chat GPT for developing professional English courses]. Mizhnarodnyi zhurnal interaktyvnykh mobilnykh tekhnolohii (iJIM) – International Journal of Interactive Mobile Technologies, 18(02), 68–81. https://doi.org/10.3991/ijim.v18i02.46623 [in Ukrainian].

8. Panagiotidis, P., Krystalli, P., & Arvanitis, P. (2023). Technology as a motivational factor in foreign language learning. European Journal of Education, 6(1), 69–84. https://doi.org/10.26417/ejed.v1i3.p43-52

9. Veretiuk, T., & Chetveryk, V. (2024). Developing critical thinking in language and literary education. In: Scientific exploration: Bridging theory and practice: proc. 1st Intnl sci. practic. conf. (Berlin, Germany, October 14–16, 2024). Berlin: European Open Science Space, 138–141. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/16506.

10. Violić-Koprivec, A., & Tolj, Z. R. (2022). Use of digital technology in learning French and Italian as a foreign language. European Journal of Foreign Language Teaching, 6(3), 78–96. https://doi.org/10.46827/ejfl.v6i3.4432

11. Yurchenko, V., & Nalyvaiko, O. (2025). How ChatGPT shapes a new reality of writing: Is there a place for humans in an artificial world? Educational Challenges, 30(1), 138–155. https://doi.org/10.34142/2709-7986.2025.30.1.09

12. Sanako. (2024). Multimodality in language classrooms. https://sanako.com/multimodality-in-language-classrooms

13. Sanako. (2025). Why is adaptive learning important in modern language education? https://sanako.com/why-is-adaptive-learning-important-in-modern-language-education

14. Patil, V. V. (2025). A study of digital platforms in language education. Journal of Educational Technology, 15(1), 573–581. https://doi.org/10.7492/yx595q56

15. Guo, X. (2023). Multimodality in language education: implications of a multimodal approach. Frontiers in Psychology, 14, 1283625. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1283625

УДК 001.8:004:316.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-303-317

Денека Марія Теодозіївна старший викладач, кафедра латинської мови та медичної термінології, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, м. Вінниця, https://orcid.org/0009-0000-0696-1206

Гайдаєнко Ольга Федорівна старший викладач, кафедра латинської мови та медичної термінології, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, м. Вінниця, https://orcid.org/0009-0001-1547-794X

Горпинюк Оксана Петрівна старший викладач, кафедра іноземних мов, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, м. Вінниця, https://orcid.org/0009-0009-4560-2762

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ДИСКУРСУ НАУКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Анотація. Актуальність теми зумовлена трансформаціями у сфері наукової комунікації, що відбуваються під впливом глобалізаційних процесів та цифрових технологій. Цифровізація зумовлює зміну каналів поширення знань, механізмів наукової взаємодії та формування нового типу дискурсу, який виходить за межі класичних наукових традицій. Це відкриває нові можливості для інтеграції у світовий науковий простір, але водночас потребує теоретико-методологічного осмислення. Метою статті є обґрунтування сутності цифрової трансформації наукової комунікації та визначення її впливу на розвиток глобального наукового простору. Методологічну основу дослідження становлять аналіз і синтез, системний підхід, порівняльний аналіз та структурно-логічне узагальнення, що дали змогу дослідити зміни у структурі наукової комунікації та виявити основні тенденції її розвитку. Результати дослідження показали, що цифрова трансформація дискурсу проявляється в переході від традиційних форм комунікації (друковані журнали, очні конференції) до цифрових інструментів (електронні бази даних, відкриті репозитарії, наукові соціальні мережі, онлайн-конференції). Цей процес зумовлює зростання швидкості поширення знань, підвищення їх доступності, інтернаціоналізацію дослідницької діяльності та зміну ролі наукової спільноти в умовах

глобалізації. У статті виокремлено цифрові інструменти наукової комунікації та досліджено вплив цифрової трансформації на науковий простір. Водночас виявлено проблеми, пов'язані з якістю інформації, ризиками інформаційного перевантаження та необхідністю збереження академічної доброчесності. Проведене дослідження підтвердило, що цифрова трансформація є визначальним чинником формування нової парадигми наукової комунікації. Цифрова трансформація забезпечує більш відкритий і гнучкий доступ до знань, сприяє міждисциплінарній співпраці та зміцненню глобальної інтеграції. Проте для повноцінної реалізації потенціалу цифрового дискурсу необхідно впровадити нові наукові та етичні стандарти, що узгоджуватимуться з викликами глобалізованого світу.

Ключові слова: цифровізація, дискурс, інформаційні технології, відкритий доступ, інтернаціоналізація, світовий науковий простір, наукова комунікація.

Deneka Mariia Teodosiivna Senior Lecturer, Department of Latin Language and Medical Terminology, National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, https//orcid.org/0009-0000-0696-1206

Haidaienko Olha Fedorivna, Senior Lecturer, Department of Latin Language and Medical Terminology, National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, https//orcid.org/0009-0001-1547-794X

Horpyniuk Oksana Petrivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, https://orcid.org/0009-0009-4560-2762

DIGITAL TRANSFORMATION OF THE DISCOURSE OF SCIENTIFIC COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Abstract. The relevance of the topic is determined by the profound transformations in the field of scientific communication taking place under the influence of globalization processes and digital technologies. Digitalization causes a change in the channels of knowledge dissemination, the mechanisms of scientific interaction, and the formation of a new type of discourse that goes beyond classical academic traditions. This opens new opportunities for integration into the global scientific space but at the same time requires theoretical and methodological reflection. The purpose of the article is to substantiate the essence of the digital transformation of scientific communication and to determine its

impact on the development of the global scientific space. The methodological basis of the study consists of methods of analysis and synthesis, a systematic approach, comparative analysis, and structural-logical generalization, which made it possible to examine changes in the structure of scientific communication and identify the main trends in its development. The study showed that the digital transformation of discourse manifests itself in the shift from traditional forms of communication (printed journals, face-to-face conferences) to digital tools (electronic databases, open repositories, academic social networks, online conferences). This process leads to an increase in the speed of knowledge dissemination, greater accessibility, the internationalization of research activities, and a change in the role of the scientific community in the context of globalization. The article highlights digital tools of scientific communication and investigates the impact of digital transformation on the scientific space. At the same time, it identifies challenges related to information quality, risks of information overload, and the need to preserve academic integrity. The conducted study confirmed that digital transformation is a key factor in shaping a new paradigm of scientific communication. It ensures more open and flexible access to knowledge, promotes interdisciplinary collaboration, and strengthens global integration. However, for the full realization of the potential of digital discourse, it is necessary to develop new scientific and ethical standards that correspond to the challenges of a globalized world.

Keywords: digitalization, discourse, information technologies, open access, internationalization, global scientific space, scientific communication.

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізації відбувається суттєва трансформація процесів наукової комунікації, що пов'язано з активним розвитком цифрових технологій. Традиційні канали поширення наукових знань втрачають монопольне становище, поступаючись цифровим платформам, електронним базам даних та відкритим науковим ресурсам. Проблема полягає в тому, що науковий дискурс змінюється не лише технічно, але й концептуально, набуваючи нових характеристик інтерактивності, відкритості й глобальної інтеграції. Це потребує наукового осмислення та вироблення підходів, які дозволять гармонізувати класичні академічні традиції з новими цифровими практиками. Відповідно, зв'язок проблеми з практичними завданнями полягає в необхідності створення ефективних механізмів поширення, перевірки та збереження знань у глобалізованому цифровому середовищі.

Попри численні дослідження у сфері цифровізації науки, залишаються питання, які не знайшли належного висвітлення. Відповідно, недостатньо розкрито теоретико-методологічні основи цифрового

дискурсу наукової комунікації, що ускладнює формування єдиної концептуальної моделі цього явища. Відсутня систематизація інструментів і технологій, які реально змінюють наукову взаємодію, що знижує ефективність їх практичного застосування. Також обмежено вивчено комплексний вплив цифровізації на якість та інтеграцію знань у глобальному науковому просторі, особливо в аспекті міждисциплінарності та відкритого доступу. Виявлені прогалини пояснюються фрагментарністю наявних підходів та відсутністю цілісної методології, що актуалізує необхідність наукового дослідження, спрямованого на врахування зазначених складників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика відкритої науки, цифрової трансформації та наукової комунікації набуває особливої актуальності в умовах глобалізації та євроінтеграційних процесів.

Українські й зарубіжні дослідження демонструють різноманітність підходів до осмислення відкритого доступу, цифрових практик у сфері науки та освіти, а також їхнього впливу на інтеграцію України у світовий науковий простір.

Так, Н. Бороздих розглядає принципи відкритої науки як підґрунтя формування наукового простору в Україні, акцентуючи на їхньому впливі на інституційний розвиток науки та інтеграцію в європейський дослідницький простір [1]. Цифрову трансформацію суспільства в умовах четвертої промислової революції аналізує С. Сидоренко, підкреслюючи роль інноваційних технологій у модернізації наукових і освітніх практик [2]. Специфіку наукової комунікації в цифровому середовищі, де акцент зроблено на трансформації каналів комунікації та необхідності розвитку цифрової компетентності дослідників, досліджує В. Копанева [3]. Процеси цифрової трансформації вищої освіти в Україні аналізує Ю. Головня, пропонуючи концепцію переходу від традиційних академічних центрів до освітньо-науково-інноваційних комплексів [4].

Проблематику євроінтеграційного виміру вивчають Ю. Тиравська, В. Тюпа та Ю. Тимошенко. Науковці досліджують цифрову трансформацію наукової діяльності з метою інтеграції до європейського освітнього простору [5]. Подібні дослідження, присвячені розвитку відкритого доступу, здійснює Т. Ярошенко [6], яка простежує еволюцію ідей відкритої науки в Україні у світлі міжнародних ініціатив.

Роль відкритої науки як чинника модернізації сучасного дослідницького простору обґрунтовує Н. Приходькіна [7]. На стані й перспективах упровадження принципів відкритого доступу в Україні акцентує Н. Калюжна, підкреслюючи важливість нормативно-правової та інституційної підтримки [8].

Зарубіжні автори також активно вивчають питання відкритої науки. Наприклад, Д. Хопф (D. Hopf), С. Делльманн (S. Dellmann), К. Хаушке (C. Hauschke), М. Таллней (M. Tullney) у своєму ґрунтовному огляді аналізують ефекти відкритого доступу, систематизуючи результати емпіричних досліджень за 2010-2021 рр. [9]. Критичний підхід до вивчення відкритості пропонують П. Нільсен (P. Nielsen) та С. Сахай (S. Sahay), підкреслюючи необхідність балансування між глобальними практиками та локальними особливостями [10]. Питання міфів і викликів відкритих публікацій розглядають Дж. Теннат та колеги (J. Tennant et al.), які розвінчують низку стереотипів щодо відкритого доступу [11]. Досвід університетів щодо використання відкритих інституційних репозитаріїв, що дозволяє підвищити цінність наукових результатів, описують К. Бйорк (K. Bjork), Р. Каммінгс-Солс (R. Cummings-Sauls), Р. Отто (R. Otto) [12]. Ставлення молодих дослідників до практик відкритої науки виявляють Д. Торібіо-Флорес та співавтори (D. Toribio-Flórez et al.) [13]. Особливості наукової комунікації в умовах глобалізації та соціальної турбулентності досліджує О. Кубальський [14]. На кроскультурну комунікацію в умовах цифрової трансформації звертає увагу О. Лаута [15], підкреслюючи нові виклики для українського суспільства.

Узагальнюючи, зазначимо, що сучасний масив наукових публікацій демонструє поступове формування в Україні інституційних, комунікаційних і правових передумов для розвитку відкритої науки. Зокрема, вітчизняні та зарубіжні дослідження взаємодоповнюють одне одного, що дає змогу оцінювати відкриту науку як основну траєкторію інтеграції України у світовий академічний простір.

Мета статті – обґрунтувати сутність цифрової трансформації наукової комунікації та визначити її вплив на розвиток глобального наукового простору.

Для досягнення мети сформульовано такі завдання:

1) розкрити теоретико-методологічні засади цифрової трансформації дискурсу наукової комунікації;

2) визначити основні інструменти та технології, які змінюють сучасний формат наукової комунікації;

3) проаналізувати вплив цифрової трансформації на якість, доступність та глобальну інтеграцію наукових знань.

Виклад основного матеріалу. Поступова інтеграція України в європейський науковий простір визначила стратегічний курс трансформації національної науки та наукової комунікації [16; 17]. Важливими етапами цього процесу стали підписання Угоди про асоціацію з ЄС та участь у програмах «Горизонт 2020» [18] і «Горизонт Європа», що надали нові

можливості для розвитку досліджень і впровадження принципів відкритої науки. При цьому концепція відкритої науки визначає нові функції наукової комунікації – від забезпечення прозорості досліджень і посилення міждисциплінарних зв'язків до популяризації знань та створення інноваційних інструментів обміну результатами [1, с. 118].

Саме це сприяє формуванню цифрової інфраструктури наукового дискурсу, зокрема через створення національних інформаційних систем, які дозволяють інтегрувати українську науку в глобальні дослідницькі мережі.

Глобалізація змінює не лише економічні чи політичні системи, а й комунікаційні практики, цінності й культурні моделі взаємодії. При цьому сучасні цифрові технології, які виникли в умовах четвертої промислової революції, визначають нові форми існування наукового знання та його поширення. Перехід від роботизації до штучного інтелекту, а також технологічні досягнення провідних компаній світу (Google, Amazon, Microsoft, Alibaba, Tencent та ін.) створюють умови для глобального цифрового суспільства [2, с. 34]. У цьому контексті цифровізація постає не лише як технологічний феномен, а і як трансформаційний чинник дискурсу наукової комунікації, що розширює доступність знань, прискорює обмін результатами та посилює інтеграцію наукових спільнот.

Аналіз наукової літератури показує, що розвиток глобальної інформаційної мережі зумовлює формування нового типу комунікативного середовища, у якому традиційні текстові практики поєднуються з інструментами віртуальної взаємодії. У цьому середовищі дослідники не лише обмінюються результатами, а й спільно продукують знання, беручи активну участь у комунікативному процесі. Отже, віртуальне середовище трансформує дискурс наукової комунікації, набуваючи динамічного, інтерактивного й багатовимірного характеру, а наукова інформація постає не у вигляді завершеного тексту, а представлена як відкрита система, що постійно доповнюється новими сенсами й даними [3, с. 30].

Для комплексного розкриття теоретико-методологічних засад трансформації наукової комунікації доцільним є порівняльний аналіз традиційного та цифрового дискурсу. Такий підхід дозволяє не лише виокремити основні відмінності між класичною моделлю наукового спілкування та сучасними цифровими практиками, але й продемонструвати зміщення парадигми в бік відкритості, динамічності та глобальної інтеграції. Порівняльний аналіз засвідчує, що цифровізація трансформує науковий простір на рівні інституційних механізмів, інструментів поширення знань, форматів представлення результатів і взаємодії між учасниками наукової спільноти, формуючи принципово нову екосистему академічної комунікації (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняння традиційного та цифрового дискурсу наукової комунікації

Критерій	Традиційний дискурс	Цифровий дискурс
Канали комунікації	Друковані журнали, наукові збірники, офлайн-конференції	Е-журнали, репозитарії, онлайн-платформи, вебінари, подкасти, наукові соціальні мережі
Доступність	Обмежена: платні підписки, бібліотеки	Відкритий доступ (Open Access), глобальна доступність, пошук через індексовані бази даних
Швидкість поширення	Повільна (місяці, роки від подання до публікації)	Миттєва публікація, оперативний обмін результатами
Інтерактивність	Мінімальна, обмежена колом рецензентів та учасників конференцій	Висока: коментарі, дискусійні форуми, наукові блоги, інтеграція з соціальними мережами
Аудиторія	Переважно академічна, вузькопрофільна	Глобальна, мультидисциплінарна, охоплює практиків, бізнес, студентів, громадськість
Формати представлення	Текстові статті, монографії, тези	Інфографіка, інтерактивні дані, відеопрезентації, мультимедійний контент
Цитованість і вплив	Визначається авторитетом журналу, обмеженим колом читачів	Вимірюється альтметрикою (згадки у ЗМІ, блогах, соцмережах), ширший вплив на суспільство
Міжнародна інтеграція	Обмежена географічними та мовними перешкодами	Глобалізована наукова комунікація, доступна багатомовна підтримка, переклади та автоматизовані системи пошуку
Гнучкість оновлення	Фіксований друкований формат, відсутність можливості редагування після виходу	Динамічне оновлення, можливість швидкого виправлення помилок, публікація препринтів

Джерело: складено автором на основі [2; 3; 14].

Результати порівняльного аналізу, наведені в таблиці 1, показують, що цифровий дискурс наукової комунікації не лише забезпечує вищий рівень доступності, оперативності та інтерактивності, а й сприяє посиленню міждисциплінарної взаємодії та міжнародної інтеграції. Якщо традиційний формат був обмежений географічними, мовними та інституційними труднощами, цифрове середовище їх долає, створюючи відкритий, гнучкий і динамічний простір для поширення знань При цьому значущим є не лише кількісне зростання швидкості й масштабів комунікації, а і якісні зрушення, тобто поява нових форматів репрезентації результатів (інфографіка, мультимедіа, інтерактивні дані), нових метрик впливу (альтметрика), а

також нових практик співпраці (відкриті рецензії, препринти). Відповідно, це свідчить про формування нової культури наукової комунікації, яка відповідає викликам цифрової доби та сприяє інтеграції української науки в глобальний академічний простір.

Підтримуємо позицію Ю. Головні, згідно з якою розвиток цифрових технологій створює нові можливості для освітнього процесу й наукової комунікації. Використання електронних ресурсів, онлайн-платформ, штучного інтелекту та інших цифрових інструментів змінює підходи до навчання, викладання й організації досліджень. Такі інновації не лише оптимізують педагогічні практики, а й потребують формування нових стратегій управління освітнім середовищем. Наприклад, університети змушені адаптувати освітні програми до вимог цифрової економіки та потреб ринку праці, готуючи фахівців, здатних працювати в глобалізованому світі.

При цьому застосування інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) трансформує освітню сферу в педагогічному, інфраструктурному та організаційному вимірах, створюючи новий тип комунікаційного простору для науки й освіти [4].

Важливим є те, що цифровізація передбачає інтеграцію фізичного й віртуального світів через поєднання електронних пристроїв, комунікаційних систем та цифрових платформ. У науковій сфері це означає створення умов для формування кіберфізичного простору, у якому результати досліджень і комунікаційні процеси взаємодіють у реальному часі. Відповідно, метою цифровізації є не лише модернізація наявних секторів економіки, але й формування нових моделей наукової співпраці, що базуються на цифрових технологіях. Зокрема, для України передумовами цього процесу є розвиток цифрової інфраструктури, поширення інтернет-доступу, зростання ІТ-індустрії та вдосконалення електронного адміністрування [5].

Отже, цифровізація формує нову парадигму конкурентоспроможності, де ефективність наукової комунікації є визначальним чинником глобальної інтеграції. Цифрова трансформація наукової комунікації реалізується через впровадження комплексу інструментів і платформ, які формують нову структуру академічного простору. Відповідно, систематизація дозволяє виокремити основні напрями розвитку цифрового дискурсу, до яких належать електронні журнали та репозитарії як основні канали публікації результатів; наукові соціальні мережі й онлайн-конференції як середовище інтерактивної взаємодії; мультимедійні та візуальні інструменти для підвищення наочності та комунікаційної ефективності (рис. 1).

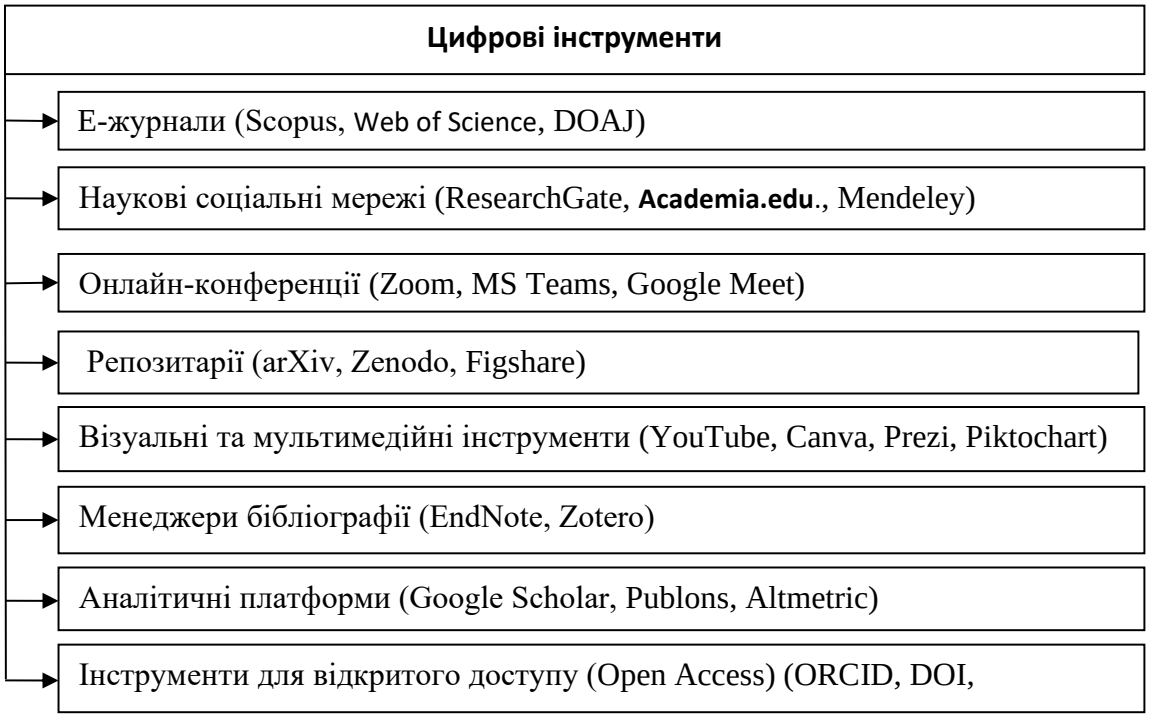


Рис. 1. Цифрові інструменти наукової комунікації
Джерело: складено авторами на основі [1; 6; 9]

Як показано на рис. 1, цифрові інструменти охоплюють не лише традиційні канали поширення знань, адаптовані до електронного формату, а й нові практики академічної взаємодії – альтметричні аналітичні платформи, менеджери бібліографії та інструменти ідентифікації дослідників. Це формує багатоканальну систему наукової комунікації, що забезпечує оперативність і глобальність доступу до наукових результатів; підвищення прозорості та відстежуваності академічної діяльності; розширення інструментарію для міждисциплінарних досліджень; інтеграцію української науки у світовий науковий простір. У контексті дослідження це означає, що цифровізація не лише розширює спектр каналів наукової комунікації, а й змінює саму парадигму академічного спілкування: від локалізованої, ієрархічної моделі до відкритої, інтерактивної та глобально інтегрованої екосистеми.

Сучасний науковий дискурс визначається концепцією відкритої науки, яка ґрунтується на принципах прозорості, доступності й глобальної інтеграції. Вільний доступ до результатів досліджень є важливою умовою розвитку науки, освіти та суспільства, відкриваючи нові можливості для міжнародної співпраці. Визначення цього поняття, прийняте ЮНЕСКО у 2021 р., підкреслює, що відкрита наука трансформує не лише технічні аспекти досліджень, а й саму філософію пізнання, змінюючи соціальну роль

науки в глобалізованому світі. Історичні витоки цього підходу сягають XVII ст., коли формувалися перші наукові товариства та журнали, що започаткували традицію відкритого обговорення й верифікації результатів. У сучасних умовах відкрита наука постає як інструмент цифрової трансформації наукового дискурсу, який забезпечує інтерактивність, інноваційність і довіру в глобальній науковій спільноті [7, с. 113].

Відкритий доступ є сукупністю принципів і практик, що забезпечують безперешкодний онлайн-доступ до рецензованих наукових публікацій. У середовищі цифрової трансформації дискурсу відкритий доступ розглядається як складне, багатопланове поле дослідження, яке охоплює питання авторського права, економічні моделі видавничої діяльності, стандарти та якість рецензування, феномен паразитичних видань і правомірність самої концепції відкритого доступу в системі наукової комунікації. Наявність різнотипних зацікавлених сторін – від грантодавців і видавців до бібліотек, університетів і самих авторів – підкреслює необхідність скоординованих політик і спільних практик для ефективного впровадження принципів відкритого доступу в науковому середовищі [8].

За останні два десятиліття дослідницькі програми й аналітичні огляди підтвердили низку економічних, соціальних та академічних вигод відкритого доступу. При цьому відкритий доступ посилює масштаби поширення наукових результатів, підвищує їхню пошукову доступність і можливість вторинного використання в освітньому та дослідницькому процесах, а також розширює географічне й дисциплінарне охоплення аудиторії.

Відповідно, ці ефекти сприяють підвищенню видимості досліджень, прискорюють науковий обмін і зміцнюють потенціал для інновацій. Водночас необхідно враховувати супутні виклики, пов'язані зі сталим фінансуванням, якістю рецензування та рівнем доступу для різних груп дослідників [9].

Аналіз наукової літератури показав, що глобалізація сприяла інтенсифікації міжнародної взаємодії в науці, освіті та бізнесі, але водночас виявила низку комунікативних перешкод – мовних, культурних і ментальних, що ускладнюють порозуміння між учасниками глобальних дискурсів. Цифрова трансформація кардинально змінила способи обміну інформацією, зокрема віртуальні платформи забезпечують миттєву передачу знань між різними культурами, проте часто не містять невербальних і контекстуальних маркерів (інтонації, міміки), що може зумовлювати непорозуміння. Водночас цифрове середовище створює нові засоби міжкультурного діалогу – візуальні коди, мультимедійні практики й креативний контент, які можуть слугувати універсальними каналами

комунікації та усувати перешкоди за умови їх усвідомленого й культурно чутливого використання [15, с. 44].

Отже, цифровізація змінює не лише інструменти комунікації, а й саму природу функціонування наукового простору. Вона формує якісно нову екосистему, у якій наукові знання стають доступними, інтерактивними й інтегрованими в глобальний контекст. Для ілюстрації цього процесу побудовано узагальнену модель впливу цифрової трансформації на академічну сферу (рис. 2).

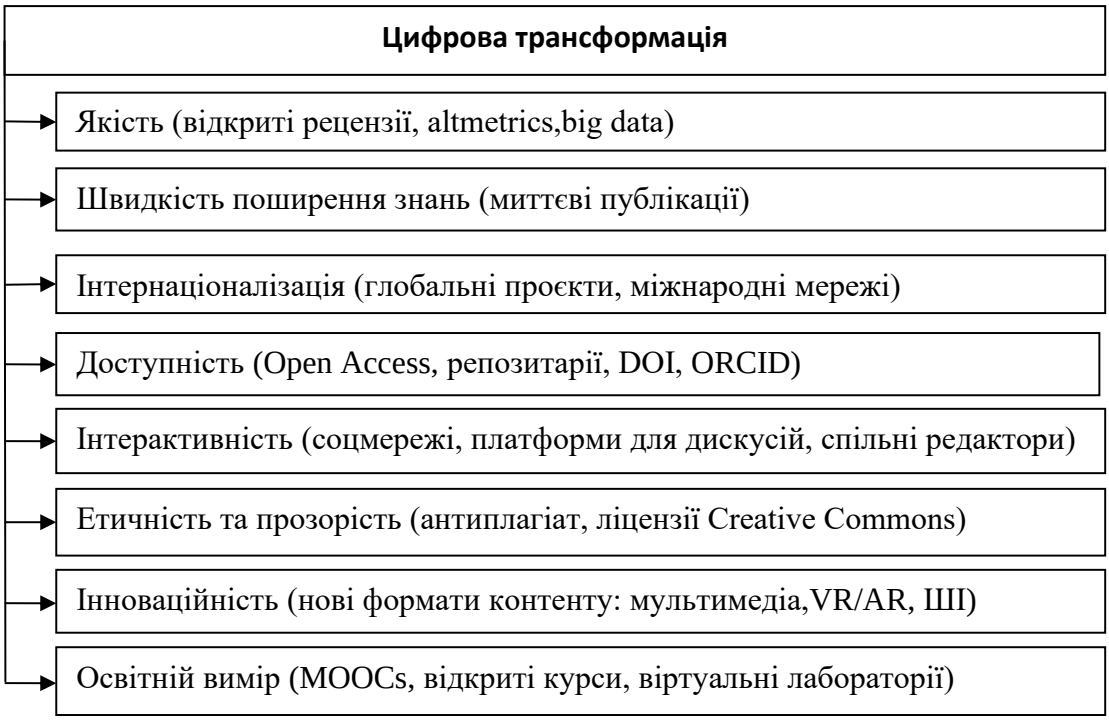


Рис. 2. Вплив цифрової трансформації на науковий простір
Джерело: складено авторами на основі [5; 7; 10]

Як бачимо, цифрова трансформація не обмежується суто інструментальними аспектами, а супроводжується фундаментальною зміною парадигми наукової комунікації. Вона забезпечує доступність наукових знань завдяки відкритому доступу, глобальним репозитаріям і системам ідентифікації дослідників. Унаслідок цього створюються передумови для оперативності поширення результатів, що мінімізує часові розбіжності між генеруванням і практичним використанням наукової інформації. Водночас цифрова наука сприяє інтернаціоналізації дослідницької діяльності, активізує формування глобальних мереж і міжнародних колаборацій. Окрім того, важливим чинником є підвищення якості досліджень через прозорі механізми рецензування, використання

альтметрик та поширення відкритих даних. Паралельно відбувається розширення інтерактивності й розвиток нових форматів комунікації завдяки соціальним мережам, мультимедійним інструментам і колективним платформам редагування контенту. Не менш суттєвою є орієнтація на етичність і прозорість академічної діяльності, що реалізується через ліцензії Creative Commons та антиплагіатні системи. Одночасно цифрова трансформація стимулює інноваційність, відкриваючи можливості інтеграції VR/AR, штучного інтелекту й інших технологічних рішень. Завершальним аспектом є освітній вимір, де відкриті курси, віртуальні лабораторії та платформи MOOC сприяють демократизації доступу до знань і посиленню ролі науки в суспільстві. Отже, цифрова трансформація є стратегічним чинником розвитку глобальної наукової екосистеми, що характеризується відкритістю, динамізмом і міждисциплінарністю.

Висновки. У процесі дослідження з'ясовано, що цифрова трансформація є визначальним чинником зміни дискурсу наукової комунікації в умовах глобалізації, оскільки вона змінює не лише канали поширення знань, а й саму структуру та логіку взаємодії в академічному середовищі. Порівняння традиційних і цифрових форм комунікації показало, що останні забезпечують значно вищий рівень відкритості, інтерактивності та швидкості циркуляції наукової інформації. Доведено, що цифровий дискурс долає просторові й часові обмеження, створюючи умови для розширення міждисциплінарної співпраці, формування глобальних дослідницьких мереж і залучення ширшої аудиторії до наукового процесу.

Систематизація цифрових інструментів дозволила визначити, як вони впливають на розвиток наукової взаємодії. До таких інструментів належать електронні бази даних, відкриті репозитарії, наукові соціальні мережі, онлайн-конференції, аналітичні та мультимедійні платформи. Їх комплексне використання сприяє оперативному поширенню результатів, посиленню прозорості рецензування та підвищенню якості наукових досліджень. Водночас встановлено, що цифровізація зумовлює не лише позитивні результати, а й нові виклики, зокрема необхідність стандартизації цифрових практик, захисту академічної доброчесності, мінімізації ризиків інформаційного перевантаження та забезпечення етичності у використанні цифрових технологій.

Отримані результати мають як теоретичне, так і прикладне значення, оскільки можуть слугувати підґрунтям для розроблення національних і міжнародних стратегій розвитку науки, а також для формування наукової політики, що сприятиме інтеграції України в глобальний цифровий простір.

Подальші наукові дослідження доцільно зосередити на поглибленому вивченні механізмів стандартизації цифрових практик на міжнародному

рівні, що забезпечить сумісність та уніфікацію наукової комунікації, а також на розробленні комплексних інструментів для підтримки академічної доброчесності в цифровому середовищі, зокрема автоматизованих систем виявлення порушень та етичних протоколів взаємодії.

Література:

1. Бороздих Н. В. Принципи відкритої науки як основа формування наукового простору в Україні. Наука та наукознавство. 2023. №2 (120). С. 116–137. DOI: https://doi.org/10.15407/sofs2023.02.116

2. Сидоренко С. В. Цифрова трансформація суспільства в умовах четвертої промислової революції. Мультиверсум. Філософський альманах. 2021. Том 1. №1 (173). DOI: 10.35423/2078-8142.2021.1.1.03

3. Копанева В. О. Наукова комунікація в цифровому середовищі. Вісник Книжкової палати. 2023. № 9. DOI:https://doi.org/10.36273/2076-9555.2023.9(326).27-37

4. Головня Ю. Цифрова трансформація вищої освіти в Україні: від академічного центру до освітньо-науково-інноваційного комплексу. Економіка та суспільство. 2023. № 58. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-58-43

5. Тиравська Ю. В., Тюпа В. В., Тимошенко Ю. В. Цифрова трансформація наукової діяльності в закладах вищої медичної освіти в умовах євроінтеграції. Академічні візії. 2023. № 17. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7759258

6. Ярошенко Т. О. Відкритий доступ, відкрита наука, відкриті дані: як це було і куди йдемо (до 20-ліття Будапештської ініціативи Відкритого доступу). Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук. 2021. № 8. С. 10–26. DOI: https://doi.org/10.31866/2616-7654.8.2021.247582

7. Приходькіна Н. О. Відкрита наука в сучасному дослідницькому просторі. Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки». 2024. № 30 (59). DOI: https://doi.org/10.58442/3041-1831-2024-30(59)-109-134

8. Калюжна Н. Упровадження принципів відкритого доступу в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку. Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері. 2023. № 6(1). С. 149–159. DOI: https://doi.org/10.31866/2617-796X.6.1.2023.283984

9. Hopf D., Dellmann S., Hauschke C., Tullney M. Wirkungen von Open Access. Literaturstudie über empirische Arbeiten 2010-2021. Hannover: Technische Informationsbibliothek (TIB), 2022. DOI: https://doi.org/10.34657/7666

10. Nielsen P., Sahay S. Critically studying openness: A way forward. Information Systems Journal. 2019. Vol. 29. № 4. P. 763–767. DOI: https://doi.org/10.1111/isj.12236

11. Ten myths around open scholarly publishing / J. Tennant et al. PeerJ Preprints. 2019. № 7. Article e27580v1. DOI: 10.7287/peerj.preprints.27580v1

12. Bjork K., Cummings-Sauls R., Otto R. Opening Up Open Access Institutional Repositories to Demonstrate Value: Two Universities' Pilots on Including Metadata-Only Records. Journal of Librarianship and Scholarly Communication. 2019. Vol. 7. № 1. DOI: https://doi.org/10.7710/2162-3309.2220

13. Toribio-Flórez D., Anneser L., deOliveira-Lopes F. N., Pallandt M., Tunn I., Windel H. Where Do Early Career Researchers Stand on Open Science Practices? A Survey Within the Max Planck Society. Front. Res. Metr. 2021. № 5. Article 586992. DOI: 10.3389/frma.2020.586992

14. Кубальський О. Н. Наукова комунікація в добу глобалізації та соціальної турбулентності. Освітній дискурс. 2022. № 41(7–9).DOI: 10.33930/ed.2019.5007.41(7-9)-2

15. Лаута О. Д. Кроскультурна комунікація в умовах глобалізації та цифрової трансформації. Особливості трансформації комунікацій в умовах новітніх суспільних викликів: матер. IV Науково-практичної конференції (11 квітня 2025 року, м. Київ). Київ: НаУКМА, 2025. С. 43–45. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/36319

16. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. Документ 984_011. Редакція від 30.11.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text (дата звернення: 10.09.2025).

17. Україна отримала статус кандидата на членство в ЄС. Урядовий портал: вебсайт. 2022. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/ukrayina-otrimala-status-kandidata-na-chlenstvo-v-yes (дата звернення: 10.09.2025).

18. Про ратифікацію Угоди між Україною і Європейським Союзом про участь України у Рамковій програмі Європейського Союзу з наукових досліджень та інновацій «Горизонт 2020»: Закон України від 15.07.2015 р. № 604-VIII. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/t150604?ed=2015_07_15 (дата звернення: 10.09.2025).

References:

1. Borozdykh, N. V. (2023). Pryntsypy vidkrytoi nauky yak osnova formuvannia naukovoho prostoru v Ukraini [Principles of open science as the basis for the formation of the scientific space in Ukraine]. Nauka ta naukoznavstvo – Science and Science of Science, 2(120), 116–137. https://doi.org/10.15407/sofs2023.02.116 [in Ukrainian].

2. Sydorenko, S. V. (2021). Tsyfrova transformatsiia suspilstva v umovakh chetvertoi promyslovoi revoliutsii [Digital transformation of society in the context of the fourth industrial revolution]. Multyversum. Filosofskyi almanakh – Multiverse. Philosophical Almanac, 1, 1(173). https://doi.org/10.35423/2078-8142.2021.1.1.03 [in Ukrainian].

3. Kopaneva, V. O. (2023). Naukova komunikatsiia v tsyfrovomu seredovyshchi [Scientific communication in the digital environment]. Visnyk Knyzhkovoi palaty – Bulletin of the Book Chamber, 9, 27–37. https://doi.org/10.36273/2076-9555.2023.9(326).27-37 [in Ukrainian].

4. Holovnia, Yu. (2023). Tsyfrova transformatsiia vyshchoi osvity v Ukraini: vid akademichnoho tsentru do osvitno-naukovo-innovatsiinoho kompleksu [Digital transformation of higher education in Ukraine: From the academic center to the educational, scientific, and innovative complex]. Ekonomika ta suspilstvo – Economy and Society, 58. https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-58-43 [in Ukrainian].

5. Tyravska, Yu. V., Tiupa, V. V., & Tymoshenko, Yu. V. (2023). Tsyfrova transformatsiia naukovoi diialnosti v zakladakh vyshchoi medychnoi osvity v umovakh yevrointehratsii [Digital transformation of scientific activity in higher medical education institutions under European integration]. Akademichni vizii – Academic Visions, 17. http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7759258 [in Ukrainian].

6. Yaroshenko, T. O. (2021). Vidkrytyi dostup, vidkryta nauka, vidkryti dani: yak tse bulo i kudy idemo (do 20-littia Budapeshtskoi initsiatyvy Vidkrytoho dostupu) [Open access, open science, open data: How it started and where we are going (to the 20th anniversary of the Budapest Open Access Initiative)]. Ukrainskyi zhurnal z bibliotekoznavstva ta informatsiinykh nauk – Ukrainian Journal of Library and Information Science, 8, 10–26. https://doi.org/10.31866/2616-7654.8.2021.247582 [in Ukrainian].

7. Prykhodkina, N. O. (2024). Vidkryta nauka v suchasnomu doslidnytskomu prostori [Open science in the modern research space]. Visnyk pisliadyplomnoi osvity: Seriia «Pedahohichni nauky» – Bulletin of Postgraduate Education: Pedagogical Sciences Series, 30(59), 109–134. https://doi.org/10.58442/3041-1831-2024-30(59)-109-134 [in Ukrainian].

8. Kaliuzhna, N. (2023). Uprovadzhennia pryntsypiv vidkrytoho dostupu v Ukraini: suchasnyi stan i perspektyvy rozvytku [Implementation of open access principles in Ukraine: Current state and development prospects]. Tsyfrova platforma: informatsiini tekhnolohii v sotsiokulturnii sferi – Digital Platform: Information Technologies in the Socio-Cultural Sphere, 6(1), 149–159. https://doi.org/10.31866/2617-796X.6.1.2023.283984 [in Ukrainian].

9. Hopf, D., Dellmann, S., Hauschke, C., & Tullney, M. (2022). Wirkungen von Open Access. Literaturstudie über empirische Arbeiten 2010–2021 [Effects of Open Access. Literature review of empirical works 2010–2021]. Hannover: Technische Informationsbibliothek (TIB). https://doi.org/10.34657/7666

10. Nielsen, P., & Sahay, S. (2019). Critically studying openness: A way forward. Information Systems Journal, 29(4), 763–767. https://doi.org/10.1111/isj.12236

11. Tennant, J. P., Crane, H., & Crick, T., Davila, J, Enkhbayar, A. … & Vanholsbeeck, M. (2019). Ten myths around open scholarly publishing. PeerJ Preprints, 7, e27580v1. https://doi.org/10.7287/peerj.preprints.27580v1

12. Bjork, K., Cummings-Sauls, R., & Otto, R. (2019). Opening up Open Access institutional repositories to demonstrate value: Two universities' pilots on including metadata-only records. Journal of Librarianship and Scholarly Communication, 7(1). https://doi.org/10.7710/2162-3309.2220

13. Toribio-Flórez, D., Anneser, L., de Oliveira-Lopes, F. N., Pallandt, M., Tunn, I., & Windel, H. (2021). Where do early career researchers stand on open science practices? A survey within the Max Planck Society. Frontiers in Research Metrics and Analytics, 5, 586992. https://doi.org/10.3389/frma.2020.586992

14. Kubalskyi, O. N. (2022). Naukova komunikatsiia v dobu hlobalizatsii ta sotsialnoi turbulentnosti [Scientific communication in the era of globalization and social turbulence]. Osvitnii dyskurs – Edu. Discourse, 41(7–9). https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007. 41(7-9)-2.

15. Lauta, O. D. (2025). Kroskulturna komunikatsiia v umovakh hlobalizatsii ta tsyfrovoi transformatsii [Cross-cultural communication in the context of globalization and digital transformation]. In Osoblyvosti transformatsii komunikatsii v umovakh novitnikh suspilnykh vyklykiv: mater. IV Naukovo-praktychnaoi konferentsii – Peculiarities of communications transformation in the context of new social challenges: materials of the IV Scientific and Practical Conference (April 11, 2025, Kyiv) (pp. 43–45). Kyiv: NaUKMA. https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/36319 [in Ukrainian].

16. Association Agreement between Ukraine, of the one part, and the European Union, the European Atomic Energy Community and their Member States, of the other part. Document 984_011. Version dated 30.11.2023. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text [in Ukrainian].

17. Uriadovyi portal (2022). Ukraina otrymala status kandydata na chlenstvo v YeS [Ukraine obtained candidate status for EU membership]. Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/news/ukrayina-otrimala-status-kandidata-na-chlenstvo-v-yes [in Ukrainian].

18. On the ratification of the Agreement between Ukraine and the European Union on the participation of Ukraine in the European Union Framework Programme for Research and Innovation "Horizon 2020": Law of Ukraine dated 15.07.2015 № 604-VIII. Retrieved from https://ips.ligazakon.net/document/view/t150604?ed=2015_07_15 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2'276.6:004.738.5:347.77

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-318-331

Дияк Олена Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри культури української мови, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-2295-9653

Виноградова Юлія Борисівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри культури української мови, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, https://orcid.org/0009-0008-1486-4332

Гаврилюк Оксана Романівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, https://orcid.org/0000-00907-1106-5079

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО СТИЛЮ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ ТА СТИЛІСТИКИ ЕЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБІГУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. У науковій публікації доведено, що процеси цифровізації, які за останні кілька років активно ширяться всіма сферами людської діяльності, не лишили без уваги сучасну мовознавчу стилістику, істотно вплинувши на офіційно-ділове мовлення.

Відбулися зміни у традиційному форматі зберігання ділових документів (електронний документообіг замінив паперовий), а разом із ними виникла потреба в новому терміно-логічному апараті та у видозміні офіційно-ділового стилю української мови. Актуальність дослідження безсумнівна й полягає в потребі забезпечити однозначність, зрозумілість і стандартизацію термінів, щоб комунікація в державних, корпоративних та освітніх структурах була ефективною.

Виявлено, що трансформація термінології спричинена технологічними інноваціями, міжнародним мовним впливом, нормативно-правовим регулюванням, практичними потребами користувачів та культурно-мовними традиціями.

Простежено процеси запозичення, адаптації й унормування нових термінів у сучасній офіційно-діловій стилістиці. З'ясовано, що англомовні запозичення поповнюють її лексичний фонд сучасними поняттями, якими

нині нікого не здивуєш (*логін, сканер, workflow*). За допомогою адаптації іншомовні слова пристосовуються до вимог української мови на фонетичному, морфологічному та словотвірному рівнях та вможливлюють творення їхніх відмінкових форм і похідних слів (*логін – логіну – логіном; сканування, архівування*).

Унормування відбувається через законодавчі акти, українські державні стандарти та офіційні словники, що приводять до української мовної норми запозичені терміни офіційно-ділового стилю і закріплюють переліки їх використання (електронний підпис, електронна печатка, електронний документообіг тощо).

Аналіз стилістичної специфіки електронних документів показав, що від традиційних паперових варіантів їх відрізняє лаконічність, оперативність, інтерактивність та уніфікація формулювань. Ідеться про те, що електронні тексти характеризуються швидким сприйняттям інформації, використанням стандартних виразів, маркованих списків і навіть інтерактивних елементів, неприпустимих для традиційних паперових варіантів.

Наголошено на перспективності розвитку офіційно-ділової стилістики в умовах цифровізації, яка все ще потребує чіткої стандартизації основних термінів та стилістичного оформлення документів, уніфікації усталених формулювань, гармонізації з чинними міжнародними стандартами і впровадження цифрових інструментів, які могли б якісно контролювати правильне написання.

Унормування мовних принципів офіційно-ділового стилю потребує комплексного підходу, що забезпечить ефективний електронний обмін документами, підвищить зрозумілість тексту, підсилить точність комунікації та дасть змогу зберегти національну мовну ідентичність.

Ключові слова: цифровізація, офіційно-діловий стиль, електронний документообіг, термінологія, стилістика, стандартизація, адаптація, унормування.

Dyiak Olena Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Culture of the Ukrainian Language, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-2295-9653

Vynohradova Yuliia Borysivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Culture of the Ukrainian Language, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, https://orcid.org/0009-0008-1486-4332

Havryliuk Oksana Romanivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, https://orcid.org/0000-00907-1106-5079

DIGITALIZATION OF FORMAL BUSINESS STYLE: TRANSFORMATION OF TERMINOLOGY AND STYLISTICS OF ELECTRONIC DOCUMENT FLOW IN THE UKRAINIAN LANGUAGE

Abstract. This scientific publication proves that the processes of digitalization, which have been actively spreading across all spheres of human activity over the past few years, have not left modern linguistic stylistics untouched, significantly influencing our official business speech. Changes have taken place in the traditional format of storing business documents (electronic document management has replaced paper), and with them has come the need for new terminology and a modification of the official business style of the Ukrainian language. The relevance of the research is beyond doubt and lies in the need to ensure unambiguity, clarity, and standardization of terms so that communication in state, corporate, and educational structures is effective. It has been found that the transformation of terminology is caused by technological innovations, international linguistic influence, regulatory and legal regulation, practical user needs, and cultural and linguistic traditions.

We looked at how new terms are borrowed, adapted, and standardized in modern official and business writing. We found that English borrowings add modern concepts to the lexical fund, which nobody is surprised by these days (login, scanner, workflow). Through adaptation, foreign words are adjusted to the requirements of the Ukrainian language at the phonetic, morphological, and word-formation levels and enable the formation of their case forms and derivative words (login – loginu – loginom; scanning, archiving). Standardization is carried out through legislative acts, Ukrainian state standards, numerous legislative acts, and official dictionaries perform the function of standardizing terms of official business style and establishing lists of their use (electronic signature, electronic seal, electronic document management, etc.).

An analysis of the stylistic specifics of electronic documents has shown that they differ from traditional paper versions in their conciseness, efficiency, interactivity, and standardization of wording. In other words, electronic texts are characterized by quick perception of information, the use of standard expressions, marked lists, and even interactive elements that are unacceptable for traditional paper versions, and they also feature individualized wording.

The promising development of official and business style in the context of digitalization was emphasized, which still requires clear standardization of basic

terms and stylistic design of documents, unification of established formulations, harmonization with already known international standards, and the introduction of digital tools that could qualitatively control correct writing. The standardization of linguistic principles of official business style requires a comprehensive approach that will ensure effective electronic document exchange, increase the clarity of their text, enhance the accuracy of communication, and preserve national linguistic identity.

Keywords: digitalization, official business style, electronic document management, terminology, stylistics, standardization, adaptation, standardization.

Постановка проблеми. Як стверджує І. Засуха, «життєвий цикл тестування терміна «диджиталізація» або «цифровізація» (від англ. Didgital, цифровий) уже можна вносити в словники як омоніми через велику кількість значень. Але головне, що це поняття вже потрапило в адженду засідань правлінь компаній і державний сектор управління» [3, С. 27]. Не оминуло воно і сфери документознавства, адже цифровізація офіційно-ділового стилю є закономірним етапом суспільного розвитку. Вона пришвидшила документообіг, зробила його прозорим і доступним, однак обмежила мовну індивідуальність, максимально наблизивши діловий текст до стандарту. Новітні інформаційно-комунікаційні технології перевели традиційні документи (накази, заяви, звіти, договори, листи) в електронну форму, видозмінили їхнє мовне оформлення і технічний аспект подання інформації. На зміну паперовим варіантам прийшов PDF, Word та електронна форма у спеціальній системі (наприклад, застосунок «Дія» чи електронний суд), а електронний цифровий підпис (ЕЦП) замінив власноручний підпис. Виникли терміни *електронний реєстр, QR-код, електронна заява, онлайн-кабінет, ID-картка*, а ділове листування значною мірою перейшло в електронну пошту, месенджери та корпоративні портали.

Л. Філіпова та О. Вдовіна зазначають, що «електронний документообіг (ЕД), створення та функціонування якого базується на сучасних ІКТ, є головною складовою електронного урядування, маючи значні переваги, порівняно зі звичним, паперовим документообігом. Зокрема, окрім підвищення культури діловодства, забезпечується економія коштів на тиражування та пересилання значної кількості документів, що вкрай актуально сьогодні за умов обмеженого фінансування місцевих органів влади» [9, С. 57]. Водночас постала проблема внормувати нові мовні засоби на позначення віртуального середовища, комунікаційних платформ і цифрових технологій, що потребує комплексного наукового осмислення. Вона ускладнюється запозиченням англомовних термінів зі сфери електронної комунікації, які часто використовуються без належної адаптації

до норм українського правопису; відсутністю стандартизованої термінології в документах, що часто варіюється в діловодній практиці; потребою поєднати традиційні особливості офіційно-ділового стилю з новими вимогами цифрового середовища, для якого характерною є лаконічність, мобільність і технічна точність.

Як переконує В. Саприкін, «цифрова термінологія має іншомовне походження, оскільки більшість технічних та інноваційних концепцій спочатку було розроблено та впроваджено в іноземних країнах. Однозначне розуміння та належне використання термінів має велике значення, особливо в контексті міжнародного спілкування, наукових досліджень та розвитку нових технологій» [7]. Важливо для нас узгодити національні терміни і норми стилістики з міжнародними стандартами електронного документообігу, зокрема з урахуванням української мовної ідентичності.

Саме тому пропонуємо розглядати трансформовану цифровізацією термінологію та стилістику офіційно-ділового стилю як комплексну науково-практичну проблему в лінгвістичному, правовому та комунікативному аспектах.

Актуальність дослідження підтверджується невідворотністю цифровізації офіційно-ділової комунікації, яка суттєво змінює не лише практичний бік документообігу, а й мовні засоби, з допомогою яких вона реалізується. Зростання ваги цифрових сервісів у процесі державного та корпоративного управління, використання електронних підписів та автоматизація системи документообігу спричиняє необхідність унормувати термінологічний апарат і стилістику електронного документа, щоб не дублювалися поняття, не вживалися паралельні форми, не використовувалися іншомовні кальки, що знижують якість офіційної комунікації.

Навіть більше, процес інтеграції України до європейського та світового інформаційного простору теж вимагає документальної відповідності з міжнародними практиками електронного діловодства, з урахуванням нашої мовної специфіки. Тому досягнення балансу між стандартним і природним українським терміном – ключове завдання сучасної лінгвістики та практики ділового спілкування. Такий контекст дослідження термінологічної трансформації в офіційно-діловому стилі, що впевнено розвивається під впливом цифровізації, надзвичайно важливий для нормотворчої діяльності, розроблення освітніх програм та процесу уніфікації мовних стандартів електронних ділових документів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний науковий простір активно вивчає специфіку побутування офіційно-ділового стилю, видозміни та внормування його термінології й ділової комунікації (Н. Бабич, О. Пономарів, Л. Мацько). А. Орлова розглядає вплив

цифровізації на міжкультурну ділову комунікацію, аналізує пов'язані з нею виклики та можливості, констатуючи, «що сучасні цифрові технології змінюють способи ведення підприємницької діяльності, зокрема на міжнародному рівні, здійснюючи суттєвий вплив на міжкультурну ділову комунікацію» [6]. Значну увагу дослідники зосереджують на питаннях електронної комунікації, вивченні мовних змін у цифровому середовищі, а також з'ясуванні ролі ІТ у формуванні новітніх мовних практик (О. Тараненко, О. Сербенська). В. Клюцевський досліджує поняття електронного документообігу в Україні та розкриває основні його принципи, з'ясовує переваги використання і світовий досвід застосування в діяльності органів державної влади [4]. Щоправда, питання термінологічної трансформації і стилістичної видозміни офіційно-ділового стилю в контексті цифровізації все ще не знайшли достатнього висвітлення, що і стало завданням запропонованого дослідження.

Мета статті – дослідити особливості термінологічної трансформації і зміни стилістичних норм офіційно-ділового стилю української мови під впливом цифровізації та стрімкого розвитку електронного документообігу. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких основних завдань:

- виявити причини зміни термінології в електронному документообігу;
- проаналізувати процеси запозичення, адаптації та внормування новоутворених термінів;
- з'ясувати стилістичні особливості традиційних паперових та електронних документів;
- описати перспективи стандартизації та внормування офіційно-ділового стилю в умовах цифровізації.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає М. Завірющенко, «офіційно-діловий стиль – це мова ділових паперів: заяв, автобіографій, розпоряджень, постанов, програм, резолюцій, протоколів, законів, актів, наказів, анкет, розписок тощо. Це один з найдавніших стилів. Сфера вживання ділового стилю зумовлює його жанрову розгалуженість.

Обслуговуючи потреби суспільства в державному, громадському, економічному та політичному житті, тексти офіційно-ділового стилю мають певні відмінності. Однак для всіх текстів цього стилю є характерними дуже виразні спільні мовні засоби» [3, С. 4]. До них науковець зараховує точний, послідовний і лаконічний виклад фактів, граничну чіткість у висловленні, наявність усталених мовних зворотів, стандартизацію початку і закінчення документа, реквізити, що чергуються, нейтральну лексику, що вживається у прямому значенні слова, наявність параграфів, пунктів та підпунктів, уживання словосполучень з дієсловами у формі теперішнього часу, які

мають значення позачасовості, або постійності дії, прості поширені речення тощо [3, С. 4-5].

Як ми знаємо, фундаментом офіційно-ділового стилю є терміни. На переконання О. Тура, «мовна система сучасності стає все більш інформативно насиченою, здатною забезпечувати найскладніші системи передавання й оброблення інформації, чому сприяє значне розширення словника спеціальної лексики. За спостереженнями дослідників, зростання кількості термінів різних наук випереджає збільшення обсягу загальновживаної лексики. Тому в наш час термінологічних одиниць нараховується більше, ніж слів загального вжитку. Важливим компонентом лексичного складу кожної розвиненої мови, що відбиває досягнення сучасних наукових знань і відповідає рівню науково-технічного прогресу, є термінологічна лексика» [8, С. 4].

Завдяки їй забезпечується точність, єдність і юридична сила ділового мовлення, що є ефективним інструментом управління, права та комунікації. У сучасних умовах переходу від традиційного паперового формату документів до електронного важливо розглянути взаємопов'язані внутрішні та зовнішні чинники, у яких відображається динаміка суспільного, технологічного та мовного розвитку, що спричиняє зміну термінології у сфері електронного обміну документами. Ідеться про те, що, по-перше, нові інформаційно-комунікативні технології, програмні продукти і платформи для електронного документообігу потребують фіксації новоутворених понять і процесів. Саме так широкого поширення набули терміни «*електронний підпис*» замість традиційного *«печатка»* чи *«власноручний підпис»; «QR-код»* для автентифікації документів; *«хмарне сховище»* для архівування файлів тощо.

По-друге, перебуваючи під потужним впливом англійської мови, традиційна українськомовна термінологія зазнала міжнародного впливу та збагатилася запозиченнями. Найбільше їх спостерігаємо у сфері електронного врядування та ІТ, до того ж, деякі терміни адаптуються до українських, інші ж можуть співіснувати у формі варіацій *(«логін» / «ім'я користувача»; «файл / документ»; «сервер» / «база даних»; «чекліст» / «контрольний список»*).

По-третє, нормативно-правовий чинник змушує використовувати точні та недвозначні терміни. Тому на законодавчому рівні формуються офіційні термінологічні корпуси, у яких назви понять відповідають лінгвістичним нормам і практичним потребам сучасного діловодства (терміни *«електронна ідентифікація», «кваліфікований електронний підпис», «електронна печатка»* унормовано Законом України «Про електронні довірчі послуги»; поняття *«документообіг»* – законодавчими

нормативними актами, хоч все ще практикується паралельне вживання *«workflow»*).

По-четверте, державні органи, бізнес-структури, освітні установи, що є офіційними учасниками документообігу, щоденно продукують і поширюють нові терміни, які з часом переходять до розряду загальновживаних і теж можуть трансформуватися або замінювати офіційно закріплені терміни. Скажімо, у внутрішній «комунікативній кухні» організацій та компаній поширеним є вживання слова *«скан»* замість нормативного формулювання *«сканована копія»,* а поштові сервіси використовують сучасне словосполучення *«прикріпити файл»* замість традиційного *«долучити документ»*, популярні служби підтримки змінили термін *«заявка»* на запозичений з англійської *«ticket» – «квиток».*

По-п’яте, електронним листам, інтерактивним формам, чат-ботам, що представляють сучасні реалії ділової комунікації, не вистачає динаміки й гнучкості у традиційних мовних нормах офіційно-ділового стилю української мови, націленої на точність, однозначність і стандартизованість. У сучасному листуванні практично не трапляються фрази на кшталт *«звертаємося з проханням»*, широковживаним є словосполучення *«прохання надати…».* Мовну динаміку демонструють поняття *«нагадування», «оновлення», «підтвердження»*. Такі уніфіковані шаблони електронних форм, як «заява», «акт», «довідка» вільно співіснують з новими інтерактивними форматами, стиль яких набуває рис лаконічності й мультимедійності. Наведені приклади свідчать про очевидне напруження між традицією і новаторством у діловодстві.

Як бачимо, трансформована термінологія електронного обміну документів – це результат взаємодії між технологічними інноваціями, міжнародним мовним впливом, правовими нормами, практичними потребами користувачів та нашими культурно-мовними традиціями.

Розгляньмо ж, як відбувається процес запозичення, адаптації та внормування нових термінів в офіційно-діловому стилі української мови:

1. Запозичення – це природний процес, притаманний для терміно-логічного розвитку. Як зазначає В. Бурда, «ІТ-сфера – лідер за кількістю запозичень з англійської мови. Починаючи від назв посад, спеціалізованих термінів та робочих процесів і закінчуючи професійним сленгом, який не тільки пересічним громадянам, але й новачкам у галузі здається малозрозумілим. Хоча багатьом словам можна знайти українські відповідники, як-от: “мітинг” – “нарада”, “кол” – “дзвінок”, “баг” – “помилка”. Українська мова містить багато слів, які дають змогу влучно передавати суть термінів. Проте є проблема з англізмами, коли термін має відповідник, але люди вперто використовують запозичення.

Це зумовлено роботою з партнерами з різних країн та використанням англійської як мови спілкування» [1]. Саме тому більшість термінів електронного документообігу з англомовної сфери функціонує як іншомовні кальки (*«електронна пошта»* від *e-mail*, *«цифровий підпис»* від *digital signature*).

2. Адаптація – пристосування запозиченого терміна до фонетичної, морфологічної та словотвірної системи української мови:

• фонетична адаптація – *комп'ютер* (англ. *computer*), *тендер* (англ. *tender*), *маркетинг* (англ. *marketing*), *офіс* (англ. *office*);

• морфологічна адаптація – *ліцензування* (від англ. *license* + укр. суфікс - ування), *моніторинг* → *моніторинговий*, *сканер* → *сканування;*

• графічна адаптація – *дилер*, *менеджер*, *маркетплейс* (передавання за допомогою кирилиці), *бізнес-план*, *стартап;*

• семантична адаптація – *офіс* не лише приміщення, а й установа (*офіс омбудсмена*), *проєкт* не тільки план чи задум, а й офіційний документ («проєкт постанови Кабінету Міністрів України»), *резюме* спочатку «короткий виклад», тепер суто «документ для працевлаштування».

3. Унормування – остаточне закріплення терміна в офіційних документах, словниках, стандартах, законодавчих актах тощо, що забезпечує єдність уживання термінів у сфері документообігу:

• у законодавстві України: *електронний цифровий підпис (ЕЦП)* → унормований як *кваліфікований електронний підпис (КЕП)* у Законі України «Про електронні довірчі послуги» (2017), *державна служба* → термін закріплений у Законі «Про державну службу», *суб'єкт господарювання* → використовується в Господарському кодексі України;

• у міжнародних та національних стандартах: *тендер* → унормований як *публічна закупівля* в Законі «Про публічні закупівлі», *маркетинг* → закріплений у ДСТУ 3993-2000 «Маркетинг. Терміни та визначення понять», *ліцензування* → закріплене в ДСТУ 3017-95 «Ліцензування. Основні терміни»;

• у державних реєстрах і класифікаторах: *ідентифікаційний код (ІПН)* → унормований у Державному класифікаторі України, *ЄДРПОУ* (Єдиний державний реєстр підприємств та організацій України) → офіційний термін усіх документів, *МФО* (міжбанківський фінансовий код) → усталений у банківській сфері;

• у сфері цифровізації: *вебсайт* → унормований як *вебсайт (сайт)* у ДСТУ ISO/IEC 2382:2005 «Інформаційні технології», *файл*, *база даних*, *логін*, *пароль* → закріплені в українських адаптованих ISO / IEC стандартах, *QR-код* → закріплений у документації державних онлайн-сервісів (наприклад, у «Дії»).

Усі названі процеси засвідчують зрілість української мови, її здатність адаптуватися і виконувати роль сучасної державної мови, готової реагувати на виклики цифрової епохи та інтегруватися у світовий комунікативний простір.

Сучасне електронне діловодство має низку переваг перед традиційними формами звичного для всіх офіційно-ділового стилю. Найперше, воно *лаконічне* та *стисле*, адже на екрані монітору швидше сприймається короткий текст із концентрованим формулюванням. Тому звичне висловлювання *«Просимо Вас надати копію документа в термін до 10 робочих днів»* в електронному листі спрощується до прохання «*Надати копію документа до 10.09.2025»*, а ще стисліть тексту демонструють марковані списки, таблиці, заголовки та підзаголовки.

Інтерактивність та функціональна орієнтація електронного документа – ще одна якісна характеристика електронного документа, у якому дуже часто з'являються гіперпосилання, кнопки для завантаження файлів та інтерактивні форми, що надають тексту практично-функціонального вигляду.

Ідеться про так звані кнопки «Підтвердити» або «Завантажити», поля для введення даних, автоматичне формування звітів тощо. Нагадаємо, що в паперових документах інформацію передають лише лінійно.

Наголосимо ще раз, що мова електронного документа динамічна, а реагування на запит – оперативне. Тут інформація швидко оновлюється і передається завдяки використанню дієслів у наказовому способі, коротким конструкціям та стандартним фразам на зразок *«Оновлено», «Надіслано», «Перевірити», «Підтвердити отримання»*. У традиційних документах, для порівняння, уживають розлогі, формальні формулювання, пор.: *«Просимо Вас підтвердити отримання листа протягом трьох днів»*.

З метою економії місця та щоб спростити сприйняття, в електронних документах використовують знаки, скорочення і спеціальні символи: @ (для адресування), # (для категоризації), *PDF, .docx, %, USD* тощо. На паперовому носієві такі символи могли бути використані лише в технічних або бухгалтерських документах.

Отже, із погляду стилістики, електронні документи вирізняються лаконізмом, оперативністю, уніфікацією формулювань та інтерактивністю.

На противагу традиційним документам, електронні вважаються функціонально-орієнтованими та зарядженими на швидке сприйняття інформації, а також такими, що відповідають технічним і програмним стандартам документообігу. Такий формат зумовлює трансформацію офіційно-ділового стилю під впливом цифровізації і це аж ніяк не завершений, а надзвичайно перспективний процес.

Його перспективність полягає у таких стрижневих моментах:

• **стандартизації термінології та відповідних лексичних норм.** Мова про створення єдиного термінологічного простору, який забезпечить зрозумілість та однозначність електронного документообігу. Є потреба активного формування й оновлення державних і галузевих словників, які врахували б новітні терміни, породжені цифровими реаліями;

• **уніфікації стилістичних норм**. Справа в тому, що стандартизація передбачає розроблення структурних та стилістичних рекомендацій для укладання електронних документів: використання шаблонів для створення листів, наказів і довідок; урегулювання оптимальної довжини синтаксичних конструкцій, порядку реквізитів і формулювань, що забезпечують зрозумілість та машинне оброблення документа; адаптації традиційних норм офіційно-ділового стилю до цифровізованих умов тощо;

• **урахування міжнародних стандартів.** Через те, що українське ділове мовлення поступово інтегрується в глобальний цифровий простір, важливо гармонізувати його термінологію і формат документів до міжнародних стандартів ISO та Європейської практики електронного документообігу, а також використовувати зрозумілі міжнародні терміни в поєднанні з українськими адаптованими відповідниками;

• **використання цифрових інструментів для підтримки унормування.** Інформаційні технології можуть контролювати і підтримувати мовну стандартизацію: автоматично перевіряти мову і стиль документів; створювати електронні глосарії, онлайнові словники і довідники термінів; використовувати AI як уніфікатор формулювань та перевірку відповідно до стандартів;

• **навчання та методичне забезпечення**. Для уніфікації та стандартизації мови потрібна відповідна підготовка фахівців. Тому важливо, щоб вони навчалися за програмами електронного діловодства та цифрової комунікації, створювали методичні рекомендації, які регулювали б правильне вживання термінів і формулювань, підвищували свою цифрову грамотність у роботі з електронними документами тощо.

Висновки. Унаслідок проведеного дослідження було з’ясовано, що процес цифровізації значно трансформує офіційно-діловий стиль української мови, впливаючи як на термінологію, так і на стилістичні норми електронного документообігу.

Головними чинниками цих змін є технологічні інновації, міжнародний мовний вплив, нормативно-правове регулювання, практичні потреби користувачів та мовно-культурні традиції. Важливо підкреслити, що сучасна практика електронного документообігу формує специфічну термінологічну систему, яка постійно поповнюється новими поняттями та

потребує адаптації й унормування для забезпечення однозначності та зрозумілості офіційних текстів.

Процеси запозичення, адаптації та внормування нових термінів є ключовими для стабілізації терміносистеми: спочатку нові поняття надходять із міжнародного лексичного простору, потім пристосовуються до фонетичних, морфологічних і словотвірних норм української мови, а згодом закріплюються через законодавчі акти, стандарти та офіційні довідники. Це забезпечує баланс між інтеграцією в глобальні практики і збереження національної мовної специфіки.

Аналіз стилістичних особливостей електронних документів свідчить про тенденцію до лаконічності, оперативності, інтерактивності та стандартизації текстів, що відрізняє їх від традиційних паперових документів, де спостерігається більша розгорнутість і свобода мовних форм. Водночас електронні тексти зберігають офіційно-діловий характер і точність, адаптуючись до швидкозмінних цифрових умов.

Перспективи подальшого розвитку мови офіційно-ділового стилю в умовах цифровізації полягають у подальшій стандартизації термінології та стилістики, уніфікації формулювань, гармонізації з міжнародними стандартами, упровадженні цифрових інструментів для контролю за мовною правильністю та підвищенні кваліфікації фахівців. Комплексне поєднання цих заходів сприятиме піднесенню ефективності електронного документообігу, забезпеченню зрозумілості й однозначності текстів та збереженню мовної ідентичності української офіційної документації.

Отже, цифровізація офіційно-ділового стилю є не лише викликом, але й можливістю для оновлення термінологічної бази, оптимізації стилістичних норм та інтеграції української документаційної практики в сучасний глобальний інформаційний простір.

Література:

1. Бурда В. Чому ІТ-спеціалісти розмовляють незрозумілим жаргоном та чи можливо його замінити нормальною мовою? URL: https://chas.news/current/chomu-it-spetsialisti-rozmovlyayut-nezrozumilim-zhargonom-ta-chi-mozhlivo-iogo-zaminiti-normalnoyu-movoyu

2. ДСТУ 2732:2004. Діловодство й архівна справа. Терміни та визначення понять. Чинний від 01.07.2005. Київ: Держспоживстандарт України, 2005. 32 с.

3. Засуха І. Концепція цифровізації та дослідження в області Gert-мережуправління проєктів і програм державного сектору. Управління розвитком складних систем. 2021. № 46. С. 27–31.

4. Клюцевський В. Основні принципи формування концепції електронного документообігу в місцевих органах влади. Аналітика і влада : журн. експерт.-аналіт. матеріалів і наук. пр. Ін-ту пробл. держ. упр. і місц. Самоврядування. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. 2013. №8. С. 324–333.

5. Кучеренко І. Офіційно-ділова комунікація: чинні вимоги і стандарти: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 70 с.

6. Орлова А. Роль цифровізації у розвитку міжкультурної ділової комунікації. Центральноукраїнський науковий вісник. Економічні науки. 2024. Вип. 11 (44). С. 165–172.

7. Саприкін В. Оцифровування, цифровізація та цифрова трансформація публічного управління в Україні. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Державне управління. 2024. 1 (19). С. 116–121.

8. Тур О. Документознавча термінологія: проблеми уніфікації та стандартизації : монографія. Кременчук: ПП Щербатих, 2018. 301 с.

9. Філіпова Л., Вдовіна О. Електронний документообіг у системах зарубіжного судочинства: аналітичний огляд. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. 2015. № 4. С. 56–62.

References:

1. Burda, V. Chomu IT-spetsialisty rozmovliaiut nezrozumilym zharhonom ta chy mozhlyvo yoho zaminyty normalnoiu movoiu? [Why do IT specialists speak in incomprehensible jargon, and is it possible to replace it with normal language?]. URL: https://chas.news/current/chomu-it-spetsialisti-rozmovlyayut-nezrozumilim-zhargonom-ta-chi-mozhlivo-iogo-zaminiti-normalnoyu-movoyu [in Ukrainian].

2. DSTU 2732:2004. Dilovodstvo y arkhivna sprava. Terminy ta vyznachennia poniat. Chynnyi vid 01.07.2005 [Record keeping and archiving. Terms and definitions. Effective from July 1, 2005]. Kyiv: Derzhspozhyvstandart Ukrainy [in Ukrainian].

3. Zasukha, I. (2021). Kontseptsiia tsyfrovizatsii ta doslidzhennia v oblasti Gert-merezhupravlinnia proiektiv i prohram derzhavnoho sektoru [Concept of digitalization and research in the field of Gert network management of public sector projects and programs]. Upravlinnia rozvytkom skladnykh system, 46, 27-31 [in Ukrainian].

4. Kliutsevskyi, V. (2013). Osnovni pryntsypy formuvannia kontseptsii elektronnoho dokumentoobihu v mistsevykh orhanakh vlady [Basic principles for developing a concept for electronic document management in local government bodies]. Analityka i vlada : zhurn. ekspert.-analit. materialiv i nauk. pr. In-tu probl. derzh. upr. i mists. Samovriaduvannia. Nats. akad. derzh. upr. pry Prezydentovi Ukrainy, 8, 324-333 [in Ukrainian].

5. Kucherenko, I. (2024). Ofitsiino-dilova komunikatsiia: chynni vymohy i standarty: elektronnyi navchalnyi kurs [Formal business communication: current requirements and standards: e-learning course]. Bila Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPN Ukrainy [in Ukr].

6. Orlova, A. (2024). Rol tsyfrovizatsii u rozvytku mizhkulturnoi dilovoi komunikatsii [The role of digitalization in the development of intercultural business communication. Central Ukrainian Scientific Bulletin]. Tsentralnoukrainskyi naukovyi visnyk. Ekonomichni nauky, 11 (44), 165-172 [in Ukrainian].

7. Saprykin, V. (2024). Otsyfrovuvannia, tsyfrovizatsiia ta tsyfrova transformatsiia publichnoho upravlinnia v Ukraini [Digitization, digitalization, and digital transformation of public administration in Ukraine]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Derzhavne upravlinnia, 1 (19), 116-121 [in Ukrainian].

8. Tur, O. (2018). Dokumentoznavcha terminolohiia: problemy unifikatsii ta standartyzatsii: monohrafiia [Documentation terminology: problems of unification and standardization: monograph]. Kremenchuk: PP Shcherbatykh [in Ukrainian].

9. Filipova, L., Vdovina, O. (2015). Elektronnyi dokumentoobih u systemakh zarubizhnoho sudochynstva: analitychnyi ohliad [Electronic document management in foreign judicial systems: an analytical review]. Bibliotekoznavstvo. Dokumentoznavstvo. Informolohiia, 4, 56-62 [in Ukrainian].

УДК 821.161.2-3+821.111(73)-3:82.09:7.012

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-332-342

Жиленко Ірина Рудольфівна доктор філологічних наук, професор, кафедра журналістики та філології, Сумський державний університет, м. Суми, https://orcid.org/0000-0002-1982-710X

ДІАЛЕКТИКА ЖИТТЯ У ХУДОЖНІХ СИМВОЛАХ (на прикладі романів Ірен Роздобудько «Зів'ялі квіти викидають» та Елізабет Страут «Олівія Кіттеридж»)

Анотація. У статті досліджується символічна структура художнього тексту як засіб осмислення діалектики життя на прикладі романів Ірен Роздобудько «Зів'ялі квіти викидають» та Елізабет Страут «Олівія Кіттеридж». Особливу увагу приділено аналізу художніх символів, що репрезентують граничні стани людського існування: втрату, самотність, любов, пам'ять, страх і надію. Символи квітів, дзеркал, світлин, крісла-гойдалки оприявлюють психологічний і філософський вимір жіночого досвіду в обох романах.

Зів'ялі квіти у романі Ірен Роздобудько інтерпретуються як знаки втраченого часу, болю та пам'яті, що перестала бути оберігом. Натомість у творі Елізабет Страут живі квіти є маркером повторюваності, болісної циклічності, з якої немає виходу. Дзеркала і фотографії символізують спробу самоідентифікації, фіксацію втрат і розщеплення особистості. Гойдалка і крісло постають символами дитинства, стабільності, що переходить у застій або травматичну пам'ять.

Проаналізовано, як різні символи формують художню реальність, у якій діалектика життя постає через зіткнення пам'яті й забуття, болю й трансцендентної надії, тілесного й духовного. Символічна мова обох романів виявляється не просто ілюстрацією подій, а способом філософського осмислення буття через фрагменти повсякденності.

У роботі застосовано компаративний, семіотичний та герменевтичний методи аналізу. Виявлено глибинну спорідненість художнього мислення авторок, попри культурну й національну дистанцію, а також підкреслено роль жіночого досвіду як провідного чинника символічного наповнення текстів.

Ключові слова: діалектика життя, художній символ, зів'ялі квіти, дзеркало, пам'ять, жіноча проза, гойдалка, естетика втрати, Ірен Роздобудько, Елізабет Страут.

Zhylenko Iryna Rudolfivna Doctor of Philological Sciences, Professor, Sumy State University, Sumy, https://orcid.org/0000-0002-1982-710X

DIALECTICS OF LIFE IN ARTISTIC SYMBOLS (on the example of the novels «Withered flowers throw away» by Irene Rozdobudko and «Olivia Kitteridge» by Elizabeth Strout)

Abstract. Abstract. The article examines the symbolic structure of the literary text as a means of comprehending the dialectics of life, with reference to the novels "Withered Flowers Are Thrown Away" by Iren Rozdobudko and "Olive Kitteridge" by Elizabeth Strout. Particular attention is given to the analysis of literary symbols that represent the ultimate states of human existence: loss, loneliness, love, memory, fear, and hope. The symbols of flowers, mirrors, photographs, a swing, and a rocking chair reveal the psychological and philosophical dimensions of female experience in both novels.

In Rozdobudko's novel, withered flowers are interpreted as signs of lost time, pain, and memory that has ceased to be a source of protection. By contrast, in Strout's work, living flowers function as markers of repetition and painful cycles with no escape. Mirrors and photographs symbolize the search for self-identification, the fixation of losses, and the fragmentation of personality. The rocking chair and the swing emerge as symbols of childhood and stability, which gradually transform into stagnation or traumatic memory.

The study demonstrates how different symbols shape an artistic reality in which the dialectics of life unfolds through the clash of memory and oblivion, pain and transcendent hope, the corporeal and the spiritual. The symbolic language of both novels proves to be not merely an illustration of events but a mode of philosophical reflection on existence through fragments of everyday life. Comparative, semiotic, and hermeneutic methods of analysis are applied. The study reveals a deep affinity in the artistic thinking of the two authors despite cultural and national distance, and highlights the role of female experience as a key factor in the symbolic content of their texts.

Keywords: dialectics of life, literary symbol, withered flowers, mirror, memory, women's prose, swing, rocking chair, aesthetics of loss, Iren Rozdobudko, Elizabeth Strout.

Постановка проблеми. Художній символ є водночас найтоншим інструментом письма і засобом найглибшого відображення життєвої філософії. У сучасному літературознавстві простежується посилена увага до символіки як до способу філософського осмислення буття. Нагадаємо, що символ (грец. *sumbolon:* знак, прикмета) – «здатність матеріальних речей,

подій чуттєвих образів бути умовним вираженням ідеального змісту, не відповідного їх структурам <…> Символові властиві філософська багатоплановість, функціональна багатозначність, він не тотожний знаку, що тяжіє до однозначності» [1, с. 389]. Особливого значення набуває художній символ як засіб не лише репрезентації, а й конструювання змісту, в якому відображається діалектика життя: суперечність між живим і мертвим, сподіванням і втратою, минущим і вічним, зовнішнім і внутрішнім.

Теоретичне осмислення символу в художній літературі спирається на багаторівневе розуміння цього поняття – від класичної символістської традиції до постструктуралістського деконструювання значень. Дослідники символічної природи художньої образності (М. Бахтін, М. Костомаров, Г. Сковорода, З. Фройд, Г. Юнг та інші) підкреслювали, що образ-символ містить у собі велике багатство значень. О. Потебня доводив, що художній образ є своєрідним «переплетенням думок». У межах філософської герменевтики (Г.-Г. Ґадамер, П. Рікер) символ постає не як фіксована форма, а як вікно до горизонту смислу: «Символ спонукає думати», «Символ є вираз із подвійним смислом» [2, с. 25, 45]. Цей підхід дає змогу говорити про символ як відкритий текст, інтерпретація якого залежить від контексту, досвіду читача і культурної традиції. М. Фуко у «Словах і речах» писав про категорію схожості, яка значною мірою визначала тлумачення й інтерпретацію текстів, а також організовувала гру символів, що давало можливість краще пізнавати речі. Також відомий філософ визначав символ як елемент, що формує «археологію знання» – зв'язок між матерією і пам'яттю, між образом і структурою влади [3]. Символіка в художньому тексті стає тим механізмом, який фіксує культурні імпліцити та одночасно їх трансформує. Символ у психологічній і літературній інтерпретації виконує компенсаторну функцію. Він відновлює цілісність, втрачену у фрагментованому світі, бо це – «найкоротший шлях до несвідомого» (К. Юнг). Важливу роль має теорія інтертекстуальності (Ю. Крістєва, М. Бахтін), відповідно до якої символ функціонує як текст у тексті – як культурний код, що активізує інші тексти, архетипи та наративи.

Торкнутися осмислення діалектики життя спробуємо на прикладі художньої символіки, яку щедро використали у своїх романах наші сучасниці – Ірен Роздобудько й Елізабет Страут.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість досліджень підтверджує наявність ідейно-символічної парадигми у творчості як української, так і американської письменниці. Творчість Ірен Роздобудько викликає неймовірну цікавість науковців. Їй присвячені дисертації, наукові розвідки, численні медійні матеріали. Різні аспекти,

пов'язані з символікою творчості Ірен Роздобудько, вивчала Ю. Соколовська: символічність назв її романів, роль колористики, значення психологічної деталі тощо [4, с. 67–69, 109, 128, 142–149]. І. Гаврилюк аналізувала жіночу наративну ідентичність у романах Роздобудько, підкреслюючи «переосмислення звичних образів через призму символізму та естетики втрат» [5, с. 83].

Натомість у роботах Л. Кравченко розглядається феномен «емоційного дзеркала» у прозі Елізабет Страут як метод виявлення тонких психологічних відтінків героїні [6, с. 147].

У дисертаційному дослідженні Н. Чередниченко наголошується, що І. Роздобудько створює «світ предметної метафорики», де кожен символ є своєрідним кодом емоційного або духовного стану персонажа [7, с. 124]. Подібні ідеї присутні й у праці М. Нікітіної, яка характеризує романи Е. Страут як «емпатичну карту жіночого досвіду», у якій побутові речі «набувають статусу емоційних маркерів» [8, с. 66].

Порівняльна перспектива дасть нам змогу простежити, як в емоційно-символічній мові творів Ірен Роздобудько й Елізабет Страут відбивається діалектика життя: спроба осмислити його роздвоєність, суперечність і постійне балансування між відчаєм та відродженням. Ми простежимо, як саме художні символи у творах авторок фіксують не лише внутрішній стан персонажів, а й філософське бачення буття, де життя постає як нескінченний рух між смислом і порожнечею.

Мета статті – порівняти художню символіку романів Ірен Роздобудько «Зів'ялі квіти викидають» і Елізабет Страут «Олівія Кіттеридж» як засіб осмислення діалектики життя.

Виклад основного матеріалу. У сучасному літературознавстві, де символ трактують не лише як художній засіб, а й як ключ до філософського осмислення екзистенції, твори Ірен Роздобудько (нар. 1962 р.) та Елізабет Страут (нар. 1956 р.) набувають особливої ваги. Проза письменниць насичена елементами повсякденного життя, які під впливом інтерпретації набувають метафізичного змісту. Їхні твори виходять великими тиражами, їх перекладають різними мовами світу.

У творах Ірен Роздобудько «Зів'ялі квіти викидають» (2006) і Елізабет Страут «Олівія Кіттеридж» (2008), хоча й написаних у різних культурних контекстах, продемонстрована паралельна тенденція до використання символіки як кодування життєвих антиномій. Художня символіка їхніх романів зосереджується довкола найрізноманітніших мотивів – усього того, що формує поле діалогу між видимим і невидимим, живим і зів'ялим.

Першочергове значення має у творах ***символіка повсякденного***. У героїні Ірен Роздобудько закладена метафізична потреба пам'ятати – про

себе, про інших, про світ, про минуле, пригадувати деталі. Зів'ялі квіти – це, власне, сама жінка, актриса Едіт Береш, яка колись була відомою, коханою, а тепер стала ніби непомітною. Героїня розглядає себе у дзеркалі, шукаючи «втрачений» погляд. Водночас вона намагається уникати не лише дзеркал, а й людей [9].

Подібну метафору пропонує Елізабет Страут, героїня якої, Олівія Кіттеридж, – літня жінка, висока, зовні неприваблива, з надлишковою вагою. У минулому вчителька математики, Олівія залишається стриманою, суворою, але глибоко чуттєвою, турботливою людиною, яка добре пам'ятає своїх учнів і завжди прийде на допомогу сусідам. Її щоденне життя – це система знаків і сигналів, які читач розпізнає як символи екзистенційного болю: зачинене вікно, стара чашка, пісня по радіо, затиснутий у руці транзистор, зів'ялі тюльпани, почорніле листя, мовчазний чоловік [10]. Страут, подібно до Роздобудько, показує: найбільше значення мають речі, які здаються буденними, а замість їхніх героїнь промовисто «говорять» речі, знаки, транслюючи глибоку правду про минуле, пам'ять і самотність.

Авторки вдаються до символів, пов'язаних із тілом, часом, втратою. Старіння їхніх героїнь – не просто біологічний процес, а філософський маркер, через який йде осмислення минулого життя. В української авторки це пов'язано з драмою жіночої тілесності – зів'яле тіло як зів'яла квітка, в американської – з психоемоційною замкненістю: Олівія втрачає контроль над життям, але водночас здобуває глибину розуміння. Героїні обох романів – це ті, хто не зламався, хто проходить крізь втрати з гідністю.

Розглянемо життєву філософію героїнь крізь знаки-символи.

Фотель-гойдалка. Цей символічний образ з'являється на першій сторінці роману Ірен Роздобудько як «найбільший, найяскравіший спогад-спалах» дитинства Едіт Береш. Саме його вона трирічною побачила на ярмарку в колі сонячного світла і ніякі умовляння батьків не зупинили бажання дитини мати фотель. Героїня ніби відчувала, що він стане чи не єдиним і справжнім її товаришем. Пройде багато років, і вона опиниться у Будинку творчості для самотніх акторів театру і кіно, у якому певну символічну роль матиме старий чорний фотель-гойдалка, схожий на пораненого в боях вояка («фотель-генерал»). З роками він потьмянів, а його «перетинки ретельно й неодноразово заізольовано липкою стрічкою, сто разів перебинтовано». Героїня думає: «…коли-небудь ми розсиплемося на порох разом» [9, с. 5, 7, 175]. Намагання молодої покоївки Стефки «полікувати» фотель символізує душевні розмови, повернення до життя літньої жінки через спогади, розмови, допомогу.

Гойдалка у Роздобудько – це символ дитинства, невинності, але водночас – маятникового руху пам'яті, що повертає героїню до болючих

спогадів. Це не лише предмет, а психологічний простір. Символічно, що крісло як добрий товариш наприкінці твору знайшло місце у будинку Стефки: «Біля вікна в кімнаті стоїть крісло-гойдалка, фотель-генерал. Я ніколи не сідаю в нього і нікому не дозволю це робити. Він достатньо напрацювався в минулому столітті, тож нехай відпочиває. Коли я приходжу додому, завжди кажу йому: «Вітаю вас, мій генерале!» [9, с. 192].

У романі Елізабет Страут крісло чи вікно – перш за все теж «зони тиші», де персонажі залишаються наодинці з собою. Однак символічного значення майже не несуть ні пляжний стілець, ні дерев'яне крісло, ні сидіння в автомобілі чи на дивані. Однак згадується інше сидіння – колісне крісло – як натяк на життєві негаразди: Олівія «воліла б, щоб її застрелили, аби тільки не сидіти у візку»; її чоловік Генрі решту свого життя сидить нерухомо саме в інвалідному візку [10, с. 138, 202, 212], яке виконує роль останнього прихистку – вірного товариша. Для самої ж Олівії певною товаришкою є її «валяка» (малесенька кімната), де жінка проводить час у роздумах, дивлячись у вікно, на зорі, спостерігаючи «за садом на схилі пагорба» [10, с. 329]. Героїня тяжко переживає переїзд сина Христофера в Каліфорнію, тому, минаючи будинок, де він жив, спостерігає за тим безладом, що там коїться зараз, особливу увагу звертаючи на опори для гойдалок. Ця згадка з'являється у контексті втрати сина, як нагадування про рух життя, про сина, якого так чекають вони з чоловіком, але Христофер не думає повертатися додому [10, с. 210].

Певною мірою подібну функцію гойдалки у романі Страут виконує мотив хвилі – море, що котиться, відступає, знову накочує: «Хвиля відступила <…> Коли наступна хвиля відкотила назад, їм вдалося високо позадирати голови і набрати в легені повітря. <…> О цей божевільний, безглуздий, незбагненний світ!» [10, с. 60]. Гойдалка як коливання між минулим і теперішнім стосується головної героїні. Почасти вона розмірковує про життя: «Іноді вона відчувала, ніби життя – це хвиля, яка постійно збиває з ніг, навіть коли ти вже навчився плавати»; «Олівія намагалася здолати відчуття, що вона повільно занурюється під воду» [10, с. 77]. Тож життя – певною мірою ті ж хвилі, які іноді накривають героїню, і вона разом з іншими персонажами роману розмірковує про його перипетії або відчуває жагу до життя: «… саме тієї миті Олівія відчула щось, чого вже й не сподівалася відчути знову, – раптовий сплеск жаги до життя». «Люди, проживаючи своє життя, у більшості випадків не надто розуміють, що вони його таки проживають», – думає жінка [10, с. 204, 255].

Квіти. У романі «Зів'ялі квіти викидають» вже сама назва винесена з ключової метафори: зів'ялі квіти – це те, що колись буяло життям, було живим, жаданим, але нині стало непотрібним. Однак і викидати зайве –

означає взагалі позбутися, навіть пам'яті про нього. Тому й болісним виявляється сам факт цього.

Квіти є образом «емоцій, які втратили форму, але не зникли». Ірен Роздобудько вустами іншої героїні говорить про лілеї, які у неї викликають особливі почуття. Леда Ніжина почала отримувати білі лілеї після кожної вистави лише тоді, коли у неї з'явився Лебіль. Від цих квітів завжди боліла голова. «Вона боїться викидати їх. Леді здається, що ці лілеї – щось на зразок спокутування. Леда має дихати ними! Коли Леді набридне жити, вона купить сто таких букетів і задихнеться від них. Це буде так красиво» [9, с. 27].

Символіка квітів, зокрема зів'ялих, постає не лише метафорою втраченого кохання або часу, а й способом виразити складний внутрішній стан героїні. Зів'ялі квіти символізують і прожите життя, і знецінену пам'ять. Авторка акцентує: «Зів'ялі квіти – це те, що не можна тримати ані вдома, ані в душі! їх треба безжально викидати, навіть якщо вони гарні й ще мають вигляд справжніх, свіжих» [9, с. 159].

У Елізабет Страут також з'являються квіти – частіше живі: це тюльпани, які героїня турботливо висаджує в саду («Тюльпани розцвіли невимовно пишні <…> жовті, рожеві, білі, червоні. Вона посадила їх на різній глибині, вони й виросли різні заввишки, що лише додавало їм краси». Олівія спостерігає за ними, милується маківками тюльпанів – «квітками, осяяними сонячними променями» [10, с. 184]. Її улюблені квіти завжди з'являються у квітні, як і біль. Так само й зникають – як і спогади, які поверталися щороку. У творі Страут квіти – знак прощання, очищення й водночас життя, іноді – іронія й відчуження або розчарування. У романі є й альтернатива не зів'ялих – блідих ромашок, які подарував Олівії Генрі і які вона засушила. Однак ромашки з часом стали коричневими [10, с. 191] – можна вважати маркером, свідченням діалектики життя, яке минає. Хоча у Страут відсутній образ лілеї, однак на рівні функціональної символіки його замінюють деталі інтер'єру, що так само викликають у героїнь дискомфорт: вікна, штори, постіль, яку не хочеться заправляти («Олівія дивиться у вікно над ліжком: тільки сіре небо й сірий океан: занадто високо, щоб можна побачити берег..») [10, с. 224]. Символ квітів у творах виступає полі-функціональним маркером. У Роздобудько зів'ялі квіти мають подвійне навантаження: вони сигналізують про зневіру, втрату любові, духовну втомленість, але водночас несуть спогад, фрагмент щастя, зафіксованого у минулому. Саме тому вони – не просто відходи життя, а його кодовані емоційні залишки. У Страут квіти позначають моменти втрати та примирення (зів'ялі тюльпани, коли Олівія сумує за сином), або як у сцені похорону, де біла лілія стає символом водночас чистоти і смерті.

Цікавою нам здається символіка ***горіха***, присутня у романі Ірен Роздобудько. Горіх (як бутон = квітка) виступає як образ-символ міцності, замкненості. Це метафора дорослішання покоївки Стефки: «горіх вистрелив і розкрився квіткою <…> Я була щільно закоркованим бутоном – таким твердим, що він скидався на горіх, міцний горішок» [9, с. 28]. У Страут цей символ реалізується через віконниці, які героїня зачиняє, не пускаючи світло і людей у власний простір.

Світлини і дзеркала у романах письменниць теж мають символічний зміст, виконуючи функцію «архіву емоцій». Олівія зберігає фото у шухляді. Передивляючись, вона подумки повертається у минуле: згадує дитинство, батьків, уважно розглядає світлину чоловіка. Найщемливіше для неї – роздивлятися фото сина – дворічного янгелятка. Її спогади були про чоловіка і сина, який любив спостерігати за грою футбольної команди, і ці спогади – «пам'ять про щось здорове і чисте», «найчистіше, що у неї було» [10, с. 182, 203]. Фотографії стають свідками часу, нагадуванням про втрачений спокій родини. Отже, переглядаючи старі альбоми, Олівія бачила не себе – а ту, ким вона не стала, а старі фото виступають мовчазними свідками часу.

Світлини актрис у творі Роздобудько розміщені навколо дзеркала – як антитеза минулого і сучасного. Загалом світлини були світлі й темні, як саме життя, як інь і янь. Мешканки пансіонату живуть, ніби у гримерці: «майже у всіх висить безліч пожовклих світлин», які колишні акторки тримають перед очима і живуть тим життям, що минуло і залишило спогади. У Едіт Береш нема жодної світлини – ніби натяк на ставлення до людини як ворога народу – знищити усе, і пам'ять про неї. Стефка, намагаючись знайти якусь інформацію про актрису в «Енциклопедії радянського кіно», з'ясувала, що не збереглося жодної світлини Едіт Береш [9, с. 90].

Символіка світлин є ознакою зупиненого часу. Фотографії в обох творах – надто емоційний барометр, вони виступають артефактами пам'яті та болю, бо є певним медіатором між власним і колективним досвідом.

Актриси у романі Роздобудько не хочуть бачити своє відображення. Едіт Береш відучила себе дивитися у дзеркало після п'ятдесяти, вважаючи ще поганою звичкою: «Мавпяче обличчя хитрющими очима поглянуло на мене звідти» [9, с. 12, 14].

Стефка уважно спостерігає за самотніми акторками, які заздрять молодості. «Тепер я знаю, чим закінчується старість, – сказала вона після глибокої паузи. – Поверненням у молодість! – вона посміхнулася: – Якби ж тільки не ці кляті дзеркала!

Кидаю швидкий погляд у дзеркало і жахаюсь: бридка й беззуба стара всміхається до мене напівдитячою посмішкою» [9, с. 26].

Чільне місце у романах займає ***кольорова символіка***. Вона розгортається як кодування життєвих станів. Чорний колір трагічний сам по собі – це ознака страху, горя, втрати, смерті, безнадії. Чорним зазвичай означені предмети одягу або абстрактні явища: у Ірен Роздобудько – чорний фотель, чорна постать, чорна хустина, чорна сукня, «чорний» ворон, чорна діра, чорний страх, чорне вбрання, чорний шалик, чорна постать; у романі Страут – чорна сумка, чорний костюм, чорні пальці, чорний вхід, чорний абрис, чорний пес, чорні легінси, чорні хмари, чорні стовбури, чорні зубці, чорна тінь, чорний серпанок смутку. Наведені словосполучення свідчать про щось гнітюче, важке, невідступне.

Натомість білий колір асоціюється з чистотою, оновленням: білі пелюстки, білий халат, білизна («Олівія Кіттеридж»); білий комір, білі квіти, білий костюм, французька білизна («Зів'ялі квіти викидають»). Іноді білий пов'язаний з холодом. Наприклад, у Страут опис похоронної сцени насичений білим кольором, а у Роздобудько контраст чорного і білого підкреслює дуалізм внутрішнього світу персонажів. Чорне маленьке плаття Коко Шанель і білий костюм Едіт Береш – як антитеза поважного віку і молодості.

Висновки. Аналіз художніх символів у творах Ірен Роздобудько «Зів'ялі квіти викидають» та Елізабет Страут «Олівія Кіттеридж» показав, що символіка відіграє ключову роль у розкритті діалектики життя – суперечностей між минулим і теперішнім, життям і смертю, ізоляцією та прагненням до єдності. Символи фотеля-гойдалки, квітів, світлин, кольорів у творах функціонують не лише як художні деталі, а й як потужні інструменти філософського осмислення буття. Обидві письменниці використовують багатозначні образи, які одночасно втілюють як втрату, так і надію, відчай і духовне відродження. Символи структурують простір творів, підкреслюючи особистісну й колективну пам'ять, трансформуючи досвід героїнь у більш універсальні екзистенційні смисли. Однак у Ірен Роздобудько символи мають більш інтимний, психологізований характер і тісніше пов'язані з внутрішнім світом героїнь, тоді як у Страут вони часто виконують соціально-психологічну функцію, відображаючи атмосферу маленького містечка та колективну свідомість його мешканців. Водночас кожен символ у проаналізованих творах має подвійний рівень значення – емоційний та концептуальний. Через символи авторки відтворюють внутрішні протиріччя особистості, її пошук сенсу та шляхи примирення з життєвими втратами.

Символи в обох творах працюють як лінзи, через які проходить досвід. Їхня природа амбівалентна: квітка – знак краси і в'янення; дзеркало – правда і самообман; гойдалка – рух і застій. У цьому – діалектика життя. Героїні

обох романів не досягають гармонії, але проходять через важливе усвідомлення: життя не вимагає відповіді, воно вимагає присутності.

Таким чином, діалектика життя, як вона виявлена у творах Ірен Роздобудько та Елізабет Страут, – це не лише протиставлення життя й смерті, молодості й старості, щастя й болю. Це глибоке, багаторівневе прочитання людського досвіду через художній символ. Обидва твори демонструють, що символ не лише «прикраса» тексту, а носій культури, пам'яті, етичного вибору.

Через символічне письмо авторки відтворюють внутрішній ландшафт жінки, яка шукає себе у мінливому, часто ворожому світі. Символіка у творах Роздобудько й Страут створює простір для багатоваріантного прочитання, спонукаючи читачів до інтерпретацій та співтворчості.

Ця особливість робить обидва романи відкритими до нових культурних і філософських контекстів, зберігаючи їх актуальність і багатовимірність. Символи стають не лише естетичним елементом, але й глибинним способом пізнання світу, завдяки якому літературний текст трансформується у «текст культури», відкритий для інтерпретації та діалогу з сучасним читачем.

Література:

1. Літературознавча енциклопедія: у двох томах. Т. 2. / автор-укладач Ю. І. Ковалів. Київ : Академія. 2007. 624 с.
2. Рікер П. Інтелектуальна автобіографія. Любов і справедливість.Київ,2002.114с.
3. Фуко М. Археологія знання / Пер. з фр. В. Шовкун. Київ : Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2003. 326 с.
4. Соколовська Ю. Творчість Ірен Роздобудько в контексті української масової літератури: дис…. канд. філол. наук. Київ, 2017. 196 с.
5. Гаврилюк І. Поетика жіночої прози Ірен Роздобудько: герменевтичний аналіз. Слово і час. 2021. №3. С. 81–88.
6. Кравченко Л. Символіка речей у прозі Елізабет Страут: екзистенційний ракурс. Філологічні студії. 2020. №4. С. 144–150.
7. Чередниченко Н. Художній світ Ірен Роздобудько: дис… канд. філол. наук. Харків, 2020. 192 с.
8. Нікітіна М. Символи й тіла: жіночий досвід у прозі Страут. Порівняльне літературознавство. 2019. № 36. С. 65–72.
9. Роздобудько І. Зів'ялі квіти викидають. Роман. Київ : Нора-Друк, 2006. 204 с.
10. Страут Ел. Олівія Кіттеридж : роман. Пер. з англ. Г. Цимбалюк. Київ: Видавнича група КМ-БУКС, 2017. 352 с.

References:

1. Literaturoznavcha entsyklopediia (2007) [Literary Encyclopedia]: u dvokh tomakh. T. 2. / avtor-ukladach Yu. I. Kovaliv. Kyiv : Akademiia. 624 s. [in Ukrainian].
2. Riker P. (2002). Intelektualna avtobiohrafiia. Liubov i spravedlyvist [Intellectual Autobiography. Love and Justice]. Kyiv. 114 s. [in Ukrainian].

3. Fuko M. Arkheolohiia znannia [The Archaeology of Knowledge]. Per. z fr. V. Shovkun. Kyiv : Vyd-vo Solomii Pavlychko “Osnovy”, 2003. 326 s. [in Ukrainian].

4. Sokolovska Yu. (2017) Tvorchist Iren Rozdobudko v konteksti ukrainskoi masovoi literatury [The work of Iren Rozdobudko in the context of Ukrainian mass literature]: dys…. kand. filol. nauk. Kyiv. 196 s. [in Ukrainian].

5. Havryliuk I. (2021). Poetyka zhinochoi prozy Iren Rozdobudko: hermenevtychnyi analiz. Slovo i chas [The Poetics of Women's Prose by Iren Rozdobudko: Hermeneutic Analysis]. № 3. S. 81–88. [in Ukrainian].

6. Kravchenko L. (2020). Symvolika rechei u prozi Elizabet Straut: ekzystentsiinyi rakurs [The Symbolism of Things in Elizabeth Strout's Prose: An Existential Perspective]. Filolohichni studii. № 4. S. 144–150. [in Ukrainian].

7. Cherednychenko N. (2020). Khudozhnii svit Iren Rozdobudko [The Art World of Iren Rozdobudko] : dys… kand. filol. nauk. Kharkiv, 2020. 192 s. [in Ukrainian]

8. Nikitina M. (2019). Symvoly y tila: zhinochyi dosvid u prozi Straut [Symbols and Bodies: Women's Experience in Strout's Prose]. Porivnialne literaturoznavstvo. № 36. S. 65–72. [in Ukrainian].

9. Rozdobudko I.(2006). Ziviali kvity vykydaiut [Wilted flowers are thrown away]. Roman. Kyiv : Nora-Druk. 204 s. [in Ukrainian].

10. Straut El. (2017). Oliviia Kitterydzh : roman. Per. z anhl. H. Tsymbaliuk. Kyiv: Vydavnycha hrupa KM-BUKS, 2017. 352 s. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81'25:811.111=161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-343-350

Жукова Анна Робертівна доктор філософії у галузі педагогіки, доцент кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м.Львів, https://orcid.org/0000-0002-7292-1605

Сєра Аліна Олегівна офіцер відділення забезпечення функціонування криміналістичних обліків Головного експертно-криміналістичного Центру Державної прикордонної служби України, здобувач магістерського рівня з філології Державний університет «Київський авіаційний інститут», https://orcid.org/0009-0000-6551-3817

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ПІДХОДИ ДО ВІДТВОРЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ЕВФЕМІЗМІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. У сучасному мовознавстві й перекладознавстві дослідження евфемізмів набуває все більшої актуальності з огляду на їх роль у комунікації, зокрема міжкультурній, однак питання перекладу англомовних евфемізмів українською мовою досі залишається недостатньо висвітленим у науковій літературі.

Стаття присвячена аналізу перекладацьких підходів до відтворення англомовних евфемізмів українською мовою, що є актуальною проблемою сучасного перекладознавства. Евфемізми, як лексичні одиниці, мають важливе значення в міжкультурному спілкуванні, оскільки вони виконують функцію пом'якшення змісту висловлювань, при цьому зберігаючи комунікативну мету й стилістичні особливості. Головною проблемою, на яку звертається увага у роботі, є необхідність адаптації англомовних евфемізмів до культурно-лінгвістичних норм цільової аудиторії. У дослідженні розглянуто теоретичні засади поняття евфемізму, включаючи їхнє історичне походження, соціально-культурні й психологічні аспекти, а також труднощі, які виникають у процесі їх перекладу. Проаналізовано основні методи перекладу, такі як калькування, описовий переклад, транскрибування, конкретизація та використання еквівалентів. Особливу увагу приділено трансформаціям, що забезпечують адекватне відтворення евфемістичних значень, враховуючи культурні відмінності між мовами. Результати дослідження засвідчують, що більшість англомовних евфемізмів можна перекласти українською мовою шляхом адаптації до національних

норм сприйняття. Водночас наголошується на необхідності пошуку нових підходів, що враховують динамічний характер евфемізмів та зміну їхньої функції у процесі комунікації. Викладені в статті ідеї можуть бути корисними для перекладачів, викладачів та науковців, які працюють у сфері перекладу та міжкультурної комунікації.

Ключові слова: евфемізми, переклад, англомовна культура, україномовний контекст, перекладацькі стратегії, функціональна заміна, адаптація, міжкультурні відмінності, семантичний аналіз, прагматична специфіка, соціальні табу.

Zhukova Anna Robertivna PhD, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Military Translation Hetman Petro Sahaidachny National Army Academy, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-7292-1605

Sera Alina Olehivna Officer of the Department for Criminal Records Management of the Main Expert and Criminalistics Centre of the Ukrainian Customs Service, Master's degree student in philology at Kyiv Aviation Institute, Lviv, https://orcid.org/0009-0000-6551-3817

TRANSLATION APPROACHES TO THE REPRODUCTION OF ENGLISH EUPHEMISMS IN UKRAINIAN

Abstract. In modern linguistics and translation studies, the study of euphemisms is becoming increasingly important given their role in communication, including intercultural communication, but the issue of translating English-language euphemisms into Ukrainian still remains insufficiently covered in the scientific literature. The article is devoted to the analysis of translation approaches to the reproduction of English euphemisms into Ukrainian, which is an urgent problem of modern translation studies. Euphemisms, as lexical units, are important in intercultural communication, as they serve to soften the meaning of statements while preserving the communicative purpose and stylistic features. The main problem that is emphasized in the paper is the need to adapt English-language euphemisms to the cultural and linguistic norms of the target audience. The study examines the theoretical foundations of the concept of euphemism, including their historical origin, socio-cultural and psychological aspects, as well as the difficulties that arise in the process of their translation. The main methods of translation, such as calquing, descriptive translation, transcription, specification, and the use of equivalents, are analyzed. Particular attention is paid to transformations that ensure adequate reproduction of euphemistic meanings, taking into account

cultural differences between languages. The results of the study show that most English-language euphemisms can be translated into Ukrainian by adapting to national norms of perception. At the same time, the author emphasizes the need to find new approaches that take into account the dynamic nature of euphemisms and the change in their function in the process of communication. The ideas presented in this article may be useful for translators, teachers and scholars working in the field of translation and intercultural communication.

Keywords: euphemisms, translation, English-speaking culture, Ukrainian-speaking context, translation strategies, functional replacement, adaptation, intercultural differences, semantic analysis, pragmatic specificity, social taboos.

Постановка проблеми. У сучасному мовознавстві та перекладознавстві значну увагу приділяють дослідженню різних аспектів використання евфемізмів. Однак недостатньо вивчено різні перекладацькі підходи до відтворення англомовних евфемізмів українською мовою. Проблема відтворення евфемізмів перекладачем полягає у збереженні комунікативної мети, емоційного забарвлення й стилістичних особливостей вихідного тексту, водночас адаптуючи їх до мовних та культурних норм цільової аудиторії.

Актуальність дослідження перекладацьких підходів до відтворення англомовних евфемізмів українською мовою зумовлена необхідністю збереження культурної багатоманітності у перекладі, забезпечення адекватного розуміння змісту текстів різними мовними аудиторіями та підвищенням якості перекладацьких продуктів. З огляду на те, що евфемізми є значущими елементами міжкультурного дискурсу, їхнє коректне відтворення дає можливість уникнути непорозумінь та сприяє створенню точного, а також емоційно-стилістично відповідного перекладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Евфемія досить детально досліджується у межах різних лінгвістичних підходів. Так. Є. Корнєлаєва досліджує лінгвістичну природу евфемізмів (Корнєлаєва, 2019); С. Баранова та К. Плетенко зосереджують увагу на лінгвістичних проблемах ідентифікації евфемізмів як мовного феномену (Баранова, 2019); І. Онушканич, М. Штогрин, С. Пристай займаються дослідженням перекладацьких трансформацій як засобу відтворення англійських евфемізмів українською мовою (Онушканич, 2015). Як засвідчує аналіз останніх публікацій, проблема вивчення перекладацьких підходів до відтворення англійських евфемізмів українською мовою все ще потребує дослідження та узагальнення.

Формулювання цілей **(мета)** статті, постановка завдання. Мета статті полягає в аналізі перекладацьких підходів до відтворення англійських евфемізмів українською мовою. Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: 1) розглянути поняття та особливості англомовних евфемізмів;

2) проаналізувати головні підходи до відтворення англійських евфемізмів українською мовою.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Лексема «евфемізм» має дуже давнє походження, вона походить від грецького eu – «добре» і phemi – «казати». Евфемізми – це слова чи пом'якшені вислови, нейтральні за змістом та емоційним забарвленням, які застосовуються для заміни або маскування грубих, непристойних, небажаних, нецензурних слів з негативним емоційним забарвленням, зокрема жаргонізмів, вульгаризмів та інтимних виразів, неточних за значенням, а також як умовне позначення деяких власних імен (Rawson, 1995: 311).

У «Словнику термінів міжкультурної комунікації» евфемізм визначається як «слово або вираз, які вживаються замість слів (виразів) з грубим, непристойним змістом або стилістичним (конотативним) забарвленням, не прийнятим у певній культурі» (Бацевич, 2007).

Загалом евфемізми розглядаються як багатогранне та складне лінгвістичне явище, яке має три взаємопов'язані аспекти: соціальний, психологічний та лінгвістичний. Соціальний аспект – це «суспільна, тобто моральна та релігійна мотивація, яка лежить в основі евфемізмів, під впливом якої пряме позначення багатьох предметів і явищ із негативною (принизливою) оцінкою замінюється іншим, більш прийнятним позначенням». Дослідники виділяють чотири обов'язкові ознаки евфемізмів: «позначення небажаних значень; семантична двозначність евфемізмів, яка може знижувати або «пом'якшувати» негативні значення; поліпшення характеру евфемізмів у порівнянні зі словами та словосполученнями, які вони замінюють, поліпшення формального характеру евфемізмів» (Сєрякова, 2024: 143).

Евфемізми вживаються для «зм'якшення» мови або мовлення та для уникнення небажаних і неприємних слів, а також допомагають носіям мови бути тактовнішими та ввічливішими. Мовна евфемія походить від протилежного їй явища, табу, що трактується широко, воно рівноцінне та є синонімом до поняття «заборона». Наявність заборонених слів веде за собою появу в мові низки дозволених замін, які називаються евфемізмами. Евфемізми пов'язані з різноманітними сферами життя, такими як політика, різні види професій, статеве життя людей тощо (Онушканич, 2015: 283).

Багато сучасних евфемізмів є результатом появи й закарбування в суспільній свідомості нових соціально-політичних доктрин (насамперед доктрини політичної коректності). Характерно, що нові позначення «непристойних» предметів та явищ з часом втрачають характер евфемізмів, і починають сприйматися як пряма вказівка на «непристойний» предмет і, своєю чергою, стають «непристойними». З огляду на те, що евфемізми широко використовуються у мовленні, то з часом вони втрачають свою функцію «прикрашення» істинної суті висловлювання і тому потребують чергового евфемізму, що надасть нове значення для вуалювання та пом'якшення грубого, різкого та/або неприємного висловлювання, до прикладу: американець замість афроамериканець, людина іншої орієнтації замість людина нетрадиційної орієнтації. Динамічність та багатоаспектна природа евфемізмів є причиною великої різноманітності їхніх лексико-граматичних форм, емоційної нейтральності чи стилістичної забарвленості, варіативності їхнього евфемістичного потенціалу.

Слід наголосити, що в основі утворення евфемізмів лежать: 1) глибоко архаїчні пережитки мовних «табу» (заборон вимовляти прямі найменування таких небезпечних явищ і предметів, як, наприклад, хвороб або мертвих, богів, адже акт назви, згідно з мисленням первісної людини, може викликати саме явище) − такі евфемізми типу: нечистий замість чорт, небіжчик, покійник; the Prince of Darkness, Harry, dickens, Evil One, Old Nick замість Devil; 2) чинники соціальної діалектології (евфемізми зумовлені моральними, соціальними та етичними нормами поведінки, так звані етичні й моральні евфемізми, до прикладу: повненький, пишний, ширококостий, з надлишковою вагою замість жирний, товстий; in flash, overweight, full-bodied замість fat (Марченко, 2020).

Переклад евфемізмів є непростим завданням для перекладача, адже вимагає підвищеної уваги не тільки до самих лексичних одиниць і контексту, в якому вони реалізуються, й до фонових знань. Труднощі перекладу евфемізмів спричиняє відмінність у культурі, традиціях, способі життя тощо. Переклад англомовних евфемізмів вимагає збереження їх комунікативної функції, враховуючи стилістичні й культурні особливості. Евфемізм як суперечливе й складне явище в мові мають багатооб'ємний характер, саме тому не варто обмежуватися тільки головним значенням слова, але також враховувати і другорядні значення, що реалізуються в різних мовних ситуаціях. Не слід забувати, що переклад здійснюється не лише з мови на мову, але і з культури на культуру (Кульчицька, 2021: с. 222).

Аналіз перекладу англійських евфемізмів доводить, що більшість лексем можна відтворити засобами української мови, застосовуючи такі перекладацькі підходи, як: перекладацьке транскрибування, конкретизація,

калькування, додавання, наближений переклад, описовий переклад, еквівалентна та варіантна лексична відповідність. У випадку відсутності українських еквівалентів евфемізмів, перекладачу необхідно вдатися до пошуку національних (суто українських) вторинних номінацій, якими позначені слова-табу у вітчизняній культурі.

Так, калькування є особливим видом запозичення: утворення нового слова чи нового значення слова через буквальний переклад відповідного іншомовного елемента. Сутність калькування полягає у створенні нового слова або сталого поєднання в мові перекладу, що копіює структуру вихідної одиниці (Корунець, 2003). Наприклад, за допомогою цього методу перекладається фраза «undocumented workers» – працівники іноземного походження, де калька відтворює структуру й зміст англомовного евфемізму без значних змін. Фраза оригіналу складається з прикметника «undocumented» та іменника «workers», у перекладі фраза також еквівалентна за морфологічною структурою (недокументовані + працівники).

Описовий переклад – це лексико-граматична трансформація, за якої лексична одиниця мови оригіналу замінюється словосполученням, що експлікує її значення, тобто тим, яке дає більш повне пояснення або визначення цього значення мовою перекладу (Корунець, 2003). До прикладу: «socially challenged» перекладається як «людина, яка стикається із соціальними труднощами». Використання описового методу дає можливість експлікувати значення фрази, що не має прямого еквівалента в українській мові.

Метод додавання – це ефективний засіб при перекладі евфемізмів з мови оригіналу, ним часто користуються перекладачі, оскільки відтворення змісту евфемізмів у мові перекладу часто вимагає розгорнутих коментарів. Трансформація додавання полягає у введенні в переклад лексичних елементів, які відсутні в оригіналі, з метою правильної передачі смислу речення (оригіналу), що перекладається, та / або дотримання мовленнєвих і мовних норм, які існують у культурі мови перекладу (Корунець, 2003). Наприклад, «laid of» перекладається як «сидіти на шиї», «previously enjoyed» – поношені чоботи. Тут додано пояснювальні елементи, щоб точніше й зрозуміліше передати значення евфемізму.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Результати дослідження свідчать, що евфемізми є комплексом мовних засобів, які спрямовані на усунення емоційної домінанти висловлювання з метою завуалювати й приховати стигматизовані певним колом людей поняття. Переклад англомовних евфемізмів українською мовою – це складний процес, що вимагає врахування лінгвістичних, культурних та

прагматичних аспектів. Труднощі перекладу евфемізмів спричиняє відмінність у культурі, традиціях, способі життя. Більшість лексем можна відтворити засобами української мови, застосовуючи такі перекладацькі підходи: перекладацьке транскрибування, конкретизація, калькування, додавання, наближений переклад, описовий переклад, еквівалентна й варіантна лексична відповідність тощо.

Перекладач повинен розв'язати два головні завдання: зберегти стилістичну функцію евфемізму та забезпечити зрозумілість й природність перекладу для цільової аудиторії. У випадку відсутності українських еквівалентів евфемізмів, перекладачу варто вдатися до пошуку національних, тобто суто українських, вторинних номінацій, якими позначені слова-табу у нашій культурі. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в дослідженні специфіки перекладу евфемізмів у різних функціональних стилях, зокрема в художній, науковій, публіцистичній та офіційно-діловій літературі, а також у вивченні впливу культурних особливостей на вибір перекладацьких стратегій.

Література

1. Баранова С. В., Плетенко К. П. Лінгвістичні проблеми ідентифікації евфемізмів як мовного феномену. Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019. № 21. С. 99–104.

2. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. URL: http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com/e (дата звернення: 29.05.2025).

3. Корнєлаєва Є. В. Лінгвістична природа евфемізмів. Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис». 2019. № 5. С. 70–75.

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

5. Кульчицька О.В. Дисфемізми як лексичні засоби виразності мови (на прикладі сучасного молодіжного англомовного роману). Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія». 2021. №45. С. 209–220.

6. Марченко Т. А. Евфемізми в сучасних українській та англійській мовах. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2020. № 1. Том 31 (70). С. 78–82.

7. Онушканич І., Штогрин М., Пристай С. Перекладацькі трансформації як засіб відтворення англійських евфемізмів українською мовою. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». 2015. Вип. 54. С. 282–284.

8. Сєрякова І. І. Евфемізми в англійській фразеології: еколінгвістичний перекладацький аспект. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. 2024. № 1. Том 35 (74). С. 142–147.

9. Rawson H. Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk. N.Y.: Crown Publisher Inc., 1995. 463 p.

References

1. Baranova, S. V., Pletenko, K. P. (2019). Linhvistychni problemy identyfikatsiyi evfemizmiv yak movnoho fenomenu [Linguistic problems of identifying euphemisms as a linguistic phenomenon]. Visnyk Mariupol's'koho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiya – Bulletin of Mariupol State Humanitarian University. Ser: Philology, 21, 99–104 [in Ukrainian].
2. Batsevych, F. S. (2007). Slovnyk terminiv mizhkul'turnoyi komunikatsiyi [Dictionary of Intercultural Communication Terms]. Retrieved from: http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com/e [in Ukrainian].
3. Kornyelayeva, Ye. V. (2019). Linhvistychna pryroda evfemizmiv [Linguistic nature of euphemisms]. Naukovyy zhurnal L'vivs'koho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttyediyal'nosti «L'vivs'kyy filolohichnyy chasopys» – Scientific Journal of Lviv State University of Life Safety "Lviv Philological Journal", 5, 70–75 [in Ukrainian].
4. Korunets', I. V. (2003). Teoriya i praktyka perekladu (aspektnyy pereklad) [Theory and practice of translation (aspectual translation)]: pidruchnyk. Vinnytsya: Nova Knyha, 448 s. [in Ukrainian].
5. Kul'chyts'ka, O.V. (2021). Dysfemizmy yak leksychni zasoby vyraznosti movy (na prykladi suchasnoho molodizhnoho anhlomovnoho romanu) [Dysphemisms as lexical means of language expressiveness (on the example of a modern youth English-language novel)]. Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats' Drohobyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriya «Filolohiya» – Problems of Humanities: Collection of scientific works of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Series "Philology", 45, 209–220 [in Ukrainian].
6. Marchenko, T. A. (2020). Evfemizmy v suchasnykh ukrayins'kiy ta anhliys'kiy movakh [Euphemisms in Modern Ukrainian and English]. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'koho. Seriya: Filolohiya. Sotsial'ni komunikatsiyi – Scientific notes of Vernadsky TNU. Series: Philology. Social Communications, 1, 31 (70), 78–82 [in Ukrainian].
7. Onushkanych, I., Shtohryn, M., Prystay, S. (2015). Perekladats'ki transformatsiyi yak zasib vidtvorennya anhliys'kykh evfemizmiv ukrayins'koyu movoyu [Translation transformations as a means of reproducing English euphemisms in Ukrainian]. Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya». Seriya «Filolohichna» – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series "Philological", 54, 282–284 [in Ukrainian].
8. Syeryakova, I. I. (2024). Evfemizmy v anhliys'kiy frazeolohiyi: ekolinhvistychnyy perekladats'kyy aspekt [Euphemisms in English phraseology: eco-linguistic translation aspect]. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'koho. Seriya: Filolohiya. Zhurnalistyka – Scientific notes of Vernadsky TNU. Series: Philology. Journalism, 1, 35 (74), 142–147 [in Ukrainian].
9. Rawson, H. (1995). Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk. N.Y.: Crown Publisher Inc., 463 p. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.111’373:81’42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-351-367

Зеленська Олена Піменівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов і культури фахового мовлення, Львівський державний університет внутрішніх справ, м. Львів, https://orcid.org/0000-0002-7128-8262

ДЕЯКІ ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ (на матеріалі Декларації незалежності США)

Анотація. У статті досліджуються лексичні одиниці політичного дискурсу на матеріалі Декларації про незалежність США, яка була першою в історії людства конституційною хартією, поклала початок існування нової держави, оскільки в політичному дискурсі дуже наочно відбуваються процеси, пов’язані зі зміною словникового складу мови. Підкреслено, що важливою особливістю політичного дискурсу є цілеспрямований відбір мовних засобів суб’єктом мовлення для здійснення певного впливу на адресата. Наголошується, що політичний дискурс передбачає дослідження політичного мовного матеріалу, враховуючи культурні, часові, просторові умови його існування, а також соціокультурні та особистісні характеристики його творців і авторів. Охарактеризовано системоутворюючі ознаки політичного дискурсу, до яких відносяться мета спілкування, учасники спілкування, спосіб спілкування: стратегії та тактики. Визначено основні функції політичного дискурсу, серед яких суттєвим є регулятивна функція, оскільки вона виявляє значення мови в регуляції поведінки адресата.

Проаналізовано лексичні особливості побудови політичного дискурсу, до яких відносяться вживання лексики різних дискурсів: політичного, юридичного, економічного, військового; використання архаїзмів, займенникових прислівників, синонімів, які належать до одного стилю, прислівників-інтенсифікаторів, інтернаціональних слів, що є результатом мовної та культурної взаємодії, збірних іменників, віддієслівних іменників, дієслів у пасивному стані, специфічних зворотів, словосполучень, які є прозорими за будовою і змістом і семантично зрозумілими найменуваннями, словосполучень неідіоматичного характеру, що сприяє досягненню впливу в комунікації, більшій переконливості, виразності, об’єктивності, ясності, емотивності, спонуканню, визначенню політичних дій, мобілізації прихильників, дискредитації опонентів,

уможливлюючи досягнення певних політичних цілей, діючи на адресата та спонукаючи його до конкретних дій, а також точності та однозначності тлумачення політичних текстів, їхній офіціальності.

Ключові слова: дискурс, інституціональний дискурс, політичний дискурс, декларація, Декларація незалежності США, лексика, 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, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-7128-8262

SOME LEXICAL PECULIARITIES OF THE POLITICAL DISCOURSE CONSTRUCTION (based on the Declaration of Independence of the United States)

Abstract. The article deals with the lexical units of the political discourse which are characteristic of the Declaration of Independence of the USA as a document that is considered to be the first constitutional charter in the history of mankind, that laid the foundation of the existence of a new state, because the processes connected with the change of the language vocabulary take place very demonstrably in the political discourse. It is underlined that an important peculiarity of the political discourse is the purposeful selection of the language means by a subject of speech for impacting an addressee. It is emphasized that the political discourse foresees the investigation of the political language material taking into consideration the cultural, temporal and space conditions of its existence, and also the socio-cultural and personal characteristics of its creators and authors. The system creative features of the political discourse which include the aim of communication, the participants of communication, the mode of communications: strategies and tactics are characterized. The main functions of the political discourse, the regulatory function being one of the most essential, because it reveals the significance of the language in the regulation of the addressee's behavior are defined. The lexical peculiarities of the political discourse structure are analyzed, among them is the usage of the vocabulary of the various discourses: political, legal, economic, military; of the archaisms, pronominal adverbs, synonyms, adverbs-intensifiers, international words, collective nouns, verbal nouns, verbs in the passive voice, specific word-combinations, non-idiomatic word-combinations, that provides the achievement of the influence in communication, greater persuasiveness, expressiveness, objectivity, clarity, emotionality, motivation, defining the political actions, mobilization of the supporters, discredit of the opponents that makes it possible

to achieve the certain political aims, impacting the addressee and encouraging them to take the concreate actions, and also exactness and ambiguity of treating the political texts, their regularity.

Key words: discourse, institutional discourse, political discourse, declaration, Declaration of Independence of the USA, lexis, lexical peculiarities.

Постановка проблеми. Політика є однією із значних сфер життєдіяльності людей у суспільстві, оскільки вона слугує вираженню і реалізації соціальних інтересів, інтеграції суспільства, забезпеченню стабільності і розвитку суспільства, регулюванню суспільних процесів, мобілізації соціальних ресурсів. Різни проблеми політики як явища суспільного життя дуже ґрунтовно вивчаються багатьма науками, серед них філософія, політологія, історія, соціологія, культурологія, психологія. Цікавляться питаннями політики, зокрема політичного дискурсу, його лінгвістичних і соціокультурних особливостей, політичної комунікації й мовознавці, тому що зв'язок між політикою та мовою є очевидним і вирішення низки політичних проблем може залежати від того, як вони будуть тлумачитися мовою. Мова є одним із найважливіших інструментів політики. За її допомогою формуються, обґрунтовуються чи захищаються не тільки ідеї, але й дії і рішення [1]. Мова – не лише інструмент опису подій, але й частина подій, що чимало впливає на формування їх значення, сприяючи оформленню політичних ролей, які визнають і політичні діячі, і суспільство в цілому [2]. Політика – боротьба за владу з метою перетворення певних політичних, ідеологічних і соціальних ідей у реальність. У цьому процесі мова відіграє фундаментальну роль і нею готується, супроводжується, визначається і здійснюється кожна політична дія [3, p. 50]. Можна дійти висновку про необхідність і значимість лінгвістичних досліджень різних аспектів політичного дискурсу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, пов'язані з різними аспектами політичного дискурсу (як різновид статусно-орієнтованого спілкування; як реалізація особливої знакової системи – політичної мови; як сфера переважаючого вживання деяких мовних форм і мовленнєвих прийомів), досліджуються такими науковцями, як П. Булл, Т. Ващук, Т.А. ван Дейк, О. Зарецький, Ч. Кармайкл, Н. Кондратенко, Л. Нагорна, О. Олексієвець, О. Селіванова, К. Серажим, Л. Стрій, Е. Чернявська, П. Чілтон, А. Чудинов, Н. Шевчук, О. Шейгал та іншими. Проте, враховуючи, що аспекти політичного дискурсу стали темою для обговорення в різних сферах науки, що значення політичної комунікації зростає на сучасному етапі розвитку суспільства, важливо також дослідити взаємозв'язок мови та ідеології, оскільки політикам необхідно шукати нові

шляхи для впливу на аудиторію, а також проаналізувати передумови виникнення політичного дискурсу, зокрема англомовного (англійська мова – мова міжнародної політики), з точки зору лінгвістики, а також виявити, яка лексика вживається в політичному дискурсі та як вона впливає на свідомість людей і формування їхніх політичних поглядів, як, наприклад, лексичні особливості історичних та суспільно-політичних реалій можуть слугувати засобами маніпуляції суспільною свідомістю.

Мета статті – здійснити дослідження лексичних одиниць політичного дискурсу на матеріалі Декларації про незалежність США, яка була першою в історії людства конституційною хартією, поклала початок існуванню нової держави, висловила інтереси американського народу, пов'язані з свободою і демократією та містить формулу необмежного народовладдя, оскільки в політичному дискурсі дуже наочно відбуваються процеси, пов'язані зі зміною словникового складу мови. Вибір матеріалу визначений тим фактом, що під час гострої боротьби (саме тоді відбувалася боротьба колоній за свою незалежність від Англії) виявляються найхарактерніші риси політичного дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Певні види інституціонального дискурсу – юридичний, політичний, педагогічний, релігійний тощо цікавлять науковців характеристикою мовної особистості як носія відповідної культури і статусно-рольових відношень. Важливою особливістю дискурсу, зокрема політичного, треба розуміти цілеспрямований відбір мовних засобів суб'єктом мовлення для здійснення певного впливу на адресата. Слово містить багатопланову змістову інформацію про предмети та явища об'єктивного світу. Політичний дискурс стосується інформації, створеної політиками, яка використовується в політичній комунікації. Ця інформація може бути у вигляді декларацій, парламентських стенограм, політичних документів, публічних виступів політиків тощо.

Немає єдиного визначення поняття «політичний дискурс». Деякі науковці вважають, що це є сума мовних утворень у певному паралінгвістичному контексті – контексті політичної діяльності, політичних поглядів і переконань, включно з негативними її проявами (ухиляння від політичної діяльності, брак політичних переконань) (Н. Герасименко). Інші говорять про політичний дискурс як про будь-які мовні утворення, суб'єкт, адресат або зміст яких належить до сфери політики (О. Шейгал). Політичний дискурс є тип інституціонального дискурсу, спеціалізований різновид спілкування, зумовлений функціями партнерів і регламентований як щодо змісту, так і форми (Т.А. ван Дейк). Політичний дискурс – це текст, зумовлений ситуацією політичного спілкування (К. Серажим). Спільним

для цих визначень є те, що політичний дискурс передбачає дослідження політичного мовного матеріалу, враховуючи культурні, часові, просторові умови його існування, а також соціокультурні та особистісні характеристики його творців і авторів. Науковці (М. Гаврилова, В. Дем'янков, О. Шейгал) вважають, що політичне мислення, політична діяльність та мовна форма взаємозв'язані, а політичний дискурс є об'єктом міждисциплінарних досліджень.

Політичний дискурс має системоутворюючі ознаки, до яких відносяться мета спілкування (мета «Декларації про незалежність США» – повідомити про створення нової держави – США; обґрунтувати причини незалежності від Англії; об'єднання американських колоністів; залучення іноземних союзників для досягнення незалежності; проголошення ідей народного суверенітету та природних прав; висловлення американського способу мислення); учасники спілкування (члени Комітету п'яти, що підготували проект документа та депутати Конгресу; американський народ, король Англії, світове співтовариство), спосіб спілкування: стратегії та тактики (самопрезентація, аналіз ситуації, критика і дискредитація опонента, попередження та викриття, маніпулятивна стратегія, формування емоційного настрою, тактика об'єднання, заклику, стратегія переконання).

Політичний дискурс має певну функціональну специфіку: він може виконувати регулятивну функцію (роль мови в регуляції поведінки адресата); інструментальну функцію (охоплює функцію соціального контролю, легітимізації влади, відтворення влади, орієнтацію, соціальну солідарність, соціальну диференціацію, агональну, акціональну [4, с. 15.; 5]); інформативну функцію або функцію розповсюдження інформації (інформація про стан справ у політичному співтоваристві); функцію визначення порядку денного (висування певних питань у центр громадської уваги та контроль за розповсюдженням інформації); функцію проекції в майбутнє і минуле (частина політичної комунікації присвячена прогнозуванню майбутнього і міркуванням про минуле) [6, с. 198]; референтну функцію (створюється певна картина політичної реальності) [7]; аргументативну функцію (частина процесу переконання, доводи, міркування, логічні аргументи); персуазивну функцію (цілеспрямований вплив на адресата, щоб переконати його в певній думці або спонукати (утримати від) до певних дій); мобілізуючу функцію (закликає людей до певних активних політичних дій).

Беручи до уваги характеристику політичного дискурсу, видається необхідним цілісно осмислити феномен політичної комунікації в лінгвістичному аспекті, зокрема виявити її лексичну специфіку, використовуючи такий документ, як Декларація про незалежність США.

Дискурсивний підхід передбачає аналіз того, як відбувається моделювання процесу комунікативної взаємодії, які фактори та яким чином впливають на процес комунікації.

Політична декларація може бути дуже важливим офіційним державним документом, оскільки в ній виголошуються основні принципи зовнішньої чи внутрішньої політики держави, що мають важливе значення для її долі, або офіційним документом, що проголошує принципи, цілі та наміри певної політичної сили або міжнародної організації. Вона є вираженням волі і намірів, має високий політичний потенціал, може впливати на політику і формування суспільної думки. Декларація незалежності США була наділена Томасом Джефферсоном (основним автором документа) універсальним змістом, який пояснює значимість цього тексту для всесвітньої історії. Будь-яка політична партія в Америці, де б вона не була на політичному спектрі, посилається на Декларацію незалежності як на установчий документ, написаний у доступній формі, а будь-який американський політик на якомусь етапі своєї кар'єри обов'язково в одній із своїх промов скаже, що, на його думку, означає Декларація про незалежність для нього самого і для сучасної Америки. Текст Декларації не має часових рамок. Для Декларації характерне переважання цінностей над фактами, переважання впливу та оцінки над інформуванням, емоційного над раціональним. Все це спрямовано на досягнення основної мети – здійснення прямого чи опосередкованого впливу на формування необхідної для адресанта думки і поведінки адресата [8, с. 203].

До лексичних особливостей побудови політичного дискурсу (на матеріалі Декларації про незалежність США – The Declaration of Independence [9]) можна віднести:

• Вживання лексики різних дискурсів:

✓ Лексика політичного дискурсу, що є складною та добре структурованою системою лексичних одиниць:

– слова, що стосуються природних прав і свобод, ключові поняття, що визначають природу людини та її невід'ємних прав (***inalienable Rights***): ***Life, Liberty, and the Pursuit of Happiness***; ***equal*** – підкреслює рівність усіх людей перед законом і в своїх правах (equal Station, … all Men are created equal …); ***rectitude*** – означає прямоту, чесність і моральну правильність намірів або дій політики чи політичних сил, прихильність до справедливості, чесноти в політичній сфері (… the Rectitude of our Intentions …);

– слова, що стосуються правління та суверенітету: ***government*** (стосується структури влади – … Governments are instituted among men, …); ***governor*** (офіційний представник влади – He has forbidden his Governors to

pass Laws …); ***king*** (титул монарха – The History of the present King of Great-Britain …); ***prince*** (верховний правитель монархічної держави, монарх, такий як цар, король, імператор, а також його офіційний титул – A Prince, whose Character …); ***ruler*** (особа, що керує країною, державою – the Ruler of a free People); ***tyranny*** (правління, що основується на свавіллі та насильстві – … absolute Tyranny over these States …); ***tyrant*** (жорстокий правитель або деспот, який використовує насильство і свавілля для утримання влади – … every Act which may define a Tyrant …); ***despotism*** (абсолютне, необмежене законами, тиранічне правління однієї людини або невеликої групи людей, за якого правитель розпоряджається підданими як власним майном, ігноруючи їх права і свободи – … absolute Despotism …); ***usurpation*** (насильницьке, протизаконне присвоєння чужих прав, повноважень або влади, особливо в політичній сфері – … a long Train of Abuses and Usurpations …); ***injury*** (порушення принципів справедливості, що виявляється у відсутності рівного і чесного відношення, коли до когось ставляться неправильно, невірно, упереджено або з дискримінацією, ігноруючи його права і заслуги – … a History of repeated Injuries and Usurpation, …); ***abuse*** (незаконне, корисливе або з інших особистих інтересів використання своїх прав, можливостей або службового положення на шкоду іншим людям або суспільству – a long Train of Abuses); ***people*** (суб'єкт влади та суверенітету, носій прав на управління – … the Right of the People …); ***officer*** (державний службовець або співробітник апарату управління державою, що відповідає за виконання законів і реалізацію державної політики – … Swarms of Officers …); ***free and independent states*** (країни, що мають суверенітет, самостійно приймають рішення, не знаходяться під зовнішнім контролем і не є чиєюсь територією або колонією – … and that as Free and Independent States …); ***to levy*** (може стосуватися введення обмежень, санкцій або навіть заклик до дії – … have full Power to levy War …); ***conclude*** (стосується процесу формування та вираження кінцевих тверджень або висновків – … conclude Peace …); ***contract*** (згода чи незгода між державами, різними політичними партіями тощо про правила взаємодії, розподілу влади, ресурсів тощо – … contract Alliances …); ***establish*** (процес формування, закріплення або ствердження чогось, наприклад, нових норм, правил, інститутів, владних структур або політичних реалій – … establish Commerce …);

– слова, що стосуються відношень між народом і владою: ***power of people*** (форма безпосередньої влади народу, сила, вплив або влада народу як колективного суб'єкта – … and organizing its Powers in such Form, …; … and declaring themselves invested with Power to legislate …); ***throw off*** (позбавитися чогось, наприклад, контролю, залежності, тиску, дезінформації – … it is their Duty, to throve off such Government …); ***abolish***

(повністю ліквідувати або знищити існуючий закон, інститут, практику чи систему – … it is the Right of the People to alter or to abolish it …); ***oppression*** (систематичне придушення, експлуатація чи дискримінація певних груп людей зі сторони керуючої влади, що використовує для цього соціальні, політичні, економічні та інші механізми – In every stage of these Oppressions …). Ключовими аспектами такої дискримінації, придушення (***oppression***) є *систематичність*: … a long Train of Abuses and Usurpations …; … a History of repeated Injuries and Usurpations …; He has dissolved Representative Houses repeatedly, …; He has refused for long Time, …; *дискримінація*: ***excite insurrections*** (He has excited domestic Insurrections amongst us, and has endeavoured to bring on the Inhabitants of our Frontiers, the merciless Indian Savages, whose known Rule of Warfare, is an undistinguished Destruction, of all Ages, Sexes and Conditions); *позбавлення прав і можливостей*: ***refuse*** (He has refused his Assent to Laws, …); ***forbid*** (he has forbidden his Governors to pass Laws …); ***obstruct*** (he has obstructed the Administration of Justice, …); ***constrain*** (he has constrained our fellow Citizens taken Captive on the high Seas to bear Arms against their Country, …); *використання влади*: ***forbid, assent*** (He has forbidden his Governors to pass Laws of immediate and pressing Importance, unless suspended in their Operation till his Assent should be obtained; …); ***make dependent*** (He has made Judges dependent on his Will alone, …); ***subject*** (He has combined with others to subject us to a Jurisdiction foreign to our Constitution); ***abdicate*** (He has abdicated Government here, by declaring us out of his Protection and waging War against us); *політичне придушення*: ***take away, abolish, alter*** (For taking away our Charters, abolishing our most valuable Laws, and altering fundamentally the Forms of our Governments); ***suspend, declare*** (For suspending our own Legislatures, and declaring themselves invested with Power to legislate for us in all Cases whatsoever); *економічне придушення*: ***cut off*** (For cutting off our Trade with all Parts of the World); ***impose*** (For imposing Taxes on us without our Consent);

– слова, що стосуються протистояння та конфлікту: ***oppose*** (… for opposing with manly Firmness his Invasions on the Rights of the People); ***consent*** (For imposing Taxes on us without our Consent); ***war*** (He has abdicated Government here, by declaring us out of his Protection and waging War against us); ***dissolve*** (… and that all political Connection between them and the State of Great-Britain, is and ought to be totally dissolved; …).

Ця лексика формує ідеологічну основу документа, виправдовуючи відділення від метрополії, обґрунтовує право колоній на відділення від Великобританії (to dissolve the Political Bands, … the causes which impel them to the Separation), через апеляцію до загальнолюдських цінностей, до природніх прав і права народу на самовизначення та суверенітет,

універсальних принципів справедливості (the Laws of Nature and of Nature's God, native Justice and Magnanimity), право на опір тиранії (the Necessity which constrains them to alter their former System of Government), а також формує образ ворога (king, prince, Great-Britain) і союзників (people, mankind, a candid World, friends).

✓ Лексика юридичного дискурсу (стосується конституційного права, цивільного права, адміністративного права, кримінального права, судочинства): ***to pass a law*** (процес прийняття законів – He has forbidden his Governors to pass Laws of immediate and pressing Importance, …).; ***legislative body*** (орган державної влади (парламент, конгрес, дума тощо), що має повноваження приймати закони, а також здійснювати контроль за виконавчою владою і формувати бюджет – He has called together Legislative Bodies at Place unusual, uncomfortable, and distant from the Depository of their public Records, …); ***administration of justice*** (стосується процесу і практики здійснення правосуддя в державі, зокрема те, як держава керує і підтримує правові інститути (суд, прокуратура, поліція) та як це керівництво відображається в риториці політиків і громадських дебатах – He has obstructed the Administration of Justice, … by refusing his Assent to Laws for establishing Judiciary Powers); ***judiciary power*** (одна з трьох гілок державної влади, що відповідає за здійснення правосуддя, тлумачення законів, контролює дії виконавчої влади – … his Assent to Laws for establishing Judiciary Powers); ***trial*** (процес розгляду справи по суті), ***punishment*** (міру державного спонукання), ***murder*** (умисне вбивство) – For protecting them, by a mock Trial, from Punishment for any Murder which they should commit on the Inhabitants of these States; ***legislative power*** (одна з трьох гілок влади, що відповідає на прийняття та зміну законів, знаходиться в рамках законодавчого органу, парламенту чи конгресу – … whereby the Legislative Powers, …); ***annihilation*** (знищення, викорінення – whereby the Legislative Powers, incapable of Annihilation, have returned to the People at large for their exercise; …); **laws for Naturalization of Foreigners** (стосується правового процесу, згідно якого іноземець стає громадянином країни після народження – … for that Purpose obstructing the Laws for Naturalization of Foreigners; …); ***judge*** (людина чи процес винесення рішення або оцінки дії – He has made Judges dependent on his Will alone, …); ***legislature*** (інституційний орган, що відповідає за створення законів у державі – He has kept among us, in Times of Peace, Standing Armies, without the Consent of our Legislatures …); ***jurisdiction*** (право або повноваження державного органу (суду чи правоохоронного органу) здійснювати свою владу і застосовувати закони); ***constitution*** (основний документ держави, що визначає основи її політичної, економічної та правової системи, закріплює права і обов'язки

громадян, а також принципи функціонування державної влади) – He has combined with others to subject us to a Jurisdiction foreign to our Constitution, and unacknowledged by our Laws; giving his Assent to their Acts of pretended Legislation: …; ***trial by jury*** (судовий процес, в якому рішення про винуватість обвинуваченого приймається групою пересічних громадян, яких називають присяжні – For depriving us, in many Cases, of the Benefits of Trial by Jury: …); ***offence*** (протиправне діяння, за яке передбачена юридична відповідальність – For transporting us beyond Seas to be tried for pretended Offences: …); ***charter*** (документ, що проголошує основні принципи, права і свободи, а також обов'язки для учасників – For taking away our Charters, abolishing our most valuable Laws, …); ***to legislate*** (приймати, видавати чи встановлювати закони – For suspending our own Legislatures, and declaring themselves invested with Power to legislate for us in all Cases whatsoever); ***injury*** (спричинення шкоди як фізичної, так і психологічної, політичної чи соціальної окремим людям, групам або самому суспільству – In every stage of these Oppressions we have petitioned for Redress in the most humble Terms: Our repeated Petitions have been answered only by repeated Injury …).

Деякі слова з проаналізованої вище юридичної лексики мають різне тлумачення в політичному та юридичному дискурсах. Наприклад, у політичному дискурсі ***punishment*** тлумачиться як застосування політичних мір впливу (санкції, дипломатична ізоляція, військове втручання, внутрішньополітичні репресії, що слугують для укріплення влади, демонстрації сили або покарання за непокору), які спричиняють негативні наслідки для об'єкта – держави, групи людей, окремої людини, і використовуються для досягнення політичних цілей. У юридичному дискурсі ***punishment*** означає міру державного спонукання, що визначається судом особі, яку визнали винною у вчиненні злочину, та яка полягає в позбавленні або обмеженні прав і свобод особи. Хоча трактування ***punishment*** у політичному та юридичному дискурсах дещо різні, проте спільним для них є те, що в обох випадках це є певне покарання. ***Murder*** у політичному дискурсі стосується політичного вбивства політика чи громадського діяча для досягнення політичної, ідеологічної чи воєнної мети, а в юридичному дискурсі це умисне вбивство будь-якої людини. Хоча для позначення політичного вбивства в англійській мові вживається термін ***assassination***. У політичному дискурсі ***annihilation*** означає повне знищення, ліквідація чи придушення якогось об'єкта, явища, ідеї, групи людей і застосовується для опису дуже радикальних дій, спрямованих на повне знищення опонента чи опозиції. У юридичному дискурсі ***annihilation*** вживається для позначення повного припинення юридичної дії, правового статусу чи суб'єкта права. ***Judge*** в політичному дискурсі може стосуватися

судді в юридичному значенні, тобто особи, що приймає рішення на основі закону, але по відношенню до політичної події, дії чи людей, або може описувати процес оцінки та суджень про політичні події, дії політиків, або їхні програми. У юридичному дискурсі ***judge*** позначає особу, яка приймає рішення на основі закону щодо будь-якої протиправної дії. У політичному дискурсі ***trial by jury*** не просто юридичний термін, але символ демократії, правосуддя і захисту громадянських прав, оскільки рішення приймається не однією особою, а народом, тобто присяжними, які є звичайними громадянами, що є захистом від свавілля та елементом народного контролю.

✓ Лексика військового дискурсу: ***military*** (стосується сфери збройних сил, їхньої діяльності, організації та ідеології – He has affected to render the Military independent of and superior to the Civil Power); ***armed troop*** (група озброєних людей, що готується до бойових дій – For quartering large Bodies of Armed Troops among us: …); ***army*** (збройні сили країни – He is, at this Time, transporting large Armies of foreign Mercenaries to compleat the Works of Death, Desolation, and Tyranny …); ***arms*** (зброя); ***to take captive*** (брати в полон) – He has constrained our fellow Citizens taken Captive on the high Seas to bear Arms against our Country, …); ***to levy war*** (починати воєнні дії або починати війну – … they have full Power to levy War,); ***invasion*** (вторгнення – … the State remaining in the mean time exposed to all the Dangers of Invasion from without, and Convulsions within]); ***to wage war*** (починати або вести збройний конфлікт – He has abdicated Government here, by declaring us out of his Protection and waging War against us). У політичному дискурсі цей термін може також позначати активну боротьбу проти певної політики, руху або ідеології із застосуванням агресивних або конфліктних дій у межах політичної боротьби.

Як і у випадку з політичним і юридичним дискурсами, між деякими термінами політичного та воєнного дискурсу є певна різниця в тлумаченнях. Наприклад, термін ***army*** в політичному дискурсі стосується збройних сил держави, їхньої ролі в державі, воєнній політиці, а також використання їх як інструменту влади чи пропаганди, а в юридичному дискурсі це просто збройні сили.

Термін ***armed troops*** у політичному дискурсі позначає збройні сили, військові формування, що використовуються як інструмент політики, дипломатії, пропаганди або контролю за населенням. У воєнному дискурсі цей термін позначає групу людей, формування, що має зброю і може виконувати бойові завдання.

✓ Лексика економічного дискурсу: ***tax*** (обов'язковий платіж, який стягується державою для фінансування своїх видатків – For imposing Taxes on us without our Consent:…); ***commerce*** (процес купівлі та продажу та

обміну товарами і послугами між сторонами, спрямований на взаємну вигоду та задоволення потреб – … they have full Power to … establish Commerce …); проте в політичному дискурсі цей термін вживається для позначення воєнно-комерційних аспектів, справ із зброєю, логістикою, рекламою, пропагандою, а також для позначення економічної сторони політики; ***payment*** (платіж, оплата, винагорода, тобто сума грошей, яка виплачується за товари, послуги чи заборгованість); ***salary*** (фіксована сума грошей, яку працівник отримує за свою працю) – … and the Amount and Payment of their Salaries; ***trade*** (діяльність купівлі-продажу – For cutting off our Trade with all Parts of the World); проте в політичному дискурсі ***trade*** може вживатися двояко: прямо в контексті міжнародної політики, економіки, торгівлі та метафорично, відображаючи ідею взаємної вигоди і компромісів, позначаючи процес обміну поступками, взаємних домовленостей, перемовин або угод між політичними діячами.

Крім лексики, що має різні значення в різних галузях, наприклад, в політиці та юриспруденції, політиці та економіці, політиці та військовій справі є однозначні слова, які мають лише політичне (юридичне, економічне тощо) значення і не мають іншого в загальновживаній літературній мові: ***legislature*** (an institution that has the power to make or change laws [10, с. 921]); ***commerce*** (the buying and selling goods and services [11, с. 305]) та неоднозначні слова, що мають, окрім політичного (юридичного, економічного тощо) значення, ще інше (інші) значення в загальновживаній літературній мові: ***right*** (*allowed* – something that you are morally, legally or officially allowed to do or have; *side* – the side of your body that has the hand that most people write with, or this side of anything else; *politics* – political parties or groups that support the ideas and beliefs of capitalism; *correct behavior* – behavior that is morally good and correct; *books/TV etc.* – if someone has the rights to a book, film, television programme, etc., they are allowed to sell it or show it [12, с. 1417]); ***obstruct*** (to block a road, passage, etc.; to prevent someone from doing something or something from happening, by making it difficult [13, с. 1132]).

У тексті Декларації про незалежність США:

• Використовується лексика загального вжитку:

He has erected a Multitude of new Offices … .

He has plundered our Seas, ravaged our Coasts, burnt our Towns, and destroyed the Lives of our People.

• Вживаються слова, що сьогодні називаються застарілими, архаїзмами, які відіграють важливу роль у розумінні культурного та історичного розвитку англійської мови та залишаються значущими для збереження історичної спадщини мови. Ці архаїзми можна охаракте-ризувати як

офіційні архаїзми, що вживаються в офіційних документах, а деякі з них часто вживаються в галузі політики і права***: hath, shewn, hither, brethren, kindred, compleat***:

Nor have we been wanting in Attentions to our British Brethren.

He has erected a multitude of new offices, and sent hither Swarms of Officers to harass our people, … .

• Використовується незначна кількість займенникових прислівників ***whereby, therein, therefore***, ***whatsoever***, що робить мовлення більш зв'язним і уможливлює уникнення повторів:

… whereby the Legislative Powers, incapable of Annihilation, have returned to the People at large for their exercise; … .

For abolishing the free System of English Laws in a neighbouring province, establishing therein an arbitrary Government, … .

• Спостерігається лише кілька випадків вживання синонімів, які належать до одного стилю: ***to wage war = to levy war; king = prince, trade = commerce, power=right***:

The History of the present King of Great-Britain is a History of repeated Injuries and Usurpations, … .

A prince, whose Character is thus marked by every act which may define a Tyrant, … .

He has abdicated Government here, by declaring us out of his Protection and waging War against us .

… they have full Power to levy War, … .

• Вживаються прислівники-інтенсифікатори, мета яких додати експресивний компонент, зробити висловлювання переконливішим для адресата та посилити його перлокутивний ефект, тобто вплив та результат, які висловлювання здійснює на адресата: ***utterly, totally, inevitably, solemnly, mutually***. ***Utterly, totally, inevitably*** можна віднести до групи емпліфайзерів, а саме максимайзерів, що вказують на граничну відмітку інтенсивності, а ***solemnly, mutually*** до групи емфасайзерів, мета яких створити загальний ефект підсилення [14]:

… he has utterly neglected to attend to them.

… and by Authority of the good People of these Colonies, solemnly Publish and Declare, … .

• Зустрічається багато інтернаціональних слів, що є результатом мовної та культурної взаємодії та уможливлює передачу загальних понять з різних галузей: політики, економіки, бізнесу, науки тощо: ***form, usurpation, design, object, despotism, absolute, tyranny, naturalization, administration, office, constitution, system, colony, charter, oppression, petition, character, tyrant, emigration, congress, contract, commerce, act, declaration***:

The History of the present King of Great-Britain is a History of repeated Injuries and Usurpations, all having in direct Object the Establishment of an absolute Tyranny over these States.

• Вживаються збірні іменники, що являють собою лексико-граматичний клас, який охоплює слова, які виражають значення сукупності / множинності, представлений як єдине ціле (семантична ознака), до семантичних ознак яких відносяться також такі компоненти значення, як однорідність, дискретність по відношення до об'єктів чи суб'єктів: ***people, government, population, the military, army***. У політичному дискурсі такі слова позначають групи людей чи явищ для створення образу єдності, виконують функції емоційного впливу та формування ставлення, передачі політичних концепцій, позначення складних явищ:

When in the Course of human Events, it becomes Necessary for one People to dissolve the Political Bands … .

… and such is now the Necessity which constrains them to alter their former Systems of Government.

• Вживаються віддієслівні іменники, що допомагають виражати більш абстрактні та узагальнені значення, створюють ефект формальності та об'єктивності, дієво зменшують використання складних речень і роблять текст лаконічнішим і простішим для сприйняття та розуміння: ***separation, government, security, establishment, operation, representation, accommodation, annihilation, invasion, naturalization, migration, administration, payment, constitution, punishment, inhabitant, protection, executioner, oppression, destruction, emigration, settlement, usurpation, connection, correspondence, separation, intention, declaration***:

… laying its Foundation on such Principles, … .

We have reminded them of the Circumstances of our Emigration and Settlement here.

• Вживаються дієслова в пасивному стані, коли активний підмет невідомий або не може бути легко визначений, або може бути визначений з контексту. Пасивний стан допомагає відволікти увагу від того, хто вчиняє дію, і увага зосереджена на інших компонентах речення, що підкреслюють значимість дії, події тощо: ***are instituted, are disposed, are accustomed, be submitted, to be elected, be obtained, to be tried, have been answered, are absolved, to be dissolved***:

Our repeated Petitions have been answered only by repeated Injury.

… That they are absolved from all Allegiance to the British Crown, … .

• Відмітною рисою лексичного складу цієї підсистеми мови є наявність значної кількості специфічних зворотів, таких як ***to secure these Rights, to throw off Government, to institute Government, to pass Laws, to***

impose Taxes on, to deprive somebody, to invest with Power, to conclude Peace, to contact Alliance, to establish Commerce:

… it is the Right of the People to alter or to abolish it, and to institute new Government, … .

… it is their Right, it is their Duty, to throw off such Government, … .

• Вживаються словосполучення, які є прозорими за будовою і змістом і семантично зрозумілими найменуваннями. Мова політичних документів багата на іменникові, а не дієслівні сполучення та використання великої кількості ‘of phrases’, які в інших стилях мови не схвалюються. Вживання цих словосполучень виконує певні функції, серед яких здійснення впливу та переконання, виразність, комунікативність (передача інформації), емотивність, спонукання, визначення політичних дій, мобілізація прихильників, дискредитація опонентів, що уможливлює досягнення певних політичних цілей, діючи на адресата та спонукаючи його до конкретних дій: ***the Powers of the Earth, the Laws of Nature and of Nature's God, a decent Respect to the Opinions of Mankind, the Pursuit of Happiness, the Consent of the Governed, a long Train of Abuses and Usurpations, Form of Government, the Right of the People, the Benefits of Trial by Jury, Systems of Government, the Right of Representation in the Legislature, the Laws for Naturalization of Foreigners, the Conditions of new Appropriations of Lands, in Times of Peace, the Inhabitants of these States, the free System of English Laws, the Forms of our Governments, the Head of a civilized Nation, Rule of Warfare, the Ruler of a free People, the Circumstances of our Emigration and Settlement, the Voice of Justice and of Consanguinity, the Supreme Judge of the World, Authority of the good People of these Colonies***:

… to secure these Rights, Governments are instituted among Men, deriving their just Powers from the Consent of the Governed, … .

They too have been deaf to the Voice of Justice and of Consanguinity.

• Стійкі словосполучення неідіоматичного характеру, що вживаються для впливу на думку адресата: ***Legislative Bodies, Representative Houses, Legislative Powers, Judiciary Powers, Armed Troops, Rule of Warfare, Supreme Judge, Independent State***:

He has called together legislative Bodies at Places unusual, uncomfortable, and distant from the Depository of their public Records, … .

For quartering large Bodies of Armed Troops among us.

Висновки. Продуктивність політичного дискурсу залежить зокрема від правильного вибору комунікаторами лексичних одиниць. Політичний дискурс використовує специфічну систему професійно-орієнтованих знаків, тобто має свою унікальну підмову (специфічну лексику, синтаксис, стилістику, фразеологію).

Прагматична спрямованість політичного дискурсу, його орієнтація на отримувача інформації визначає не тільки відбір мовних і немовних засобів, але й спосіб їх подачі та організації. Політик орієнтується на вибір лексичних засобів для досягнення впливу під час комунікації, які включають загальнопоняттєвий основний лексичний фонд мови, суспільно-політичну лексику, лексику різних дискурсів (юридичного, військового, економічного), спеціальну термінологію, сталі словосполучення нефразеологічного типу, що залежить від жанру і змісту документа, в даному випадку політичної декларації.

Вивчення мови політичної декларації дає змогу повніше проаналізувати її лінгвістичні особливості, що уможливлює глибше зрозуміти її зміст культурні ознаки суспільства, оцінити ефективність і переконливість документа, що виражає певну політичну ідеологію, збагнути, як автори використовують мову для формування суспільної думки, досягнення своїх політичних цілей, згуртування прибічників і легітимізації своєї влади.

Література:

1. Bachem R. Einfuhrung in die Analuse politische Texte. Munchen: R. Oldenbourg Verlag, 1979. 186 S.

2. Edelman M. Political language. N.Y.: Academic Press, 1977. 236 p.

3. Woods N. Describing discourse: a practical guide to discourse analysis. New York: Routledge, 2006. 204 p.

4. Bergsdorf W. Politik und Sprache. Munchen, Wien: Olzog, 1978. 320 S.

5. Schäffner C., Porsch P. Meeting the challenge on the path to democracy: discursive strategies in government declarations in Germany and the former GDR. Discourse and society. 1993. № 4 (1). P. 33-55.

6. Graber D.A. Political languages. Handbook of political communication. Beverly Hills, London: Sage Publications, 1981. P. 195-224.

7. Langacker R. Foundations of cognitive grammar. Vol. 1. Theoretical prerequisites. Stanford (Ca.): Stanford University Press, 1987. 516 p.

8. Зеленська О.П. Граматичні особливості мови декларації (на матеріалі Декларації незалежності США). Вісник науки та освіти. 2024. № 8(26). С. 198-216.

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

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

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

14. Quirk R., Greenbaum S., Leech G. A university grammar of English. Longman, 1976. 484 p.

References:

1. Bachem, R. (1979). *Einfuhrung in die Analuse politische Texte [Introduction to the analysis of political texts]*. Munchen: R. Oldenbourg Verlag (in German).

2. Edelman, M. (1977). *Political language*. N.Y.: Academic Press (in English).

3. Woods, N. (2006). *Describing discourse: a practical guide to discourse analysis.* New York: Routledge (in English).

4. Bergsdorf, W. (1978). *Politik und Sprache [Politics and Language]*. Munchen, Wien: Olzog (in German).

5. Schäffner, C., Porsch, P. (1993). Meeting the challenge on the path to democracy: discursive strategies in government declarations in Germany and the former GDR. *Discourse and society*, *4 (1),* 33-55 (in English).

6. Graber, D.A. (1981). *Political languages. Handbook of political communication.* Beverly Hills, London: Sage Publications (in English).

7. Langacker, R. (1987). Foundations of cognitive grammar. *Vol. 1. Theoretical prerequisites.* Stanford (Ca.): Stanford University Press (in English).

8. Zelenska, O.P. (2024). Hramatychni osoblyvosti movy deklaratsiyi (na materiali Deklaratsiyi nezalezhnosti SSHA) [Grammar peculiarities of the language of a declaration (based on the Declaration of Independence of the USA)]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of science and education, 8(26),* 198-216 (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. Longman dictionary of contemporary English. (2005). Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited (in English).

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

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

14. Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G. (1976). *A university grammar of English.* Longman (in English).

УДК 81'25:811.111:378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-368-379

Ільків Анна Володимирівна доктор філологічних наук, професор, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0003-3626-7113

Криницька Ольга Ігорівна кандидат філологічних наук, доцент, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0002-4624-7768

Іванишин Галина Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0003-0737-5705

ОСНОВНІ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У цій статті автори розглядають основні стратегії перекладу фразеологічних одиниць у процесі іншомовної підготовки студентів перекладацьких спеціальностей. Тож для філолога-перекладача насамперед важливо опанувати найчастотніші фразеологічні одиниці іноземної мови, а також володіти фразеологічним багатством рідної мови, тобто це складний дворсторонній процес.

Труднощі класифікації фразеологізмів зумовлені великою кількістю критеріїв, абсолютно різних за своєю природою, великою кількістю фразеологізмів, різноманітним оформленням та формою фразеологічних одиниць. Найпопулярнішим критерієм є граматичний. Субстантивні та дієслівні фразеологізми є найбільш поширеними. Це робить необхідним зосередити увагу на цих двох важливих групах, фразеологічні одиниці яких є найуживанішими в дискурсі - діловому, політичному, дискурсі засобів масової інформації тощо.

Основними труднощами перекладу фразеологізмів є такі: культурні відмінності (категорія ідіом може містити певний національний або емоційний фон, або певне повідомлення, яке може бути важко передати мовою перекладу через культурні відмінності); багатозначність фразеологізмів (перекладач повинен враховувати явище полісемії в англійській мові); однакова форма, але різне значення фразеологізмів (таке ускладнення

можна спостерігати у фразеологізмах, які мають схожу структуру, але значення компонентів суттєво відрізняються).

У статті запропоновано такі основні стратегії перекладу фразеологізмів з англійської мови на українську: переклад ідіом шляхом підбору близьких еквівалентів переклад шляхом підбору автентичних ідіоматичних аналогів, переклад ідіом шляхом підбору приблизних аналогів; описовий переклад ідіоматичних та сталих виразів. Коли лексичне значення оригінального ідіоматичного виразу є національно зумовленим і незнайомим для перекладача, ідіоматичний вираз може бути переданий цілим словосполученням чи реченням або пояснений.

Встановлено, що стратегія описового перекладу застосовується з використанням вільних словосполучень. Існують певні вимоги до описового способу перекладу, яких повинен дотримуватися перекладач: переклад повинен точно передавати основний зміст поняття; переклад не повинен бути надто детальним, а синтаксична структура фрази не повинна бути складною.

Ключові слова: англійська мова, практичний курс англійської мови, вступ до перекладознавства, теорія і практика перекладу, перекладацькі стратегії, еквівалентність, мовні контакти.

Ilkiv Anna Volodymyrivna Doctor of Philology, Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0003-3626-7113

Krynytska Olga Ihorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0002-4624-7768

Ivanyushyn Halyna Yaroslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0003-0737-5705

BASIC STRATEGIES FOR TRANSLATING IDIOMS IN THE PROCESS OF LANGUAGE TRAINING FOR STUDENTS OF TRANSLATION SPECIALITIES

Abstract. In this article, the authors consider the main strategies for translating phraseological units in the process of foreign language training of students of translation specialities. Therefore, for a philologist-translator, it is first of all important to master the most frequent phraseological units of a foreign

language, as well as to possess the phraseological richness of the native language, i.e. this is a complex two-way process.

The difficulties of classifying phraseological units are caused by a large number of criteria that are completely different in nature, a large number of phraseological units, and a variety of design and form of phraseological units. The most popular criterion is grammatical. Substantive and verbal phraseological units are the most common.

This makes it necessary to focus on these two important groups, whose phraseological units are the most commonly used in discourse - business, political, media discourse, etc.

The main difficulties in translating phraseology are the following: cultural differences (the category of idioms may contain a certain national or emotional background, or a certain message, which may be difficult to convey in the target language due to cultural differences); polysemy of phraseology (the translator must take into account the phenomenon of polysemy in English); the same form but different meanings of phraseology (this complication can be observed in phraseology, which have a similar structure, but the values of components differ significantly).

The article proposes the following main strategies for translating phraseological expressions from English into Ukrainian: translation of idioms by selecting close equivalents, translation by selecting authentic idiomatic analogues, translation of idioms by selecting approximate analogues, descriptive translation of idiomatic and stable expressions. When the lexical meaning of the original idiomatic expression is nationally determined and unfamiliar to the translator, the idiomatic expression can be conveyed by a whole phrase or sentence or explained.

It has been established that the strategy of descriptive translation is applied using free word combinations. There are certain requirements for the descriptive method of translation that a translator must adhere to: the translation must accurately convey the main meaning of the concept; the translation should not be too detailed; the syntactic structure of the phrase should not be complicated.

Keywords: English language, practical English language course, introduction to translation studies, theory and practice of translation, translation strategies, equivalence, language contacts.

Постановка проблеми. Питання фразеологічних одиниць у лінгвістиці залишається актуальним у дослідженнях багатьох науковців. Дослідження показують, що це явище не вивчене остаточно, особливо функціональність фразеологізмів в тексті чи в процесі перекладу, що й потребує подальшого вивчення, оскільки мова змінюється щодня, а її зміни впливають на необхідність аналізу в цілому.

Дослідження, присвячені поняттю фразеологізмів та класифікації цієї частини мови, лише демонструють нам складність її сутності та безліч питань, які потребують ретельного вивчення.

Фразеологічні вирази, які відомі як стійкі звороти, зазнали численних змін у своїй структурі внаслідок історичного становлення англійської мови та тиску багатьох інших чинників. Різноманітність семантичної та граматичної організації цих понять, доведена в дослідженнях лінгвістів, вимагає специфічних підходів для належного вивчення цього явища. Оскільки це питання залишається темою для низки сучасних дисциплін, було започатковано різні підходи до аналізу природи досліджуваного питання, що визначає актуальність обраної теми статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням фразеологізмів та особливостей їх перекладу у вітчизняному й зарубіжному мовознавстві займалися такі науковці, як Т. Кияк, Н. Береговенко, О. Зубенко, Р. Зорівчак, С. Максімов, О. Свешнікова, К. Сидельникова, П. Табосі (P. Tabossi) та інші. Вчені пояснюють труднощі перекладу фразеологічних одиниць відсутністю в мові перекладу точних відповідників, їхньою національно-культурною специфікою, контекстною багатозначністю, а також креативним уживанням ідіом у художніх і медійних текстах. Вчені наголошують на майже неможливому досягненні адекватності перекладу, навіть вказуючи на певне «свавілля» перекладача. Це може призводити до втрати характерних ознак твору, адже носії мови сприймають не лише зміст висловів і ситуації їх використання, а й метафоричний образ, що лежить в основі фразеологізму, тобто його внутрішню форму. Попри значну кількість наукових праць, присвячених ідіоматиці, низка питань і досі потребує глибшого лінгвістичного осмислення. Насамперед це стосується пошуків оптимальних шляхів адекватного перекладу англійських ідіом українською мовою. Така потреба зумовлена динамікою розвитку фразеологічного фонду мови та появою нових творів, які часто поєднують риси кількох жанрів і відзначаються використанням різностильових мовних засобів.

Мета статті - дослідити основні стратегії перекладу фразеологічних одиниць у процесі іншомовної підготовки студентів перекладацьких спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Для фахівця-перекладача переклад фразеологічних одиниць завжди є певною мірою професійним викликом. Адже насамперед варто в тексті ідентифікувати фразеологізм, а вже далі шукати його еквівалент в мові перекладу. А оскільки за кожним фразеологізмом стоїть певна мовна картина світу, яка в носіїв різних мов часто суттєво відрізняється, то це спричиняє труднощі перекладу. Тож для

філолога-перекладача насамперед важливо опанувати найчастотніші фразеологічні одиниці іноземної мови, а також володіти фразеологічним багатством рідної мови, тобто це складний двосторонній процес. Н. Філаткіна вважає, що детальний опис і індуктивне розуміння функцій фразеологізмів у конкретних текстах є важливішим завданням для лінгвістики, ніж створення «жорсткої класифікаційної схеми, яка, ймовірно, ніколи не відповідатиме реальному використанню мови» [4, с. 144]. Водночас корпусна лінгвістика, що базується на застосуванні сучасних комп'ютерних методів аналізу, порушує питання про межі фразеології та сприяє «фундаментальному переосмисленню багатьох традиційних фразеологічних термінів і понять».

У сучасній лінгвістиці важливість використання та оволодіння стратегіями перекладу фразеологічних одиниць (далі - ФО) показана через різні сфери або повсякденного життя, або певних ситуацій. Багато вчених стверджують, що класифікація фразеологізмів є непростим завданням. Труднощі класифікації зумовлені великою кількістю критеріїв, абсолютно різних за своєю природою, великою кількістю фразеологізмів, різноманітним оформленням та формою ФО. Найчастіше лінгвісти класифікують ФО за граматичним критерієм, тобто відповідно до компонента, що входить до їхньої структури. До них належать:

1) іменникові (субстантивні) фразеологізми, наприклад, *a pain in the neck*;

2) дієслівні фразеологізми, напр., *kick the bucket;*

3) прислівникові фразеологізми, напр., *by hook or by crook*;

4) прикметникові фразеологізми, напр., *as wet as a drowned rat*;

5) сполучникові фразеологізми, напр., *as long as*.

Субстантивні та дієслівні фразеологізми є найбільш поширеними. Це робить необхідним зосередити увагу на цих двох важливих групах, фразеологічні одиниці яких є найуживанішими в дискурсі - діловому, політичному, дискурсі засобів масової інформації тощо. Серед науковців визнаними є такі підходи до вивчення, які часто слугують методами диференціації та класифікації фразеологічних виразів. До них належать: семантичний, функціональний і контекстуальний підходи.

Ці три підходи дозволяють висвітлити особливості досліджуваних фразеологізмів з семантичного, функціонального або контекстуального рівнів мовної структури [1]. За допомогою семантичного підходу було визначено, що ФО характеризуються як невмотивовані групи слів і протиставляються вільному сполученню слів. Семантика вивчає значення і, крім того, може охоплювати більш широкі сфери мови, як структура її, і вона тісно пов'язана з функціональним підходом [2]. Таке поєднання може

бути застосоване при більш ретельному дослідженні фразеологізмів. цілі семантичного підходу зосереджені на дослідженні значення і зв'язку тих значень, які є в усталених виразах. На цій основі застосовуються такі критерії, як семантична прозорість/непрозорість, буквальність/переносність, композиційність для ідентифікації фразеологічних одиниць на семантичній основі.

Функціональний підхід має на меті показати структуру та правила вживання фразеологічних одиниць [3, с. 277]. Вони мають різноманітні моделі, структури та відповідно визначені правила застосування в дискурсі. Ці характеристики вимагають повного розуміння функцій виразів, що є життєво важливим при їх застосуванні. Оскільки мова постійно змінюється, її функції та структура, як правило, відрізняються від тих, які були типовими століття чи навіть десятиліття тому. Цей підхід можна визначити як цінний метод відстеження зв'язності та когерентності ФО. Фразеологізми, що аналізуються за допомогою цього підходу, розглядаються як поняття, які є окремою специфічною групою слів, що функціонують як слова-еквіваленти. Вони характеризуються як неподільні вирази як структурно, так і семантично. Що стосується контекстуального підходу, то цей метод застосовується для того, щоб дослідити середовище, де певне явище може бути використане в мові і чи відповідає воно або не відповідає. Звідси випливає необхідність повного розуміння відповідних типів контекстів, в яких може бути використаний конкретний фразеологізм.

Усі фразеологічні одиниці можна поділити на такі групи:

1. Група ФО з безеквівалентним компонентом, філософське поняття яких існує в будь-якій мові. Найчастіше йдеться про поняття, пов'язані з віруваннями або релігіями. Однак якщо людина не знайома з релігійними поняттями, то майже неможливо припустити рівень цього стану.

2. Група фразеологізмів, які мають компонент, поширений в інших народів зі спільним історичним та культурним минулим.

3. Фразеологічні одиниці, які мають в собі національне історичне підґрунтя і такі особливості народу, як звичаї, традиції, вірування, забобони та інші фактори, що утворили фразеологізми.

Згідно з принципами цього підходу, метою є визначення загальних закономірностей на основі порівняння кількох мов. Зазвичай цей підхід націлений на аналіз еквівалентних зразків ФО в різних мовах. Крім того, ще одним додатковим завданням цього методу є визначення розбіжностей. На основі виявлених розбіжностей дослідники можуть робити припущення та висновки щодо граматичних та семантичних особливостей аналізованих мов. Такий спосіб вивчення ФО допомагає виявити рівень репрезентації виразів у порівнюваних мовах. Щодо лінгвокультурологічного підходу до

вивчення фразеологізмів, то цей метод застосовується для визначення ступеня відповідності фразеологічної одиниці та маркерів культури, таких як традиції, звичаї та стереотипи зокрема. Ця методика слугує для створення загального уявлення про мову та націю. Безсумнівно, цей підхід вважається одним з найбільш ефективних і продуктивних. Його принципи зосереджені на виявленні лакун, які є надзвичайно цікавим питанням для вивчення, мовленнєвих манер та іншого.

Лакуни - це вислови, які залишаються складним завданням для перекладу. Причиною цього є відсутність еквівалентів у більшості випадків. Кожна мова має певну кількість фразеологічних одиниць, які належать до лакун.

Вважається, що цей метод спрямований на дослідження мовних лакун, а також на вивчення фразеологізмів і фразеологічних зворотів. Не всі фразеологізми легко розпізнаються. Щоб вирішити цю проблему, перекладачеві доводиться використовувати дослівний переклад і перевіряти, чи підходить ідіома [5, с 22].

2) Проблема наявності двох значень, одне з яких буквальне, а інше - ідіоматичне. Коли фразеологічна одиниця базується на фізичному зображенні, може виникнути вищезгадана проблема. Це можна знайти в компонентах фразеологізмів, які позначають частини тіла.

На наш погляд, основними складнощами перекладу фразеологізмів є такі:

1. Культурні відмінності. Ця категорія ідіом може містити певний національний або емоційний фон, або певне повідомлення, яке може бути важко передати мовою перекладу через культурні відмінності.

Перекладаючи цей тип фразеологізмів, перекладач повинен звернути увагу на передачу словосполучень в мови оригіналу на мову перекладу.

2. Багатозначність фразеологізмів. Існує багато фразеологізмів, які мають полісемантичне значення або декілька значень. Тому перекладач повинен враховувати це явище в англійській мові. Прикладами фразеологізмів з полісемантичним значенням є «Blue ribbon has two definitions» - відома людина та перша нагорода. Для вибрати одне значення цього словосполучення без контексту є складним завданням. Щоб правильно розмежувати ці значення, перекладачеві необхідно розуміти, в якому контексті фразеологічна одиниця буде звучати природно.

3. Однакова форма, але різне значення фразеологізмів. Таке ускладнення можна спостерігати у фразеологізмах, які мають схожу структуру, але значення компонентів суттєво відрізняються. Наприклад, фразеологізми «a heart of gold» і «a heart of stone» мають однакову структуру фрази, але різні частини вислову.

Найчастіше в усному і письмовому перекладі з англійської мови на українську практикується переклад за допомогою близьких еквівалентів. Низка фразеологічних одиниць англійської мови повністю відповідають граматичним та семантичним характеристикам в українській мові. Наприклад, «on cloud nine» - «на сьомому небі», «be like talking to rick wall» - «розмовляти як із стіною/глухим», «neither fish nor fowl» - «ні риба, ні м'ясо/ні те, ні се». Оскільки переклад є легким для сприйняття і відповідає особливостям української мови, його перекладено дослівним перекладом.

Переклад повним еквівалентом практикується за умови збігу таких характеристик: сигніфікативно-денотативного значення, суб'єктивно-оцінного, функціонально-експресивного відтінку, структурно-граматичної організації та компонентного складу. Деякі фази мають контрастні морфологічні особливості та структуру в англійській та українській мовах. У таких ситуаціях рекомендується використовувати метод перекладу за допомогою близьких еквівалентів.

Спосіб перекладу за допомогою часткової еквівалентності допомагає змінювати складові компоненти, які відповідають мовним особливостям. Ще один фразеологізм «sit on the fence» - бути стороннім спостерігачем, «greased lightning», які часто зустрічаються в оперативній роботі, не мають еквівалентів в українській мові, ні повних, ні близьких. Вони перекладаються за допомогою описової стратегії перекладу і мають наступні варіанти перекладу: «sit on the fence» - «бути стороннім спостерігачем», «greased lightning» - «дуже міцний напій/гримуча суміш».

Стратегія калькування. Для її реалізації важливою є достатня вмотивованість значення фразеологічної одиниці значеннями її складових компонентів. Саме тому, калькування використовується у випадках, коли дослівний переклад фразеологічної одиниці зможе донести до читача не значення окремих компонентів фразеологізму, а справжню роль всієї одиниці в цілому. Цей спосіб використовується, коли в процесі як письмового, так і усного перекладу доводиться стикатися з образними фразеологізмами, де метафора повинна бути збережена. Крім того, цей спосіб перекладу застосовується, коли прислів'я не мають конкретного підтексту. Перекладач повинен здійснити переклад, який повинен бути зрозумілим і сприйнятливим для читача або реципієнта. Калькування - це непростий процес передачі значення фразеологічних одиниць.

Переклад часто супроводжується багатьма трансформаціями фразеологічних одиниць. Це стосується кількості слів у словосполученні, зміни їхніх відмінкових форм, зміни порядку слів у словосполученні, а також синтаксичного статусу компонентів фразеологічної одиниці. Крім того, цей тип стратегії фразеологічних одиниць застосовується і при перекладі

художніх текстів. Складність перекладу художніх текстів полягає не тільки в необхідності знайти еквівалент в мові перекладу з емоційним забарвленням, але й одночасно передати значення фразеологізму.

Популярною також є стратегія підбору автентичних ідіоматичних аналогів. Величезна кількість ідіом з однаковою конотацією мають повні еквіваленти в українській мові. Такі ідіоми мають однакове поняття та конотацію в українській та англійській мовах (like father, like son - яблуко від яблуні далеко не падає, небезпека передбачена is half avoided - якби знав, де впадеш, соломи б підстелив, not all that glitters is gold - не все те золото, що блищить). Багато з таких фразеологізмів можуть мати більше двох аналогів, і завдання перекладача полягає в тому, щоб вибрати найбільш відповідний відповідно до стилю тексту та його критеріїв [6]. Наприклад «too many cooks spoil the broth» - у семи няньок дитина без ока або де дві господині, там хата неметена, there is no time like present - нема такого часу, як справжній або куй залізо поки воно гаряче.

Ще однією стратегією може буди переклад ідіом шляхом підбору приблизних аналогів. Деякі фразеологізми можуть мати прихований зміст, який іноді є вичерпним як для перекладача, так і для іноземця. Тому перекладач повинен знаходити приблизні аналоги і застосовувати описовий спосіб, наприклад «kind words butter no parsnips - годувати байками солов'я.

Дещо рідше перекладачі застосовують стратегію описового перекладу ідіоматичних та сталих виразів («a big shot (cheese)» - дуже важлива персона). Коли лексичне значення оригінального ідіоматичного виразу є національно зумовленим і незнайомим для мови перекладу, ідіоматичний вираз може бути переданий цілим словосполученням чи реченням або пояснений: «a king for a day» - особа, яка отримала владу на короткий час, «an old hand» - людина, яку важко обдурити, котра має величезний досвід.

Зазвичай описовий спосіб застосовується з використанням вільних словосполучень. Існують певні вимоги до описового способу перекладу, яких повинен дотримуватися перекладач:

1) переклад повинен точно передавати основний зміст поняття;
2) переклад не повинен бути надто детальним;
3) синтаксична структура фрази не повинна бути складною.

Цей тип перекладу зберігає порядок слів іноземної мови; слова перекладаються поза контекстом відповідно до їх найбільш поширеного значення. Такий вид перекладу можна використовувати як попередній етап перекладу, але він не застосовується в реальних перекладацьких завданнях. Цей метод або тип перекладу бере значення кожного слова окремо, незалежно від відмінностей між обома мовами в граматиці, порядку слів, контексті та спеціальному вживанні. Більше того, цей переклад

зосереджується на мові оригіналу, а переклад повинен слідувати за ним крок за кроком. Отже, це здається дуже простим способом перекладу, і він є поширеним серед студентів. Однак цей метод є дуже ризикованим, оскільки він не враховує мову перекладу і покладається лише на мову оригіналу. Крім того, цей метод не враховує порядок слів в обох мовах. Цей метод також ігнорує контекст, який є дуже важливим для розуміння значення даного речення, ігнорує метафоричне вживання слів, яке представляє культуру мови.

Учені також виокремлюють антонімічну стратегію перекладу [7]. Вона визначається як заміна позитивної або негативної фрази на протилежну їй. При цьому концепт залишається незмінним. Наприклад, «to keep one's head» - «не втрачати голову», «old hat» (не перед іменником) - «щось добре знайоме». Ця стратегія перекладу існує у таких варіантах:

1) заперечення (слово або словосполучення замінюється в перекладі словом з префіксом або часткою не. Наприклад: forget - не пам'ятати;

2) позитивізація (тобто антонім з позитивним значенням). Наприклад: unbroken – цілий [8].

Лише в деяких випадках можна застосовувати стратегію опускання, яка допускається лише у наступних випадках: коли немає близького відповідника в мові перекладу; коли нелегко перефразувати, ідіому можна опустити зі стилістичних міркувань.

Висновки. Основними цілями адекватного перекладу фразеологізмів є правильна передача значення фразеологізмів та збереження образності. Саме тому, передане значення може бути відтворене в перекладі за допомогою іншого образу. Однак іноді доцільно використовувати односторонній відповідник, позбавлений образності, щоб зберегти основний компонент значення. Основними труднощами перекладу фразеологізмів є такі: культурні відмінності (категорія ідіом може містити певний національний або емоційний фон, або певне повідомлення, яке може бути важко передати мовою перекладу через культурні відмінності); багатозначність фразеологізмів (перекладач повинен враховувати явище полісемії в англійській мові); однакова форма, але різне значення фразеологізмів (таке ускладнення можна спостерігати у фразеологізмах, які мають схожу структуру, але значення компонентів суттєво відрізняються). Найбільш виправданими стратегіями перекладу фразеологічних одиниць є такі:

1) Дослівний (буквальний) переклад. В обох типах перекладу перекладачі повинні дотримуватися того ж порядку слів або структури слова, що і в оригіналі, а використання слова є більш загальним і неконтекстуальним;

2) Еквівалентний переклад (в тому числі частково еквівалентний);

3) Описовий переклад;

3) Адаптація фразеологізму до культурних реалій мови перекладу (акцент робиться на естетичній складові перекладу);

4) Стратегія трансформації.

6) Стратегія опускання фразеологізму, якщо він не є концептуальним в тексті і для його перекладу відсутній еквівалент чи можливість здійснення описового перекладу.

Література:

1. Basaraba I., Lemeshko O. Correlation of cognitive abilities and translation skills of phraseological units. Skase Journal of Theoretical Linguistics. 2021. Vol. 18 Issue 2. P. 34–50.

2. Bebko S. V. Conceptual pragmatics of phraseologisms with ethno-cultural element / S. V. Bebko. Modern Science. Prague. 2018. Nr 3. P. 9-14. URL:https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/26116/1/Bebko_articl e.p df) 13

3. Biber D. A corpus-driven approach to formulaic language in English: Multi-word patterns in speech and writing. International Journal of Corpus Linguistics, 14(3), 2009. 275-311 pp. https://doi.org/10.1075/ijcl.14.3.08bib.

4. Filatkina N. Pragmatische Beschreibungsansätze. Phraseologie: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung / Burger H., Dobrovol'skij D., Kühn P., Norrick N. R. (Hrsg.). Berlin: Mouton de Gruyter, 2007. S. 132–158.

5. Kobyakova, I. Structural Patterns of Phraseological Units to Denote Personal. Theoretical and practical problems of language tools transformation in the context of the accelerated development of public relations. London: IASHE, 2016. P. 20-22. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstreamdownload/123456789/44648/1/Kobyakova_Baranova_Matuzka_London.pdf

6. Lucito M. The analysis of students' difficulties and strategies used in English translation process. PhD Thesis: 140203133. 2018. 83 pp. URL:https://repository.ar-raniry.ac.id/id/eprint/4623/3/Maiya%20Lucito140203133- Skripsi.pdf.

7. Masimova L. Concept of phraseological units. Functional, structural and semantic classification of phraseological units: Azerbaijan, 2018. 11-14 pp. URL: https://www.academia.edu/37002187/CONCEPT_OF_PHRASEOLOGICAL_U NIT S_FUNCTIONAL_STRUCTURAL_AND_SEMANTIC_CLASSIFICATION_OF_PHRASEOLOGICAL_UNITS

8. Свешнікова О. В. Особливості перекладу фразеологічних одиниць англійської мови на українську. Прикладна лінгвістика 2014: проблеми та рішення. К., 2014. С. 15–17.

References:

1 Basaraba, I., Lemeshko, O. (2021). Correlation of cognitive abilities and translation skills of phraseological units. Skase Journal of Theoretical Linguistics. Vol. 18 Issue 2. P. 34–50. [in English].

2 Bebko, S. V. (2018). Conceptual pragmatics of phraseologisms with ethno-cultural element. Modern Science. Prague. Nr 3. P. 9-14. URL:https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/26116/1/Bebko_articl e.p df) 13. [in English].

3 Biber, D. (2009). A corpus-driven approach to formulaic language in English: Multi-word patterns in speech and writing. International Journal of Corpus Linguistics, 14(3). 275-311 pp. https://doi.org/10.1075/ijcl.14.3.08bib). [in English]

4 Filatkina, N. (2007). Pragmatische Beschreibungsansätze. Phraseologie: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung / Burger H., Dobrovol'skij D., Kühn P., Norrick N. R. (Hrsg.). Berlin: Mouton de Gruyter. S. 132–158. [in German]

5 Kobyakova, I. (2016). Structural Patterns of Phraseological Units to Denote Personal. Theoretical and practical problems of language tools transformation in the context of the accelerated development of public relations. London: IASHE. P. 20-22. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstreamdownload/123456789/44648/1/Kobyakova_Baranova_Matuzka_London.pdf [in English].

6 Lucito, M. (2018). The analysis of students' difficulties and strategies used in English translation process. PhD Thesis: 140203133. 83 pp. URL:https://repository.ar-raniry.ac.id/id/eprint/4623/3/Maiya%20Lucito140203133- Skripsi.pdf. [in English]

7 Masimova, L. (2018). Concept of phraseological units. Functional, structural and semantic classification of phraseological units: Azerbaijan, 11-14 pp. (URL: https://www.academia.edu/37002187/CONCEPT_OF_PHRASEOLOGICAL_U NIT S_FUNCTIONAL_STRUCTURAL_AND_SEMANTIC_CLASSIFICATION_OF_PHRASEOLOGICAL_UNITS). [in English]

8 Sveshnikova, O. V. (2014). Osoblyvosti perekladu frazeolohichnykh odynyts anhliiskoi movy na ukrainsku [Peculiarities of translating English phraseological units into Ukrainian]. Prykladna linhvistyka 2014: problemy ta rishennia (pp. 15–17). Kyiv. [in Ukrainian].

УДК 821.161.2.0-32(092)Тют:392.51](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-380-393

Йовенко Лариса Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, ,https://orcid.org/0000-0003-1035-071X

Лопушан Тетяна Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0003-4608-6877

ВЕСІЛЬНИЙ ОБРЯД ЯК СТРУКТУРОТВОРЧИЙ ЕЛЕМЕНТ НОВЕЛИ ГР. ТЮТЮННИКА «ОДДАВАЛИ КАТРЮ»

Анотація. У статті крізь призму української весільної обрядовості проаналізовано новелу Григора Тютюнника «Оддавали Катрю».

Досліджено, як традиційний весільний обряд виступає не лише тлом, а й ключовим сюжетотворчим елементом, що структурує твір і розкриває його основні конфлікти, є не просто частиною оповіді, а структурною одиницею, яка рухає дію вперед, створює події, впливає на долі персонажів і веде до логічного завершення. Зауважено, що представники етнографізму часто використовували обряд як сюжет. Розглянуто художню інтерпретацію письменником ритуальних дійств, що демонструє занепад вікових традицій, розмивання національної ідентичності та духовну кризу суспільства середини ХХ століття. З'ясовано, що об'єктивна реальність в новелі перетворюється на унікальний художній світ, збагачений індивідуальним баченням, емоціями та сенсами автора. Встановлено, що Гр. Тютюнник малює цілісний образ українського села – яскравого, співучого, життєлюбного. Проаналізовано, що використання діалектної форми дієслова «оддавали» замість літературного «віддавали» має архаїчний сенс, що сягає часів умикання (викрадення) нареченої і підкреслює, що весільне дійство втратило своє сакральне значення добровільного обміну між родами, перетворившись на акт відчуження, «віддавання» доньки в чужий, невідомий світ. Доведено, що кожен етап обряду (сватання, вінкоплетіння, викуп, власне весілля, від'їзд молодих) стає етапом сюжету, структурує його та розкриває конфлікти між персонажами й світоглядами. Встановлено, що сюжетотворчою роллю передвесільного етапу є руйнація традиції як

зав'язки конфлікту (цей етап у творі зведений до мінімуму, що одразу демонструє нищення традиційного укладу). Післявесільний етап виступає трагічною розв'язкою. Досліджено, що важливими елементами етапу весілля в новелі є випікання короваю, обряд «могорич за дівчину», святковий одяг, колективний спів народної пісні, який є найпотужнішим сюжетотворчим елементом у кульмінаційній частині оповідання. Вивчено, що завершення весілля символізує остаточний розрив Катрі з рідним світом.

Ключові слова: весільний обряд, сюжетотворчий елемент, художня інтерпретація, «Оддавали Катрю» Гр. Тютюнника, традиція, конфлікт поколінь.

Yovenko Larysa Ivanivna doctor of Pedagogical Sciences, professor,professor of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Teaching Methods Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0003-1035-071X

Lopushan Tetiana Volodymyrivna PhD in Phylology, associate professor, associate professor of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Methodology Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0003-4608-6877

WEDDING CEREMONY AS A PLOT-CREATING ELEMENT IN GRIGOR TYUTYUNNYK'S STORY «THEY GAVE KATRIA»

Abstract. This article analyzes Hryhorii Tiutiunyk's short story «Oddavali Katryu» through the prism of Ukrainian wedding rituals. It examines how traditional wedding rituals serve not only as a backdrop, but also as a key plot element that structures the work and reveals its main conflicts. They are not simply part of the narrative, but a structural unit that drives the action forward, creates events, influences the fates of the characters, and leads to a logical conclusion. It has been noted that representatives of ethnography often used rituals as a plot device. The author's artistic interpretation of ritual acts, demonstrating the decline of age-old traditions, the erosion of national identity, and the spiritual crisis of society in the mid-20th century, is examined. It has been established that objective reality in the novella is transformed into a unique artistic world, enriched by the author's individual vision, emotions, and meanings. It has been established that H. Tyutyunnik paints a holistic picture of the Ukrainian village – vibrant, melodious, and full of life. It has been analyzed that the use of the dialect form of the verb «oddavali» instead of the literary «viddavali» has an archaic meaning that dates back to the times of bride kidnapping and emphasizes

that the wedding ceremony has lost its sacred meaning of a voluntary exchange between families, turning into an act of alienation, «giving away» a daughter to a foreign, unknown world. It has been proven that each stage of the ritual (matchmaking, wreath weaving, ransom, the wedding itself, the departure of the newlyweds) becomes a stage of the plot, structuring it and revealing conflicts between characters and worldviews. It has been established that the plot-creating role of the pre-wedding stage is the destruction of tradition as the basis of conflict (this stage is minimized in the work, which immediately demonstrates the destruction of the traditional order). The post-wedding stage is a tragic denouement. It has been found that important elements of the wedding stage in the novella are the baking of the wedding loaf, the ritual of «mogorich za divchinu» («a drink for the bride»), festive clothing, and collective singing of folk songs, which is the most powerful plot-building element in the climax of the story. It has been studied that the end of the wedding symbolizes Katria's final break with her native world.

Keywords: wedding ceremony, plot-forming element, artistic interpretation, Grigory Tyutyunnik's «They Gave Away Katya», tradition, generational conflict.

Постановка проблеми. Українська весільна обрядовість є складним комплексом ритуалів, що поєднує дохристиянські вірування та пізніші нашарування, віддзеркалює світогляд, морально-етичні норми та звичаєве право українців. Вона сягає архаїчних часів, розвивалася впродовж століть і віддавна була об’єктом наукових досліджень [1]. Як зазначав Хв. Вовк, «звичаї народу, який, зберігаючи консервативний дух, властивий ритмічній літературі та пісні, переходив од одної релігії до іншої, від одного соціального ладу до іншого, мають на собі відбиток усіх етапів його розвитку» [2, с. 219].

Від часів нової української літератури письменники активно зверталися до весільної тематики, використовуючи її для створення національного колориту та розкриття характерів персонажів. І. Котляревський, Г. Квітка-Основ’яненко, Т. Шевченко та багато інших митців інтегрували елементи весілля у свої твори, надаючи їм етнографічної та художньої глибини. У цьому контексті оповідання Григора Тютюнника «Оддавали Катрю» є унікальним прикладом, де весілля постає не просто декоративним елементом, а центральним сюжетотворчим механізмом, через який автор досліджує глибокі соціально-психологічні проблеми свого часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Григір Тютюнник є неперевершеним прозаїком, віртуозом у жанрі новели, «живописцем правди» (О. Гончар), з ім’ям якого пов’язаний цілий період в історії

української літератури. Філософсько-естетичне та стоїчно-аналітичне спрямування Григора Тютюнника дало змогу відкрити в прозі не тільки героя з новою свідомістю, новим світовідчуттям та світорозумінням, а й модерні соціально-психологічні шари народного буття. Дивовижний талант Гр. Тютюнника одностайно виділяють літературознавці, надаючи йому належну роль в нинішніх дослідженнях з історії української літератури.

Вивченню творчого доробку Гр. Тютюнника присвячені монографії Л. Брюховецької, О. Лихачової, Л. Мороз. Н. Музиченко зосереджує увагу на аналізі мовних засобів, що вербалізують портретну деталь у творах Григора Тютюнника. Серед літературознавчих праць про митця та його спадщину привертають увагу наукові розвідки Л. Гладкової, І. Дзюби, М. Жулинського, П. Загребельного, А. Колісниченко, М. Кудрявцева, Р. Мовчан, Н. Музиченко, В. Нарівської, О. Неживого, О. Пахльовської, М. Стасик, М. Сулими; опрацюванням екзистенції в творчості митця займалися Т. Аврахов, В. Литвин, В. Святовець; народні характери в новелах автора розглядала С. Ленська; стильові тенденції творчої манери Гр. Тютюнника досліджувала Р. Мовчан, мотиви психологізму та концептуальний характер новел – М. Хороб, М. Кодак, однак обрана нами тема розроблена на сьогодні не достатньо. Символічний, естетичний, таємничо-індивідуальний світ прозових творів митця вимагає застосування поліфункціонального підходу для повномірного осягнення суті художнього генія митця та розуміння його засторог щодо розмивання української ідентичності.

Мета статті – проаналізувати, як весільний обряд структурує сюжет оповідання «Оддавали Катрю» та слугує засобом розкриття конфлікту між традиційним і «новим» світом.

Виклад основного матеріалу. Минуле століття характеризується змінами не тільки у суспільному, політичному та економічному житті українців, а й значними руйнуваннями багатовікових традицій предків. Нові реалії існування не завжди позначалися на особистості позитивно. Ідеологія більшовиків не тільки пароститься в усі сфери життя, а й вимагає «нових» характеристик самої людини. Швидка індустріалізація та розвиток міст призвели як до схвальних подій і процесів (економічний розвиток, виникнення нових робочих місць та ін.), так і до відтоку молодого покоління до міста, що призвело до розриву з родиною та родинними традиціями і цінностями, переламу традиційних норм поведінки, шаленими темпами відбувалося зросійщення українців.

Споконвіку село вважалося осередком збереження української мови, народних традицій, звичаїв та обрядів, що виразно втілилося в мистецтві слова. Ідеологічною метою більшовиків було здійснити деструкцію

родинних зв'язків, відлучення людини від релігії, народних звичаїв та, натомість, насадження атеїзму, «свободи» у дошлюбному спілкуванні, що призвело до змін у традиціях та моралі українського народу. Українські митці гостро реагували на такі «новації». Явище шістдесятництва постало як результат цілеспрямованого осмислення навколишнього світу, усвідомлення його порушеної гармонії, а також визначення місця особистості та її сучасників у цьому середовищі. Проте що глибше шістдесятники прагнули збагнути витоки дисгармонії, звертаючись до національно-буттєвих першооснов та шукаючи підґрунтя для духовного піднесення й утвердження свободи особистості, то виразніше перед ними окреслювався абсурдний характер дійсності, який засвідчував неможливість швидких і реальних змін. Соціально-історичні події лише посилювали апокаліптичні настрої, сприяючи втраті ілюзорних сподівань і водночас поглиблюючи психологічне та екзистенційне відчуження людини від суспільства та від інших індивідів. Масова форма опору виявилася приреченою на поразку, залишаючи єдино можливим шляхом індивідуальний протест особистості.

Митець обрав традиційний для українського мистецтва слова курс – реалізм. Мова йде про перетворення реалістичної традиції в нову естетику, адекватну до нового часу. Характерною ознакою Тютюнника була непогрішима чесність, що врятувало профіль митця від соцреалізму. Головний герой автора –традиційний, предковічний український селянин, інтерпретований письменником відповідно до умов іншої доби, зображений талановитим оком майстра. Такий персонаж уже був наявний у творчості Є. Гуцала, однак презентував нове жорстке, правдиве, оголене, вимогливе слово, позбавлене сентиментальності, чутливості та банальності.

Утвердження митця у власній творчості еквівалентне стремлінню зберегти свою неповторність, внутрішнє «Я», сумлінно зростити в собі образ Творця – носія естетики нової доби. Гр. Тютюнника, як уродженця села, надзвичайно турбували руйнівні тенденції нових реалій. Митець «не просто зміг побачити та відчути значення процесу зміни українців уже на рівні психології, моралі, а й висвітлити їх у своїй творчості. Мабуть, найяскравіше письменник зміг показати це у новелі «Оддавали Катрю» [8, с. 287]. Талант Гр. Тютюнника вплинув на формування нової народної психології, оскільки не лише зміг пізнати роль процесу трансформації українців на психологічному та моральному рівнях, а й відобразити його у власному доробку.

Важливою подією у житті родини Берзверхих стає повернення доньки Катрі, яка працювала на Донбасі. Дівчина повідомляє про те, що виходить заміж. Однак, ані поведінка Катрі, ані її очі не показують, що вона щаслива. Навіть більше, безпосередньо перед весіллям, вона сиділа на своєму «іще

дівоцькому ліжку» [с. 132] і гірко плакала та й на самому весіллі, зустрічаючи молодого («женіха»), стоячи на порозі хати, уся її фігура більше нагадувала підбитого птаха (отого лебедя, що зображений був на килимку, що висів на стіні в кімнаті): «Катря стояла, опустивши руки вподовж тіла, від чого її вузенькі плечі стали ще вужчі, біла тонка шия, якої ніби ніколи не торкався сонячний промінь, стала ще довша; голову ледь нахилила і спідлоба дивилася поверх натовпу туди, на вулицю. Очі її сяяли тихим, сором'язливим усміхом, а губи тремтіли од хвилювання (зроду на неї не дивилося стільки людей), то прикрила їх пальцями і не пішла – попливла до воріт, як пава» [9, с. 139].

Радіючи, що донька виходить заміж, батьки, одночасно, сумували, бо сподівалися, що «приведе у двір доброго парубка, хазяїна молодого, та й: житимуть на всьому готовому, для них-таки приробленому, а їм із жінкою буде до кого на старості голову прихилити» [9, с. 133]. Адже старші доньки «ловко зуміли «пристроїцця» в житті» [9, с. 136], бо «не дочекавшись сватів у хату, поїхали шукати свого щастя – одна в Сибір, по вербовці, друга на цілину. Їхали ненадовго, а зосталися назавжди. Повиходили заміж, обквітчалися дітьми, тепер тільки листи вряди-годи шлють…» [9, с. 133].

Таким чином, автор розкриває одну з болючих проблем життя на селі – масову міграцію молоді до міста, що породило проблему щодо укладання шлюбів.

Сюжетотворчим елементом в означеному творі є весільний обряд, що відіграє магістральну роль у формуванні та розвитку сюжету, тобто послідовності подій, що розгортаються в новелі. Це не просто частина оповіді, а стрижень, навколо якого відбуваються події, що впливають на долі персонажів і розкриваються їхні характери. Письменники часто беруть за основу своїх творів народні традиції чи обряди, але подають їх у своїй художній інтерпретації. Художня інтерпретація є процесом і результатом творчого осмислення, тлумачення та представлення митцем певного явища, факту, тексту за допомогою художніх засобів. Це суб'єктивне переосмислення дійсності, наділення новим сенсом, емоційним забарвленням та естетичною цінністю відповідно до світогляду, задуму та індивідуального стилю автора.

Мова й стилістика твору, характерні для української прози XX століття – реалістичної, з етнографічним акцентом. Представники етнографізму часто використовували обряд як сюжет. Так само й Григір Тютюнник бере за основу традиційний весільний обряд, але художньо інтерпретує його як символ розриву поколінь та занепаду національних традицій. Зневажливе ставлення нареченого до народних звичаїв на початку новели (традиційний викуп молодої – «комедія», вигуки «Гірко!» –

«язичництво») є художньою інтерпретацією соціального конфлікту між містом і селом, між новим і старим укладом життя. Об'єктивна реальність в новелі перетворюється на унікальний художній світ, збагачений індивідуальним баченням, емоціями та сенсами автора.

«Весільна обрядовість – це система драматично-ритуальних дій та пов'язаних з ними пісенно-поетичних текстів, що виконуються з нагоди шлюбу хлопця та дівчини як початку їх спільного життя з метою створення сім'ї» [7, с. 194]. Кожен етап обряду (сватання, вінкоплетіння, викуп, власне весілля, від'їзд молодих) стає етапом сюжету, структурує його та розкриває конфлікти між персонажами й світоглядами. Провідним змістом весільної обрядовості є моральні переконання, що відображають «уявлення про належне і справедливе, про правильну поведінку, про правильні стосунки між людьми в суспільстві і сім'ї, про ідеал людини» [3]. Такі ідеї й донині знаходять наочний, символічний, чуттєвий вираз в обрядовій формі. За рівнем відбитку історичних епох жодне культурне явище не може зрівнятися із весільними обрядами. Попри те, що вони відмінні за змістом, формою, ігровим та пісенним обрамленням, зазначені звичаї спроможні навіть у модерних виявленнях зберігати ритуально-міфологічну суть. Кожен із етапів традиційного весілля відображає соціально-сімейні відносини різних історичних епох, що підтверджує періодичність певних обрядодій весільного циклу.

Сюжет новели «Оддавали Катрю» повністю побудований навколо однієї події – весілля наймолодшої доньки Степана Безверхого. Традиційне українське весілля є складним драматичним дійством, що складається з трьох обов'язкових етапів: передвесільного, власне весільного та після-весільного. Григір Тютюнник використовує цю структуру як каркас для своєї оповіді, наповнюючи кожен етап новим, трагічним змістом, що відображає кризу традиційного села середини XX століття.

Назва твору вже сама по собі є знаковою. Використання діалектної форми дієслова «оддавали» замість літературного «віддавали» має глибокий, архаїчний зміст. Цей термін сягає часів умикання (викрадення) нареченої і підкреслює, що весільне дійство втратило свій сакральний сенс добровільного обміну між родами, перетворившись на акт відчуження, «віддавання» доньки в чужий, невідомий світ. «Рід оберігав дівчину для себе, для своїх членів роду і не хотів віддавати її чужеродцям. Але коли роди збиралися на «ігрища», де могла сподобатися дівчина, хлопець «умикав» дівчину за згодою самої дівчини і без неї. Тоді рід ставав на захист дівчини, вимагаючи помсти за образу, плати за наречену або інакше – віно, вено» [3, с. 106]. Умикання молодої дослідники XIX ст. (Ф. Вовк, В.Охримович, М. Сумцов) мислили як дійсно існуючу форму одруження, яка з часом

замінюються на символічні дії (перешкоди у дорозі молодому, загорожа і захист будинку дівчини, хования її та викуп).

В оповіданні ж відбувається реальне, а не символічне відчуження. Сюжетотворчою роллю передвесільного етапу є руйнація традиції як зав'язки конфлікту. Цей етап у творі зведений до мінімуму, що одразу демонструє нищення традиційного укладу. Сватання, оглядини, заручини – обряди, що мали на меті отримання згоди, обговорення посагу та привселюдне оголошення про шлюб – у творі відсутні. І. Несен, класифікуючи передшлюбну частину, називає святкування згоди «обов'язковою частиною передшлюбних переговорів, виявом народного етикету: «Як оддавали без попіту, казали "оддать в притули"» [7, с. 263].

Україна славиться багатовіковими, розкішними весільними традиціями. Вже від моменту народження мати готувала дівчинці придане («вже доньці – год, готуй, мамо, скрині под»). З раннього віку дівчата готувалися до шлюбу – вишивали рушники, готували сорочки та інший одяг. За народною традицією дівчина або парубок не могли вступити у шлюб без дозволу і благословіння батьків. У передвесільному етапі обряду попередньо укладалася угода про шлюб старостами.

У творі Тютюнника байдужість дівчини до віковічних звичаїв є першим виявом конфлікту між поколіннями та світоглядами, породженого відтоком молоді до міста і розривом зв'язків із рідною землею. «У тло твору автор, ніби штрихами темної фарби, вносить невеликі зауваження, репліки, які показують нам зміну моральних та культурних категорій» [8, с. 289].

Катря не питає у батьків дозволу і не просить благословіння (слід врахувати радянську епоху атеїзму), а повідомляє про те, що виходить заміж («оголосила, що виходить заміж») [9, с. 131]. І взагалі, вони вже одружені. Наступним порушенням традицій є те, що «весілля бажано було б справити наступної неділі тут, на хуторі» (за звичаєм мав відбуватися оглас у храмі на недільній службі і через 30 днів (4 тижні) відбувалося весілля) [9, с. 132].

Відмовляється дівчина й від святкування весілля «по-старому» [9, с. 134]: «По-новому, тату. Посидять люди, погуляють та й розійдуться» [9, с. 134].

Досить категорична Катря у розмові з матір'ю щодо питання про запрошення дружок: «може б, і дружок поводила та присогласила людей на свайбу, хоч би родичів де ближчих? – Несміливо запитала Степаниха. – Які там дружки, мамо, – усміхнулася Катря» І, ніби, розуміючи що чинить не правильно, виправдовуючись додає: «Та й хто тут з моїх однолітків зостався...» [9, с. 134].

До передвесільного циклу можна умовно віднести формули ритуального мовлення, що застосовує Кузьма Білокобильський, як тільки

дізнався про майбутнє свято. Зокрема, герой використовує весільні побажання, які передають теплоту і простоту народної мови: «Після доброї чарки, випитої до свіжини, Кузьма розчулився, разів зо три бажав Катрі, щоб їй за чоловіком жилося, «як з гори котилося», щоб дітей «навела» багатенько та не забувала батька з матір'ю «в том дальокім краю» [9, с. 67]. У творі вони виступають метафорою щасливого, безтурботного життя у сім'ї.

Має виразний народно-побутовий колорит уривок, що відтворює атмосферу дружньої громади, щирості, сільського побуту, де кожен знає чужі справи: «Люди, що товпилися коло лавки, зустріли Степана чемненькими вітаннями, а не лайкою, як то бувало завжди, коли лавочник припізнювався. Знали-бо всі, – у чоловіка клопоти. – Хліба набирайте, щоб хватило аж до понеділка, оголосив Степан, бо мені ніколи буде, самі розумієте. А ще дочка просила, та й ми зі старою просимо, щоб приходили у цю неділю на свайбу» [9, с. 68]. У цьому невеличкому уривку маємо свідчення ще одного порушення традицій. Зазвичай запрошувати на весілля ходили молода зі старшою дружкою та молодий із боярином, примовляючи: «Просили мама й тато і я прошу на хліб, на сіль, на весілля».

Поява нареченого, його товариша і матері, пояснює чому дівчина відмовляється від споконвічного весільного звичаю. Наречений Катрі – зрусифікований хлопець з Донбасу. Героїня, відсвяткувавши весілля, мусить повертатися з чоловіком до міста. Його товариш – боярин, декілька разів повторював, що він «корінний донбасівець», а батьки його «з Вінниці» [9, с. 143].

Попри бажання доньки, батьки намагаються дотриматися традицій, що стає основою для подальшого розвитку дії та викликає незадоволення молодого: «Язичники, – тихо сказав Катрі молодий, коли вони вже сіли, таки поцілувавшись, і пригубив з чарки, що тремтіла в його руці» [9, с. 142].

Важливим елементом цього етапу стає випікання короваю (священного весільного хліба), що символізує долю та добробут молодої пари. Як показав аналіз наукових досліджень, обряд «випікання короваю» має прадавнє походження, що підтверджується його зв'язком із природою, тваринним та рослинним світом, родючістю землі, ритуальним жертвоприношенням, культами сонця, вогню та домашнього вогнища [5, С. 877]. «Коровай – великий круглий пухкий здобний хліб із прикрасами з тіста, який печуть на весілля; в українців завжди має круглу, сонцеподібну форму (ритуальну форму кола); символ багатства і щастя» [4, с. 306–307]. Таким чином, випікання короваю можна трактувати як весільну пожертву богам, що з часом трансформується в благословення хлібом наречених. Випікання короваю є межею між передшлюбним і шлюбним циклом обрядів. У хаті Степана коровай, уквітчаний калиною, «красувався на столі, обставлений

свічками з чистісінького воску» [9, с. 10]. Це підкреслює прагнення старшого покоління зберегти сакральність обряду.

Варто зазначити, що до питання обрання кухарок і коровайниць, ретельно підійшла мати Катрі – Степаниха, яка «прикидала, кого покличе кухарити», адже до випікання короваю запрошували далеко не кожну жінку, обираючи тільки ту, яка була заміжньою, мала дітей, була здоровою.

Опис підготовки до весілля, поруч із традиційними символами, містить й сучасні елементи весільного вбрання: «У неділю з самого ранку в Степановому дворі вже вешталися люди – родичі, сусіди, кухарки. Ставили в ряд столи у воріт аж до садка, майстрували лави, жовтих, добре виструганих дощок, а в хатині та сінях усе, навіть долівка, було заставлено мисками з холодцем, узваром та киселями… … на ліжко було розкладено біле, як сніг, плаття молодої, фату, прозоро-матову, як березова гілка в інії, вінок і новенькі білі черевички, ще не виймані з коробки. Все це привезла Катря» [9, с. 69].

У святковому вбранні зображені чоловіки (ознака сільської святкової моди середини ХХ століття), жінки (поєднання краси і життєрадісності) та діти (віддзеркалюють рух і безтурботність, тепле й природне порівняння): «Усі вони, як один, були в діжурках, жовтих та чорних шкіряних шапках, галіфе й хромових чоботях.

Жінки цвіли квітчастими хустками, як макова грядка, а дітвори аж кишіло – грали в латки, шастаючи поміж дорослими, як горобчики поміж голубами, поза хатою, поза хлівом та погрібником» [9, с. 137]. Цей епізод підкреслює, що весілля – не лише подія для родини, а й свято для всієї громади: від старих до найменших. Саме так Гр. Тютюнник малює цілісний образ українського села – яскравого, співучого, життєлюбного. Вражає контраст поколінь: наречена – як квітка, жінки у вишиванках – носії традицій, що передають цю красу далі: «Там на поріжку стояла Катря в білому просторому платті, що приховувало стан, калиново-срібному вінку над короною гарно зачесаного волосся і довгій фаті, яку, немов хвилю туману, тримали на руках дівчата і молодиці у старовинних вишиваних сорочках та квітчастих хустках з довгими китицями – рум'яні, усміхнені, схвильовано цікаві. Їм не терпілося швидше побачити молодого: кому назустріч вивели таку квітку?» [9, с. 138–139].

Автор створює динамічну сцену обрядової дії «могорич за дівчину», що віддзеркалює викуп та очікування молодого перед двором молодої: «Але тут один із парубків заступив йому дорогу, набичив голову і буркнув: «На могорич давайте!». «Що?» – не зрозумів той. «На могорич, кажу, давайте! Нашу дівку берете, треба викупать». «Це, звиняйте, у нас так заведено», – пояснив Федір, прискалюючи на молодого усміхнені очі» [9, с. 139].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Ніжним і поетичним моментом оповідання є епізод із хусткою: «Катря повільно встала, висмикнула тоненькими пальцями хустку з-під рукава – нову шовкову, спрасовану в рівненький квадратик, і лагідно усміхнулася до нареченого» [9, с. 142]. Хустка як знак дівочої чистоти й порядності та частина приданого, увага до деталей («шовкова», «спрасована в рівненький квадратик») підкреслює турботу, акуратність і вихованість Катерини. Використовуючи епітети та метафори, дії, символіку хустки Гр. Тютюник презентує внутрішній світ героїні (скромність, ніжність, підготовку до нового етапу життя), який контрастує з веселим, шумним колом односельців, підкреслюючи особисту, інтимну сторону свята.

На початку оповідання з'являється ще одна важлива символічна деталь – «бабина хустка», в яку постійно кутається вагітна Катря. Ця хустка, що зберігалася на дні скрині «як найдорожчий скарб» [9, с. 134], в українській культурі є символом прихильності, любові, переходу в статус заміжньої жінки, а також оберегом, що пов'язує з родом.

Кульмінацією новели стає саме весілля, де зіштовхуються два світи: сільський, що ще живе за законами традиції, і міський, зросійщений, що цих традицій цурається. Художня деталь стає ключовим засобом характеристики персонажів і конфлікту. Наречений та його родина демонструють зневагу до народних звичаїв: їх дивує викуп за молоду, традиційні вигуки за чаркою, поклон батькам «Катря тричі низько вклонилася батькам, а молодий лише голову схилив». Сам наречений уособлює тип людини, відірваної від свого коріння.

Проте найпотужнішим сюжетотворчим елементом у кульмінаційній частині стає весільна пісня «Ой, братіку, сокілоньку...». Вона відіграє роль етноконсолідуючого чинника, що об'єднує громаду і повертає її до першоджерел. Під час співу зникають усі чвари, і люди, ще вчора роз'єднані побутовими сварками, гуртуються в душевному пориві. «Жінки завели пісні простої, невесільної, бо таки розуміли: якщо «В нашої княгині» не личить молодій, то «А в нашого князя» аж ніяк не личить молодому. Такий Дутель – і князь?... Ні! Катря, осміліла після двох чарок шампанського, теж пристала до пісні, зразу тихесенько, немов сама собі співала. Коли ж чоловіки потужними басами заглушили підголоска, взяла раптом першим звінким і чистим, як бурунець на дні криниці, голосом:

Ой, братіку, сокілоньку,
Ой, братіку, сокілоньку,
Та візьми ж мене на зимоньку...

Від цієї давньої, ущерть налитої смутком пісні, з якої виросла не одне покоління хуторян і не одне покоління пішло на той світ, у жінок бреніли сльози на віях, а чоловіки хмурилися, сумнішали очима і прохмелялися,

наче й не пили. А Грисько-Байрачанський витав своїм тримтливим тенором високо-привисоко, як одинокий птах попід хмар'ям. Здавалося, не десятки людей співало ту пісню, а одна многоголаса душа… Ще вчора Олексій Цурка тинявся в селі побіля клубу п'яненький, шукаючи собі ворога, щоб одвести душу, а знайшовши, то був колишній бригадир, підходив до хлопчиків і благав першого ліпшого «Ванько, піди займи бригадьора, хай він в тебе вдаре, і я йому пику наб'ю».

Ще недавно Паразка Жмуркова з піною на губах гризлася з сусідкою Ясоловетою Кравченчихою за межу, як орали на зиму… А сьогодні всі вони плечима до пліч сиділи за столами і співали пісню, знану ще з дитинства, і були схожі на слухняних та поштивих дітей одних батька-матері. Вони то були і не вони» [9, с. 143].

Пісня пробуджує глибинну генетичну пам'ять і навіть міський наречений під її впливом стає м'якшим, він починає сміятися вже не зверхньо і скупо, а «щиро й по-людськи» [9, с. 143], а боярин захоплено вигукує: «Ну, дають! – хапаючись за чуприну, вигукував крізь сміх «корінний донбасівець» і штовхав молодого під бік» [9, с. 143].

Зазначений уривок – один із найяскравіших прикладів того, як автор змальовує психологічну й емоційну атмосферу весілля. Катря спочатку тихесенько підспівує, а потім береться першим голосом ніби дорослішає, зливається з громадою, вливається в традицію. Образ «многоголосої душі» передає єдність громади, де індивідуальні голоси зливаються в одне почуття. Попередні конфлікти й дрібні сварки зникають, усі стають єдиною, слухняною, шанобливою громадою. Пісня стає об'єднавчим символом, очищає від образ, згладжує соціальні суперечності. Ідея уривка – висвітлити внутрішню трансформацію Катерини, її нареченого та учасників свята через обряд. Народне свято стає водночас очищенням, об'єднанням і духовним переживанням для всіх героїв.

Післявесільний етап виступає трагічною розв'язкою. Весілля завершується від'їздом молодих, що символізує остаточний розрив Катрі з рідним світом. «Молоді та гості повсідалися, хряпнули дверцята, дужче загув мотор, і машина, зриваючи сніг, помчала вуличкою, лишивши за собою дві смуги от коліс.

– Та моя ж ти, дитиночка, дорогесенька, коли ж я тепер тебе побачу!.. – скрикнула Степаниха і зайшлася плачем. Федір із жінкою підхопили її попід плечі і повели в хату, а Степан згорблено пішов до погрібника, де гули чоловіки. Машина вискочила за хутір, підсвічуючи фарами чашечки на телеграфних стовпах, і помчала до шляху. А Катруся все дивилася у задній віконце, за яким уже ледь був бовваніли хати, поблимувало де-не-де світло на стовпах та у вікнах, а коли хутора не стало видно, схилилася чоловікові

на груди і заніміла, тільки плечі і дрібно тремтіли» [9, с. 147–148]. Сцена пронизана болем розлуки. Перший сніг, що падає на землю, підкреслює холод і пустку, які залишаються в душах батьків.

Радість весілля тут відсутня – натомість на перший план сходить смуток матері, яка розуміє: донька вирушає в нове життя і тепер зустрічі будуть дуже рідкісними. Її крик і плач додають трагічної інтонації. Степана автором виведено стриманим – не плаче, не виявляє емоцій відкрито, але «згорблено пішов», що вказує на глибокий внутрішній біль. Катря намагається триматися, але її мовчання, «дрібне тремтіння плечей» виказують на сильне хвилювання й пригнічені сльози.

Висновки. Таким чином, в оповіданні «Оддавали Катрю» Григір Тютюнник як основний сюжетотворчий елемент майстерно використовує весільний обряд. Структура твору повторює етапи традиційного весілля, проте кожен обряд отримує нову, трагічну художню інтерпретацію. Через опис підготовки до весілля, самого святкування та від'їзду молодої автор розкриває глибинний конфлікт між селом і містом, традицією і «новим» життям, що призводить до руйнації віковічних цінностей та розмивання національної ідентичності. Письменник демонструє, що втрата зв'язку з народними традиціями веде до духовної спустошеності як окремої людини, так і цілої нації. Новела «Оддавали Катрю» є не просто етнографічною замальовкою, а глибоким філософським твором-застороrою, актуальність якого не зникає і сьогодні.

Окреслена проблема не вичерпується нашим дослідженням. Подальшого вивчення потребує питання художньої інтерпретації поховального обряду як сюжетотворчого елементу повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків».

Література

1. Босик З. О. Родинна обрядовість: Трансформація та архетипові мотиви весільної обрядовості Середньої Наддніпрянщини : монографія. Київ : НАКККіМ, 2010. 344 с.

2. Вовк Хв. Студії з української етнографії та антропології. Київ : Мистецтво, 1995. 336 с.

3. Гаєвська Т. Традиційна весільна обрядовість українців кінця XIX ст. – початку XX ст. Культурологічна думка. 2016. № 9. С. 105–112. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kultdum_2016_9_17.

4. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури : Словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.

5. Йовенко Л., Терешко І. Обряд випікання весільного короваю: часо-просторовий вимір (за матеріалами історичної Уманщини). Народознавчі зошити. № 4 (166), 2022. С. 876–884.

6. Лановик М. Б., Лановик З. Б. Українська усна народна творчість. Навчальний посібник. Київ : Знання-Прес, 2006. 591 с.

7. Несен І. Весільний ритуал Центрального Полісся: традиційна структура та реліктові форми (середина XIX – XX ст.). Вісник Львів. ун-ту. Сер. істор. 2008. Вип. 43. С. 261–319.

8. Стасик М. В., Бабич Д. В. Народні традиції в художній інтерпретації Григора Тютюнника (на прикладі оповідання «Оддавали Катрю»). Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. 2014. Випуск IV. С. 287–294.

9. Тютюнник Г. М. Твори. Київ : Молодь, 2010. 578 с.

References

1. Bosyk Z. O. (2010). Rodynna obriadovist: Transformatsiia ta arkhetypovi motyvy vesilnoi obriadovosti Serednoi Naddnipriansh chyny : monohrafiia [Family Rituals: Transformation and Archetypal Motifs of Wedding Rituals of the Middle Dnieper Region]. Kyiv : NAKKKiM [in Ukrainian].

2. Vovk Khv. (1995). Studii z ukrainskoi etnohrafii ta antropolohii [Studies in Ukrainian ethnography and anthropology]. Kyiv : Mystetstvo [in Ukrainian].

3. Haievska T. (2016) Tradytsiina vesilna obriadovist ukraintsiv kintsia XIX st. – pochatku XX st. [Tradytsiina vesilna obriadovist ukraintsiv kintsia XIX st. – pochatku XX st.]. Kulturolohichna dumka. 9 (pp.. 105–112). Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kultdum_2016_9_17 [in Ukrainian].

4. Zhaivoronok V. V. (2006). Znaky ukrainskoi etnokultury : Slovnyk-dovidnyk [Signs of Ukrainian ethnoculture: Dictionary-reference]. Kyiv : Dovira [in Ukrainian].

5. Yovenko L., Tereshko I. (2022) Obriad vypikannia vesilnoho korovaiu: chaso-prostorovyi vymir (za materialamy istorychnoi Umanshchyny) [The rite of baking a wedding loaf: time-space dimension (based on materials from the historical Uman region)]. 4 (166). (pp. 876–884). Narodoznavchi zoshyty [in Ukrainian].

6. Lanovyk M. B., Lanovyk Z. B. (2006). Ukrainska usna narodna tvorchist. Navchalnyi posibnyk [Ukrainian oral folk art]. Kyiv : Znannia-Pres [in Ukrainian].

7. Nesen I. (2008). Vesilnyi rytual Tsentralnoho Polissia: tradytsiina struktura ta reliktovi formy (seredyna XIX – XX st.) [Wedding ritual of Central Polissya: traditional structure and relict forms (mid-19th – 20th centuries)]. (Vols. 43). (pp. 261–319). Visnyk Lviv. un-tu. Ser. Istor [in Ukrainian].

8. Stasyk M. V., Babych D. V. (2014). Narodni tradytsii v khudozhnii interpretatsii Hryhora Tiutiunnyka (na prykladi opovidannia «Oddavaly Katriu») [Folk traditions in the artistic interpretation of Hryhor Tyutyunnyk (on the example of the story "They Gave Katryu")]. (Vols. 4). (pp. 287–294). Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu [in Ukrainian].

9. Tiutiunnyk H. M. (2010). Tvory : print [Works : print]. Kyiv : Molod' [in Ukrainian].

УДК 80:821.72-313Зузак М(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-394-406

Кердівар Наталя Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та зарубіжної літератур, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-8179-1972

Турбарова Надія Казимирівна викладач кафедри слов'янського мовознавства, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-5924-4902

НАРАТИВ ЯК ЕКСПЕРИМЕНТ: ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ КЛАСИЧНОЇ МОДЕЛІ ОПОВІДІ У РОМАНІ «КРАДІЙКА КНИЖОК» МАРКУСА ЗУЗАКА

Анотація. У статті досліджено наративну специфіку роману Маркуса Зузака «Крадійка книжок», що став знаковим прикладом посткласичної антивоєнної прози початку XXI століття. Особливу увагу зосереджено на унікальній фігурі оповідача, персоніфікованій Смерті, яка виконує функцію не лише наративної інстанції, але й емоційно залученого коментатора подій. Такий прийом дозволяє авторові поєднати філософсько-етичне осмислення війни з естетикою мовчання, фрагментації та нелінійної композиції. Доведено, що наративна архітектоніка твору демонструє відмову від класичної моделі лінійного оповідання: часові зсуви, пролепсиси та ретроспекції формують багаторівневу дискурсивну структуру. У розвідці розглянуто феномен фокалізації: Смерть функціонує не як традиційний всезнаючий наратор, а як «афективний фільтр», через який проходять події, емоції та втрати персонажів. Виявлено ґендерну амбівалентність образу Смерті: попри маркування в маскулінному роді, її чуттєва тональність і схильність до емпатії наближають оповідача до фемінної наративної традиції. Інтратекстуальні мікрооповіді («The Standover Man», «The Word Shaker») досліджено як метафоричні вузли, що ускладнюють композицію та підкреслюють ідею слова як форми опору. Роман інтерпретується як деконструкція класичних моделей антивоєнної літератури (Е. М. Ремарк, А. Барбюс), де смерть не подається як видовищний акт, а рефлексується як внутрішній досвід втрати й пам'яті. Актуальність статті зумовлена потребою комплексного аналізу тексту в руслі посткласичної наратології,

що інтегрує когнітивні, етичні та культурно-пам'яттєві аспекти. Новизна роботи полягає у поєднанні структурно-наратологічного, етико-афективного та ґендерного аналізів, що дає змогу позиціонувати роман Зузака як гуманістичний експеримент, спрямований на вироблення нової естетики пам'яті й співпереживання.

Ключові слова: фокалізація, Смерть як наратор, постклясична наратологія, етика наративу, антивоєнна проза, Маркус Зузак.

Kerdivar Natalia Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Literature, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa, https://orcid.org/0000-0001-8179-1972

Turdarova Nadia Kazymyrivna Lecturer at the Department of Slavic Linguistics, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University Named after K. D. Ushynsky"», Odssa, https://orcid.org/0000-0002-5924-4902

NARRATIVE AS EXPERIMENT: RETHINKING THE CLASSICAL MODEL OF STORYTELLING IN MARKUS ZUSAK'S THE BOOK THIEF

Abstract. The article explores the narrative specificity of Markus Zusak's novel The Book Thief, which has become a landmark example of postclassical anti-war prose of the early 21st century. Special attention is devoted to the unique figure of the narrator—personified Death—who functions not only as a narrative instance but also as an emotionally engaged commentator. This narrative strategy allows the author to combine philosophical and ethical reflection on war with the aesthetics of silence, fragmentation, and nonlinear composition. It is argued that the novel's narrative architecture demonstrates a deliberate rejection of the classical linear storytelling model: temporal shifts, prolepses, and retrospections form a multilayered discursive structure. The study examines the phenomenon of focalization: Death functions not as a traditionally omniscient narrator but rather as an "affective filter" through which events, emotions, and losses of the characters are mediated. The gender ambiguity of Death is revealed: although nominally marked as masculine, the narrator's sensitivity and empathy align it with the feminine narrative tradition. The intratextual micro-stories ("The Standover Man," "The Word Shaker") are analyzed as metaphorical nodes that complicate the composition and underscore the idea of language as a form of resistance. The novel is interpreted as a deconstruction of classical anti-war models (E. M. Remarque, H. Barbusse), where death is not presented as a

spectacle but is reflected upon as an inner experience of loss and memory. The relevance of this article lies in the need for a comprehensive analysis of the text in the framework of postclassical narratology that integrates cognitive, ethical, and cultural-memory aspects. The novelty of the research is defined by combining structural-narratological, ethical-affective, and gender-oriented approaches, which makes it possible to position Zusak's novel as a humanistic experiment aimed at shaping a new aesthetics of memory and empathy.

Keywords: focalization, Death as narrator, postclassical narratology, narrative ethics, anti-war prose, Markus Zusak.

Постановка проблеми. У сучасному літературознавстві дослідження наративу виходить за межі традиційного розуміння «хто говорить» і «що відбувається», охоплюючи цілу систему взаємодії між оповідачем, персонажем, читачем і текстовою структурою. Відтак аналітичний інструментарій цієї статті базується на принципах постклассичної наратології, яка орієнтується не лише на формальний, а й на когнітивний, емоційний та етичний виміри оповіді. Роман «Крадійка книжок» австралійського письменника Маркуса Зузака став знаковим явищем у світовій літературі початку XXI століття. Звертаючись до подій Другої світової війни, автор свідомо порушує очікування читача щодо традиційної оповідної моделі, обравши наратора, що є не лише абстрактним, а й антропоморфізованим концептом – Смертю. Такий вибір відкриває нові перспективи у сфері наратологічного аналізу, дозволяючи розглядати роман як текст, що не просто оповідає події, а деконструює саму структуру розповіді, зокрема через зміни фокалізації, порушення хронології та поєднання авторської інтервенції з метатекстуальністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий інтерес до наративної специфіки роману «Крадійка книжок» Маркуса Зузака зосереджується переважно навколо фігури Смерті як нетипового оповідача, багаторівневої структури розповіді та способів формування емоційного впливу на читача. Особливо цінними у цьому контексті є дослідження Еллен Рен (Ellen Rönn) та Дебори Алмейда де Олівейра (Débora Almeida de Oliveira), які пропонують різні аналітичні ракурси, доповнюючи одне одного.

У статті «Narrative Space: Exploring Death in Markus Zusak's The Book Thief» Еллен Рен (Ellen Rönn) інтерпретує наратив роману як етичний простір взаємодії між оповідачем і читачем. Авторка аналізує Смерть не лише як структурний елемент оповіді, а як антропоморфізовану фігуру, що виявляє емоції, співпереживання і водночас виконує функцію морального коментатора. Її дослідження спирається на роботи Rimmon-Kenan, Cohn,

Phelan та Saghafi, зосереджуючись на емоційному ефекті, фрагментованості часу (анаплепсис, пролепсис) та на тональності, що поєднує трагізм і ліризм. Смерть тут постає як наративний медіатор емпатії, здатний активізувати етичне залучення читача.

Натомість Дебора Алмейда де Олівейра (Oliveira D. A.) у статті «Identifying Narrative Levels in Markus Zusak's The Book Thief» обирає структурно-наратологічний підхід, базуючись на теоріях Genette G. та Bal M. Її аналіз зосереджується на виявленні наративних рівнів: фреймового (головна оповідь Смерті) та вбудованих (оповіді, створені персонажем Максом, як-от The Standover Man і The Word Shaker). Авторка досліджує функцію цих мікрооповідей як засобу розширення тематики, заглиблення характерів і ускладнення наративної архітектоніки. У центрі її аналізу постають формальні механізми структурування тексту, а не емоційний чи етичний вплив на читача.

Таким чином, обидві дослідниці окреслюють складну багаторівневу природу наративу роману, проте з різних теоретичних позицій. Якщо Еллен Рен (Ellen Rönn) підкреслює етико-емпатичний потенціал оповідача, то Дебора Алмейда де Олівейра (Oliveira D. A.) розкриває архітектонічну складність тексту через взаємодію оповідей різного порядку. Разом їхні підходи дозволяють розглядати «Крадійку книжок» як зразок постклассичної оповіді, що порушує лінійність, жанрові очікування та межі традиційної наратії.

В українських філологічних студіях метамодерний контекст наративних стратегій роману представлено у розвідках І. В. Богданової, О. І. Кретової. Серед літературознавців проблема наратії досліджували Т. Гундорова, В. Агеєва, Бовсунівська Т.

Метою цієї статті є виявлення й опис ключових наративних стратегій, що використовуються Маркусом Зузаком у романі «Крадійка книжок», із особливим акцентом на фігурі Смерті як оповідача, на техніках часової деконструкції, фокалізації та метаперсонажності.

Виклад основного матеріалу. У сучасному літературознавстві дослідження наративу виходить за межі традиційного розуміння «хто говорить» і «що відбувається», охоплюючи цілу систему взаємодії між оповідачем, персонажем, читачем і текстовою структурою. Відтак аналітичний інструментарій цієї статті базується на принципах постклассичної наратології, яка орієнтується не лише на формальний, а й на когнітивний, емоційний та етичний виміри оповіді. Достатньо поширеними є концепції Жерара Женетта (Genette G.), який виділяє гомодієгетичного / гетеродієгетичного наратора із означено різними типами фокалізації: внутрішньою, зовнішньою, нульовою – та відповідною часовою

організацією оповіді: ретроспекція, проспекція, пауза, сцена. Зазначені категорії наративних рівнів застосовуються в нашому романі і саме ці інструменти дозволяють описати унікальну архітектоніку тексту, де Смерть виступає нестандартним наратором, здатним поєднувати різні фокалізаційні режими.

Важливим теоретичним підґрунтям стали праці Міке Бал (Bal M.), яка наполягає на розрізненні між функціями оповідача та фокусного суб'єкта [2]. У випадку «Крадійки книжок» це надзвичайно релевантно: Смерть часто «бачить» події та їхні деталі, але не завжди «розуміє» людські мотивації, що створює додаткову напругу між точкою зору й актом оповіді. Концепції Жерара Женетта (Genette G.) й Міке Бал (Bal M.) дозволяють описати складну багаторівневу організацію оповіді у Зузака. Застосування цих категорій стає продуктивним у момент переходу до конкретного аналізу, адже саме зміна фокалізаційних перспектив у романі пояснює ефект емоційної напруги.

Наприклад, у сцені бомбардування Смерть фіксує не фізичну детальність події, а «кольори, тишу й запахи», що відповідає феномену «розмитої фокалізації» [6].

Залучення концептів теорії травми дозволяє розширити аналіз у бік психологічного та етичного виміру. Так, Джудіт Герман у праці Trauma and Recovery акцентує увагу на ролі наративу як інструменту подолання травматичного досвіду; Кеті Карут (Caruth C.)підкреслює фрагментарність оповідей, що відображають досвід шоку та втрати [7]; Домінік ЛаКапра (LaCapra D.) пропонує розрізнення між «acting out» і «working through» як двома моделями репрезентації травми [8]. Усі ці концепції допомагають зрозуміти, як роман Зузака транслює досвід війни не через натуралістичні сцени, а через структурну розірваність і емоційну насиченість оповіді.

Аналіз образу Смерті як наратора передбачає також звернення до категорії ненадійного наратора, розробленої У. Бутом та С. Ріммон-Кенан (Rimmon-Kenan S.) Смерть одночасно інформує й дезорієнтує читача, часто виходить за межі сюжету, коментуючи сам процес оповіді. Це наближає роман до концептів метатекстуальності та саморефлексивної оповіді, що підкреслює його посткласичний характер.

Таким чином, наше дослідження спирається на інтердисциплінарний підхід, у якому поєднано класичні наратологічні інструменти (Genette G., Bal M.), теорії травми (Герман, Caruth C., LaCapra D.) та сучасні концепти ненадійного й саморефлексивного наратора (Бут, (Rimmon-Kenan S.).

Це дозволяє здійснити цілісний аналіз складної структури «Крадійки книжок» і розкрити її як зразок етично орієнтованої, посткласичної антивоєнної прози.

Наративна архітектоніка роману демонструє принципову відмову від класичної лінійної структури оповіді, оскільки основну увагу автор зосереджує на відтворенні емоційної напруги через зміну фокалізаційних перспектив та порушення хронології, що дозволяє не лише структурувати текст у вигляді багаторівневого дискурсу, а й занурити читача у внутрішній простір персонажів. Так, Смерть як оповідач постійно випереджає сюжет, розкриваючи події ще до їхнього розгортання: «*Я вже давно знаю, що Руді Штайнер помре. Я знаю, коли і як. І все ж таки я мушу розповісти вам його історію»* [17, С. 75]. Подібні проспективні вставки порушують хронологічну тяглість і водночас створюють ефект напруженого очікування.

Центральним образом у цій структурі визначено персоніфікованого Смерть-оповідача (Смерть у романі має маскулінні риси), що поєднує всезнання із нетиповою для такого персонажа чутливістю: *«Навіть смерть має серце»* [17, С. 38]. Це самоідентифікаційне зізнання знімає дистанцію між оповідачем та реципієнтом, перетворюючи Смерть із холодного інструменту долі на чутливого свідка війни. Варто зазначити, що подібна характеристика оповідача є унікальною, оскільки поєднує риси наративного інстанційного контролю із глибоко особистісним співпереживанням. Цей подвійний наративний режим особливо виразний у сценах масових смертей, коли Смерть не описує жах фізичних страждань, а фіксує власні переживання: «*Я бачив кольори неба. Вони були моїм єдиним способом не зійти з розуму»* [17, С. 247]. Таким чином, наратор, навіть будучи всевідаючим, фокусує увагу не на події як факті, а на своєму емоційному досвіді її сприйняття, що створює ефект інтелектуального й емоційного залучення реципієнта до оповіді.

На відміну від традиційної антивоєнної літератури, де домінує натуралістичний опис жахів війни, Зузак свідомо обирає естетику мовчання. Наприклад, у сцені бомбардування, що забирає життя мешканців Молькінґа, текст позбавлений кривавих деталей: «*Тиша кричала. Уламки стояли в повітрі, ніби хотіли зупинити час»* [17, С. 512]. У такий спосіб автор ускладнює зображення насильства через відмову від прямої експлікації, підкреслюючи його невимовність. Цю особливість відзначає й дослідниця Еллен Рен (Ellen Rönn), яка вважає, що автор вибудовує простір, де ключову роль відіграє не дія, а реакція на неї, своєрідне замовчування, афористичні вставки, порожні рядки, що дає змогу перетворити структуру тексту на поле етичної рефлексії. «Death's narrative space is one of quiet mourning rather than loud trauma» [14, С. 12].

Інтратекстуальні мікрооповіді, зокрема «The Standover Man» і «The Word Shaker», створюють додаткові наративні рівні, які виконують функцію символічного опору тоталітарному дискурсу. Обидві вставки, написані

персонажем Максом Ванденбурґом, є своєрідними «текстами в тексті», що метафоризують силу слова як інструмент опору та виживання. Дебора де Олівейра (Oliveira D. A.) трактує вставні історії («The Standover Man», «The Word Shaker») як «ключові вузли архітектоніки, що переплітаються з головною оповіддю, збагачуючи її етичним виміром та метафоричною глибиною» [10, С. 9]. Цю тезу можна розвинути, підкресливши, що інтратекстуальні наративи функціонують як простір символічного опору, а саме, вони реконтекстуалізують тоталітарний дискурс, перетворюючи мову влади на засіб особистої свободи. Зокрема, коли Макс переписує «Mein Kampf», акт оповіді стає способом не лише виживання, а й морального самоствердження [10].

У «The Standover Man» Макс переосмислює власну ідентичність і відносини з Лізель через гру з образом Mein Kampf, який він перетворює на інший текст. *«Я взяв стару книгу й замалював її сторінки білим. Тепер вона стала моєю книгою, а не його»* [17, С. 243]. Цей акт реписання дозволяє Максові реконтекстуалізувати нацистський дискурс у площину опору, роблячи книгу носієм нових значень. Саме завдяки цій вставці читач отримує доступ до внутрішнього світу Макса, його травми та водночас його творчої сили.

У «The Word Shaker», символічний вимір ще більш виразний. У алегоричній формі Макс змальовує Лізель як дівчинку, що саджає й плекає слова, а вони виростають у могутні дерева, здатні захистити людей від насильства: *«Дівчинка посадила слово. Воно проросло і стало деревом, яке не могли зрубати навіть сокири»* [17, С. 445]. Таким чином, слово постає як метафора стійкості та як єдиний інструмент боротьби з ідеологічною машиною Третього Рейху.

Ці мікрооповіді не лише візуально вирізняються в структурі роману (завдяки зміні шрифту, ілюстраціям, графічному оформленню), а й функціонують як внутрішні голоси, що розширюють гуманістичну перспективу твору. Вони нагадують читачеві, що література здатна не тільки документувати травматичний досвід, а й протидіяти йому, створюючи альтернативний простір надії. Як слушно зауважує сама Лізель, прочитавши Максову історію: *«Слова – це те, що залишає нам силу. Вони можуть врятувати»* [17, С. 447]. Теорії травми (Caruth C., LaCapra D.) наголошують на фрагментарності й непрямості відтворення травматичного досвіду. Ці підходи особливо виразно корелюють із вставними історіями «The Standover Man» та «The Word Shaker». У них травма війни й переслідувань передається через символічну мову та притчеву форму, що створює альтернативний простір осмислення болю: «*Слова – це єдине, що в мене залишилося як зброя»*, - зізнається Макс [17, С. 447].

Етичний вимір образу Смерті як оповідача є однією з найбільш концептуально значущих інновацій роману. Ellen Rönn визначає цю постать як «етичного наратора» та «метаісторичного свідка» [14 С. 16]. Розширюючи це визначення, зазначимо, що Смерть у романі не лише виконує функцію фіксації подій, а й здійснює їх моральну оцінку, апелюючи безпосередньо до читача. Таким чином, оповідач постає не лише «всевідчутним» (Oliveira, Maggio, 2017), але й здатним провокувати рефлексію над питаннями добра і зла, що наближує текст до етичної наратології. Уже на початку тексту він наголошує: *«Я постійно відчуваю, що люди здатні зруйнувати мене. Я намагаюся відсторонитися, але щоразу, коли бачу їхні втрати, це б'є і по мені»* [17, С. 42]. Це підкреслює відхід від безособовості та виводить наратора в площину етичної рефлексії.

У багатьох епізодах Смерть не лише фіксує, а й морально оцінює людські дії. *«Є моменти, коли я втрачаю віру в людство. Але є й інші, які змушують мене знову вірити»* [17, С. 223]. Подібні ремарки формують подвійний режим сприйняття: читач не просто споглядає події, а й відчуває їх крізь фільтр морального осмислення. Таким чином, наратор стає провідником у сферу етичних координат роману. Особливо промовистою є реакція Смерті на смерть дитини під час бомбардувань: *«Я забрав її в руках, і вона була такою легкою, ніби нічого не важила. І саме це стало нестерпним»* [17, С. 517]. Тут акцент зміщується не на фізичному акті смерті, а на афективному відгуку, який провокує співпереживання в читача. У цьому сенсі Смерть постає не холодним фатумом, а гуманістичним свідком трагедії. Водночас із тим, його наративний голос зберігає дистанцію і саморефлексивність. Він не приховує власної втоми та навіть іронії: *«Я бачив занадто багато. Я вже давно перестав рахувати. Іноді я думаю, що мені потрібна відпустка»* [17, С. 377]. Такі репліки демонструють подвійність його позиції: він і свідок, і коментатор, і жертва власної ролі. Саме це робить його «ненадійним наратором» (Rimmon-Kenan S.), ненадійним не через обман, а через вразливість і нестабільність власної перспективи. Окреслення Смерті як «етичного наратора» (E. Rönn, D. Oliveira, S. Maggio) задає рамку для інтерпретації його коментарів. Ці дослідницькі висновки набувають особливої ваги у сценах, де оповідач прямо звертається до читача: «Бувають дні, коли я втрачаю віру в людство. Але бувають й інші». Тут спостерігаємо не лише наративний жест, а й етичну інтервенцію, що формує співучасть читача в осмисленні трагедії.

Ґендерна амбівалентність образу Смерті у «Крадійці книжок» є однією з найбільш дискусійних наративних характеристик твору. Попри те, що Смерть постає у чоловічому роді, його голос і чуттєва оптика часто відходять від традиційно маскулінного зображення, наближаючи персонажа

до фемінної наративної традиції. І. Богданова та О. Кретова акцентують на тому, що роман Зузака вписується в метамодерний контекст, де поєднуються традиційні та інноваційні наративні стратегії [3]. На цій основі можна розвинути думку про подвійність оповідача: Смерть, формально окреслений як чоловіча постать, демонструє високий рівень емпатії й чутливості, що тяжіє до фемінної оповідної традиції. Така амбівалентність створює ефект нестандартності та підкреслює поліфонічність тексту, оскільки поєднує маскулінні та фемінні інтонації. Розвиваючи цю тезу, можемо стверджувати, що наратор у «Крадійці книжок» демонструє певну ґендерну амбівалентність: попри маркування як чоловічої постаті, його чутливість та емпатійність наближають його до фемінної оповідної традиції. Це подвійне позиціонування посилює ефект нестандартності та підкреслює поліфонічність тексту.

Ця подвійність виявляється у поєднанні жорсткої фаталістичності та ніжної емпатії. З одного боку, Смерть прямо заявляє: *«У мене є робота, і я мушу її робити. Я забираю душі, бо це мій обов'язок»* [17, С. 29], що відсилає до стереотипно маскулінного образу безжального виконавця. Водночас він демонструє вразливість і співчуття: *«Я завжди бачу людські втрати й ношу їх із собою. Іноді це здається мені надто важким»* [17, С. 42]. Ця емоційність і здатність до афективного відгуку відповідають рисам, які в культурній парадигмі традиційно асоціюють із жіночим досвідом.

Особливо промовистими є моменти, де Смерть виявляє майже материнську опіку. Під час сцени бомбардування він описує дитину так: *«Вона була такою легкою в моїх руках, і я хотів би, щоб хтось міг мене втішити в ту мить»* [17, С. 517]. Тут його голос перетворюється з безстороннього посередника на того, хто прагне емоційного контакту й підтримки. Це «фемінізоване» звучання не знижує трагічності образу, а навпаки, поглиблює його людяність.

Таким чином, Смерть постає як наратор із гібридною ідентичністю, що поєднує маскулінні риси (контроль, влада, невідворотність) із фемінними (емпатія, ніжність, афективність). Подібна амбівалентність у наратологічному вимірі дозволяє зруйнувати стереотипні моделі уособлення Смерті й створити новий тип оповідача, такого, що балансує між владою та вразливістю, універсальністю та індивідуальністю. У цьому сенсі образ Смерті у Зузака стає не лише наративною інстанцією, а й метафорою ґендерної багатовимірності сучасної літератури. Ідея метамодерної чутливості, яку розвивають І. Богданова та О. Кретова, логічно підводить до питання ґендерної амбівалентності оповідача. Поєднання маскулінних та фемінних характеристик у фігурі Смерті дозволяє інтерпретувати його як

поліфонічну інстанцію, що здатна одночасно дистанціюватися й співпереживати. Саме ця подвійність забезпечує гуманістичний тон роману, перетворюючи його з «історії про смерть» на «історію про людяність».

У зіставленні із класичною антивоєнною літературою XX століття роман Маркуса Зузака «Крадійка книжок» демонструє принципово іншу естетичну стратегію. Якщо твори Еріха Марії Ремарка чи Анрі Барбюса будуються на натуралістичному відтворенні жахів війни, де тілесність і фізичне страждання стають головними носіями антивоєнного меседжу, то Зузак обирає шлях символізації та фрагментації. У «На Західному фронті без змін» Ремарка війна постає через безпосередні сенсорні образи, які існували серед смерті, і вона стала для них буденністю, а кров і крики супроводжували героїв безперечно щодня. У Барбюса у «Вогні» читач також занурюється в атмосферу жорстокості, що документує тілесний вимір війни.

Зузак, натомість, акцентує на психологічних та етичних реакціях, на тому, як війна травмує повсякденність «маленької людини». У романі відсутні детальні сцени бою; натомість увага зосереджена на переживанні втрати. Коли Лізель знаходить тіла своїх рідних після бомбардування, наратор описує не жах тілесних руйнувань, а атмосферу мовчання: *«Десь далеко ще здіймався дим, а тут панувала така тиша, що навіть серце, яке ще билося, здавалося криком»* [17, С. 528]. Це приклад «простору тихого трауру» [14, С. 12], де мовчання і відсутність прямого опису стають сильнішими за натуралістичну деталізацію.

Висновки. У результаті проведеного дослідження роман Маркуса Зузака «Крадійка книжок» постає як знаковий приклад постклассичної антивоєнної прози початку XXI століття, що суттєво трансформує традиційні підходи до репрезентації війни, смерті й пам’яті. Його наративна архітектоніка демонструє принципову відмову від класичної лінійної структури оповіді на користь багаторівневості, фрагментарності й естетики мовчання. Центральним відкриттям цього аналізу є виявлення ролі персоніфікованої Смерті як оповідача, що виконує не лише функцію структурного посередника, але й стає етичним агентом, який модулює моральне сприйняття тексту читачем.

Теоретичною базою статті стали концепції Жерара Женетта (Genette G.) (наративні рівні, типи фокалізації, часові модуси), Міке Бал (Bal M.) (розмежування функцій оповідача та фокусного суб’єкта), а також праці з етичної та ґендерної наратології (Т. Бовсунівська, Lanser S., Phelan J., Rimmon-Kenan S.) Додатково залучено теорії травми й постпам’яті (Caruth C., LaCapra D.), що дозволило пояснити фрагментарність та мовчання як ключові поетики репрезентації травматичного досвіду в романі. Усі ці

концепти стали методологічною основою для інтерпретації складної архітектоніки «Крадійки книжок».

Основними наративними прийомами, що зумовлюють інноваційність тексту, є: фокалізація: змінна, розмита, що поєднує позицію всевідчутного наратора-Смерті та внутрішні стани персонажів; естетика мовчання, де замість натуралістичних описів насильства використовується пауза, афористичність, візуальні прогалини, які стають маркерами етичного дискурсу; інтратекстуальні мікрооповіді («The Standover Man», «The Word Shaker»), що створюють додаткові рівні наративу, функціонують як символічні форми опору та метафори сили слова; ґендерна амбівалентність образу Смерті: поєднання маскулінного маркування з високою емпатійністю та чутливістю наближає наратора до фемінної традиції, створюючи новий тип читацького досвіду.

Роман у такий спосіб порушує канон антивоєнної літератури XX століття. Якщо твори Еріха Марії Ремарка чи Анрі Барбюса спиралися на натуралізм і «естетику шоку», то Зузак обирає «естетику емпатії». Смерть у романі не є видовищним образом, а виступає медіатором пам'яті й співпереживання. Саме завдяки цьому «Крадійка книжок» репрезентує новий гуманістичний наратив, де війна постає не лише як історична подія, а як універсальний досвід втрати, травми та внутрішнього спротиву дегуманізації.

Наукова новизна статті полягає у комплексному поєднанні класичних наратологічних моделей з новітніми підходами етичної та ґендерної наратології, що дозволило окреслити унікальність роману як лабораторії сучасної наративної етики. Було продемонстровано, що текст Зузака здійснює перехід від репрезентації травми через натуралізм до її осмислення через емпатію й моральну рефлексію.

Перспективи подальших досліджень убачаються в кількох напрямах. По-перше, доцільним є порівняння «Крадійки книжок» із творами інших представників літератури пам'яті та постпам'яті (Джонатан Сафран Фоер, В. Ґроссман, Тімоті Снайдер). По-друге, актуальним є дослідження рецепції роману в різних національних контекстах, зокрема, в українській гуманітаристиці, де проблема травми та пам'яті має власну історичну традицію. По-третє, перспективним є вивчення інтермедіальних інтерпретацій твору (екранізація, театральні адаптації, графічні романи) як прикладів трансформації наративних стратегій у різних видах мистецтва.

Таким чином, «Крадійка книжок» постає не лише як художній текст про Другу світову війну, але як наративний експеримент, що пропонує новий спосіб говорити про смерть, втрату та людяність. Завдяки використанню персоніфікованого оповідача-Смерті, інтратекстуальних

мікрооповідей і поетики мовчання роман формує унікальну етико-гуманістичну перспективу, яка збагачує сучасну літературу новими способами репрезентації травматичного досвіду.

Література:

1. Агеєва В. Поетика міжвоєнного модернізму. Київ : Либідь, 2009. 272 с.
2. Bal M. Narratology: Introduction to the Theory of Narrative. Toronto : University of Toronto Press, 2009. 312 p.
3. Богданова І. В., Кретова О. І. Метамодерний контекст наративних стратегій роману М. Зузака «Крадійка книжок» // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки. Вип. 1 (102). С. 7-19. DOI 10.35433/philology.1(102).2024.7-19
4. Бовсунівська Т. Смислотворча функція контексту // Слово і час. 2011. № 6. С. 3-13.
5. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми. Київ : Грані-Т, 2012. 275 с.
6. Genette G. Narrative Discourse: An Essay in Method. Ithaca : Cornell University Press, 1980. 285 p.
7. Caruth C. Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1996. 208 p.
8. LaCapra D. Writing History, Writing Trauma. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 2001. 240 p.
9. Lanser S. Fictions of Authority: Women Writers and Narrative Voice. Ithaca : Cornell University Press, 1992. 272 p.
10. Oliveira, D. A.de. Identifying Narrative Levels in Markus Zusak's The Book Thief. Porto Alegre : Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2016. 14 p.
11. Oliveira, D. A. de. Маджіо C. S. The Deadly Perception of the Witness: Focalization in Markus Zusak's The Book Thief // Ilha do Desterro. 2017. Vol. 70, № 1. P. 135–142. DOI: 10.5007/2175-8026.2017v70n1p135.
12. Phelan J. Experiencing Fiction: Judgments, Progressions, and the Rhetorical Theory of Narrative. Columbus : Ohio State University Press, 2007. 254 p.
13. Rimmon-Kenan S.Narrative Fiction: Contemporary Poetics. London : Routledge, 2002. 198 p.
14. Rönn E. Narrative Space: Exploring Death in Markus Zusak's The Book Thief. Växjö : Linnaeus University, 2021. 29 p. URL: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1588070/FULLTEXT02.pdf (дата звернення: 30.08.2025).
15. Focalization in Markus Zusak's The Book Thief // Redalyc.org. 2018. URL: https://www.redalyc.org/journal/ (дата звернення: 30.08.2025).
16. Herman J.. Trauma and Recovery. New York : Basic Books, 1992. 276 p.
17. Зузак М. Крадійка книжок. Пер. з англ. А. Онишко. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 584 с.

References:

1. Aheieva, V. (2009). Poetyka mizhvoiennoho modernizmu [Poetics of Interwar Modernism]. Kyiv: Lybid. 272 p. [in Ukrainian].
2. Bal, M. (2009). Narratology: Introduction to the Theory of Narrative. Toronto: University of Toronto Press. 312 p.

3. Bohdanova, I. V., & Kretova, O. I. (2022). Metamodernyi kontekst naratyvnykh stratehii romanu M. Zuzaka “Kradiika knyzhok” [Metamodern Context of Narrative Strategies in M. Zusak’s Novel The Book Thief]. Naukovi zapysky Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Seriia: Literaturoznavstvo, 3(103), 38–49. [in Ukrainian].

4. Bovsunivska, T. (2011). Smyslotvorcha funktsiia kontekstu [The Sense-Creating Function of Context]. Slovo i Chas, (6), 3–13. [in Ukrainian].

5. Caruth, C. (1996). Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History. Baltimore: Johns Hopkins University Press. 208 p.

6. Genette, G. (1980). Narrative Discourse: An Essay in Method. Ithaca: Cornell University Press. 285 p.

7. Hundorova, T. (2013). Tranzytna kultura. Symptomy postkolonialnoi travmy [Transit Culture: Symptoms of Postcolonial Trauma]. Kyiv: Hrani-T. 264 p. [in Ukrainian].

8. Herman, J. (1992). Trauma and Recovery. New York: Basic Books. 276 p.

9. LaCapra, D. (2001). Writing History, Writing Trauma. Baltimore: Johns Hopkins University Press. 240 p.

10. Lanser, S. (1992). Fictions of Authority: Women Writers and Narrative Voice. Ithaca: Cornell University Press. 272 p.

11. Oliveira, D. A. de. (2016). Identifying Narrative Levels in Markus Zusak’s The Book Thief. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 14 p. Retrieved from https://scispace.com/pdf/identifying-narrative-levels-in-markus-zusak-s-the-book-4fez7gewrr.pdf

12. Oliveira, D. A. de, & Maggio, S. S. (2017). The deadly perception of the witness: Focalization in Markus Zusak’s The Book Thief. Ilha do Desterro, 70(1), 135–142. https://doi.org/10.5007/2175-8026.2017v70n1p135

13. Phelan, J. (2007). Experiencing Fiction: Judgments, Progressions, and the Rhetorical Theory of Narrative. Columbus: Ohio State University Press. 254 p.

14. Rimmon-Kenan, S. (2002). Narrative Fiction: Contemporary Poetics. London: Routledge. 198 p.

15. Rönn, E. (2021). Narrative Space: Exploring Death in Markus Zusak’s The Book Thief. Växjö: Linnaeus University. 29 p. Retrieved from https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1588070/FULLTEXT02.pdf

16. Focalization in Markus Zusak’s The Book Thief. (2018). Redalyc.org. Retrieved from https://www.redalyc.org/journal/

17. Zusak, M. (2016). Kradiika knyzhok [The Book Thief] (A. Onyshko, Trans.). Kharkiv: Klub simeinoho dozvillia. 584 p. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-407-416

Комарова Ольга Сергіївна кандидат філологічних наук, доцент, Національна академія Служби безпеки України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-6324-6647

ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПОЗИЧЕНОЇ ЛЕКСИКИ В СЛОВАЦЬКІЙ МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. У статті досліджено сучасні тенденції функціонування іншомовної лексики в словацькій мові в контексті міжкультурної комунікації. Проаналізовано процеси адаптації запозичених слів, зокрема англіцизмів, а також соціокультурні чинники, що стимулюють їх поширення в публічному та приватному мовленні. Наголошено на дихотомії: з одного боку, іншомовні слова сприяють розширенню лексичного репертуару, забезпечуючи номінацію нових реалій, з іншого – можуть порушувати мовну цілісність і викликати негативну реакцію носіїв, особливо в разі надмірного запозичення. Проаналізовано історичні шляхи проникнення запозичень до словацької мови з різних мов-джерел: латини, грецької, німецької, французької, угорської, чеської, англійської та інших.

Особливу увагу приділено сучасним англіцизмам, які, завдяки глобалізації та панівній ролі англійської мови, активно входять до складу словацького лексикону, часто витісняючи питомі або вже засвоєні запозичення. Варіативне вживання іншомовних лексем, таких як *e-mail/email, softvér/software, manažér/manager* свідчить про різний ступінь їх адаптації та нормативності. Попри наявність чітких орфографічних правил, в реальному мовленні та писемній комунікації подібні іншомовні запозичення часто коливаються між формально правильною і звичною, але не повністю адаптованою формою.

У статті також окреслено механізми актуалізації іншомовних одиниць у фахових і побутових контекстах, розглянуто приклади з різних галузей людського життя.

Встановлено, що більшість запозичень проходять шлях від цитатного використання до повної морфологічної та фонетичної адаптації, з поступовою втратою відчуття іншомовності. Зроблено висновок, що іншомовна лексика не лише відображає лінгвістичні процеси, а й виконує важливі соціокультурні функції в умовах динамічних міжмов-них контактів. Словацька мова демонструє здатність до селективного засвоєння та

інтерпретації іншомовного впливу згідно з власними мовними й комунікативними потребами.

Ключові слова: запозичена лексика, адаптація слів, англіцизми, міжкультурна комунікація, глобалізаційні процеси в мові.

Komarova Olga Serhiivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-6324-6647

THE FUNCTIONING OF BORROWED LEXICON IN SLOVAK INTERCULTURAL COMMUNICATION

Abstract. The article examines contemporary trends in the functioning of foreign vocabulary in the Slovak language in the context of intercultural communication. It analyses the processes of adaptation of borrowed words, in particular Anglicisms, as well as the sociocultural factors that stimulate their spread in public and private speech. The dichotomy is emphasised: on the one hand, foreign words contribute to the expansion of the lexical repertoire, providing the nomination of new realities, on the other hand, they can violate linguistic integrity and cause a negative reaction from native speakers, especially in the case of excessive borrowing. The historical paths of borrowing into the Slovak language from various source languages are analysed: Latin, Greek, German, French, Hungarian, Czech, English and others.

Particular attention is paid to contemporary Anglicisms, which, thanks to globalisation and the dominant role of the English language, are actively entering the Slovak lexicon, often displacing native or already assimilated borrowings. The variable use of foreign lexemes, such *as e-mail/email, softvér/software, manažér/manager*, indicates varying degrees of their adaptation and normativity. Despite the existence of clear spelling rules, in real speech and written communication, such foreign borrowings often fluctuate between the formally correct and the familiar, but not fully adapted form.

The article also outlines the mechanisms of actualisation of foreign language units in professional and everyday contexts, considering examples from various spheres of human life. It has been established that most borrowings go from quotational use to complete morphological and phonetic adaptation, with a gradual loss of the sense of foreignness. It is concluded that foreign vocabulary not only reflects linguistic processes, but also performs important sociocultural functions in the context of dynamic interlingual contacts. The Slovak language demonstrates the ability to selectively assimilate and interpret foreign influence in accordance with its own linguistic and communicative needs.

Keywords: borrowed vocabulary, word adaptation, Anglicisms, intercultural communication, globalization processes in language.

Постановка проблеми. Питання доцільності вживання іншомовних слів у природній мові є складним лінгвістичним, культурним, ідеологічним і філософським питанням. Іншомовна лексика значною мірою збагачує словниковий склад словацької та української мов у різних формах і масштабах, починаючи від слів-цитат і закінчуючи повністю адаптованими до граматичної системи та комунікативного дискурсу відповідної мови. Збагачення словника запозиченнями відбувалося з різною інтенсивністю в минулому (у дописемний і писемний періоди) й триває досі (у публічній та приватній сферах). Кількість мов, з яких словацька мова запозичує лексичний матеріал, постійно зростає. Запозичення іншомовних слів (елементів, словосполучень) у сучасному мовному просторі зумовлює поляризовані оцінки з боку мовної спільноти. З одного боку, іншомовна лексика розглядається як необхідний елемент для номінації нових понять, технологій та соціокультурних явищ, що не мають усталених відповідників у національній мові. З іншого боку, надмірне вживання запозичених одиниць може сприйматися як чинник, що потенційно загрожує структурній цілісності та ідентифікаційній функції мови. Таким чином, постає проблема пошуку оптимального співвідношення між збереженням мовної автентичності та відкритістю до глобалізаційних процесів, які сприяють формуванню міжкультурного комунікативного простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема функціонування запозиченої лексики в міжкультурній комунікації є у центрі уваги сучасної лінгвістики та комунікативістики, охоплюючи соціолінгвістичний, структурно-семантичний, прагматичний та ідеологічний виміри. У працях учених [1] підкреслюється, що іншомовні елементи не лише відображають глобалізаційні процеси, а й виконують соціальні функції маркування групової ідентичності. Дослідники М. Янісів та С. Войтович [2] звертають увагу на те, що глобалізаційні процеси сприяють активному проникненню англійських термінів у бізнес, науку, ІТ, політику, медіа та інтернет. Англіцизми відіграють певну роль у формуванні нового стильового і лексичного ядра, а також впливають на мовну свідомість і національну ідентичність, виконуючи соціальні функції маркування професійних та культурних позицій [3].

Словацька мова має значний пласт запозиченої лексики. Так Улашін Б., досліджуючи іспанські запозичення, проаналізував процеси їх адаптації, здійснив класифікацію за тематичними областями з посиланням на хронологію входження до словацької мови та частотністю вживання [4].

Метою статті є з'ясування особливостей функціонування запозиченої лексики в процесах міжкультурній комунікації в словацькій мові та дослідження взаємозв'язку між мовними запозиченнями й соціокультурними чинниками, які стимулюють їхнє поширення.

Виклад основного матеріалу. Понад тридцять років тому Й. Містрік стверджував, що словацька мова має слова, взяті приблизно з 30 мов – починаючи з чеської й закінчуючи іранською, китайською та перською [5, с. 269].

Сьогодні, завдяки відомим соціальним, економічним, політичним і культурним змінам, що відбулися в словацькому суспільстві та у свідомості носіїв словацької мови, ми можемо говорити про більш ніж сто мов. Переважна більшість іноземних мов, якими розмовляють у Словаччині або з якими словаки прямо чи опосередковано взаємодіють (наприклад, у результаті відкритого спільноєвропейського простору), не мають значного впливу на розвиток словацької мови та її лексики.

Найбільшу групу іншомовних слів у словацькій мові традиційно складають слова грецького та латинського походження, які проникли в словацьку мову з найдавніших часів шляхом безпосереднього мовного контакту або через інші мови-посередники: *demokracia, gymnázium, humanizmus, chrám, filozofia, katastrofa, logika, politika, professor, republika, symfónia, syntéza, škola, komplikovaný, vákuum, recyklovaný, partner, kríž, system, titul, kostol, advokát, extrémny, maximálny,metóda, komédia, hymna, anjel* та інші.

Серед більш традиційних іншомовних джерел запозичення іншомовних слів у словацькій мові є германські мови, особливо німецька, романські мови (починаючи з часів волоської колонізації) французька, угорська, чеська та ін., а в останні часи особливо англійська, яка сьогодні є панівною світовою мовою.

Запозичення іншомовних слів з багатьох мов відбувалося не лише у професійній та публічній сферах, але й у приватному спілкуванні. Як зазначає Й. Містрік, слова, які дійшли до нас через безпосередній контакт, є більш конкретними, здебільшого розмовними, а отже, значною мірою експресивними [5, с. 261].

Відносно багате мовне розмаїття та наявність несловацької лексики у словацькому публічному та приватному мовленні свідчить про те, що користувачі цілком вільно їх розуміють та приймають у широкому діапазоні – від цитатних виразів до кальок та адаптованих виразів.

Діапазон можливого ставлення до прийняття іншомовних виразів визначається, з одного боку, крайнім пуризмом, а з іншого – абсолютною толерантністю [6, с. 75].

Існують різні думки як фахівців-лінгвістів щодо доцільності запозичення іншомовних слів як процесу і мовному запозиченню або освоєнню як результату цього процесу, оскільки це питання скоріше культурне, психологічне, дискурсивне тощо.

Засвоєння іншомовних засобів вираження з фактичного погляду має подвійну природу.

Мова-донор є комунікативно пасивною; мова-реципієнт вибірково обирає зі свого інвентарю запозичений вираз, який користувачі, з різних об'єктивних лінгвістичних потреб і причин, приймають і адаптують до своєї дискурсивної традиції.

Найбільший вплив на словацьку мову та її мультикультурний характер завжди мала чеська мова, з якою вони типологічно схожі. Ці дві мови пов'язані між собою на генетичному, типологічному, історичному та культурному рівнях. І сьогодні, не дивлячись на розділення цих країн, контакти на всіх рівнях (політичному, економічному, культурному тощо) залишаються досить інтенсивним.

Варто зазначити, що вплив чеської мови на словацьку був і залишається інтенсивнішим, ніж навпаки, саме тому багато слів запозичених з чеської мови не сприймаються як запозичення й органічно вплелись у канву словацької лексики. До таких слів належать *cestopis, rozhlas, prvok, ústava, zlúčenina* тощо, які увійшли в пласт літературної мови. Значна кількість чеських запозичень належить до нестандартної лексики, хоча і вживається у повсякденному житті без відчуття чужості: *dopis, hrúza, prádlo, mluviť, sluchatko, lehatko* тощо.

Що стосується інших мов типологічно подібних до словацької, то кількість запозичень є дуже незначною.

Історія словаків була тісно пов'язана з угорським народом, що відігравало важливу роль у формуванні світогляду та культури. І хоча певний час ці два народи входили до одного політичного утворення, угорська мова не набула масштабного впливу. Багато угорських слів було модифіковано та адаптовано до потреб словацької мови: *guláš, chýr, koč, čižma, batoh* тощо.

Словацький лексикон містить деякі слова на позначення специфічних явищ, які характеризують країну або культуру-донор. Такі лексеми є типовими іноземними словами, оскільки навіть пересічні носії мови сприймають їх як несловацькі [7, с. 53]. До таких слів, наприклад, належать одиниці з фінської – *sauna, tundra*; японської – *kimono* та інші.

На значний пласт запозичень з французької мови, а саме близько 4200 одиниць, вказує і професорка І. Валентова [8]: *servis, aperitív, esej, kuráž, masáž, rúž, pomáda, hotel, diamant* та інші.

Запозичення з німецької мови, яка мала тривалий вплив на словацьку, в сучасності сприймаються без ознак іншомовності у пересічних громадян: *cukor, žemľa, šunka, žehnať, mnich, fľaša, leitmotív, papier* тощо.

З інших неслов'янських мов до словацької було запозичено порівняно невелику кількість одиниць.

Актуалізація іншомовних слів часто стимулюється екстралінгвальними явищами, такий процес у словацькій мові є динамічним, особливо у спеціальних сферах спілкування, де іншомовні слова дуже швидко проникають у загальновживану мову. У гастрономічному дискурсі адаптуються такі ксеноніми як *suši, sušimi/sushimi, maki, huramaki, nigiri, nori, wasabi, tempura, pizza* тощо. Тож актуалізація екзотизмів останнім часом підтримується саме такими прямими мовними контактами, коли разом зі словом запозичується й об'єкт, а слова з екзосфери переходять у звичайну загальновживану.

У сучасному світі панівною мовою, з якої черпає й словацька, є англійська – так відбувається в усьому центральноєвропейському культурно-мовному просторі та є загальною світовою тенденцією. Тому зростає кількість досліджень, що описують і пояснюють англіцизми з різних аспектів.

З англійської мови запозичуються слова завдяки як прямим, так і опосередкованим мовним контактам. Крім того, англійська є мовою світових ЗМІ, вона стала першою іноземною мовою, яку викладають у світовому телерадіомовленні, і, таким чином, часто є другою мовою спілкування поряд з рідною мовою. У словацьку мову проникають абсолютно нові англіцизми, які часто використовуються для позначення специфічного предметного імпорту (напр. лексика нових технологій), але також і неосемантизми. Актуалізація неосемантизмів («англосемантизмів» та американізмів) у мовах, що належать до одного регіону чи ареалу не завжди синхронізована. Перешкодою для оновлення та неосемантизації часто є текстова традиція. Наприклад, термін *promócia* у словнику іншомовних слів [9] має таку дефініцію: урочисте присвоєння академічного або наукового звання, або завершення навчання в університеті, але в мас-медійній комунікації він вже з'являється у значенні *презентація*: ***promócia*** *zborníka prác;* ***promócia*** *Zborníka Literárneho klubu;* ***promócia*** *knihy a výstava obrazov;* ***promócia*** *a prezentácia projektu Nový Sad.*

Так з набуттям поширення такого явища як виступ перед невеликою аудиторією з оповіданням гумористичних творів, у мову почало входити запозичення *stend-up* (від англійського *stend-up comedy*). Спочатку воно функціонувало як вузькоспеціалізований термін у сфері розваг, проте з часом стало загальновживаним і почало асоціюватися не лише з видом

комічного мистецтва, а й з новим соціокультурним явищем. Крім розширення у медіа лексична одиниця *stend-up* активно вживається у повсякденному мовленні. Словацька мова адаптувала цю лексичну одиницю до власної фонетики та морфології: *stand-upov, stand-upy, stand-upový,* хоча у написанні ще спостерігаються варіанти написання окремо *stand up,* і через дефіс *stend-up.*

З поширенням інтернету та цифрових платформ у сучасному комунікативному просторі з'явилося явище подкастингу − регулярних аудіо- чи відеопередач, доступних онлайн. Разом із самим явищем з англійської мови у словацьку запозичилась лексична одиниця ***podcast***, яка швидко закріпилась у професійному і побутовому дискурсах. Як і багато інших англіцизмів ця лексична одиниця швидко пройшла адаптацію, а саме почала відмінюватися відповідно норм літературної мови (*podkasty, podkastov*), утворювати похідні (*podkastový, podcaster, podcasting*), а також розширювати семантику, оскільки може позначати як сам аудіо-, відеопродукт, так і діяльність зі створення таких програм. При цьому графічна адаптація, як і у багатьох інших випадках, ще не відбулась.

Подібну ситуацію із запозиченням англіцизмів та їхньою адаптацією можна спостерігати з такими лексичними одиницями як *stream − streamovať, streamer; challenge − challengovať (niekoho); blog − bloger, blogovať, blogovanie* та інші.

Дослідження дають підстави стверджувати, що запозичення використовуються у комунікації переважно для заповнення прогалин у лексиці, якщо вони задовольняють певні комунікативні потреби носіїв мови-реципієнта і у випадках, коли еквівалент мови-реципієнта є складним, наприклад, занадто описовим.

Значення багатьох англіцизмів у словацькій мові є очевидним для будь-кого, хто володіє англійською мовою і не потребує додаткового перекладу. До таких запозичень належать *bestseller, bojkot, farma, fit, hit, bullying* та інші.

У словацькій мові низка запозичених слів функціонують у кількох графічних варіантах, що зумовлено різним ступенем їхньої адаптації до норм словацької орфографії та фонетики. Так варіантність найчастіше спостерігається у словах англомовного походження, які активно проникають у лексику сучасної словацької мови, особливо у сферах інформаційних технологій, бізнесу та медіа. Наприклад, поряд із повністю адаптованою формою *email* у вжитку залишається і форма *e-mail*, яка ближча до англійського написання. Подібна ситуація спостерігається і зі словом *softvér*, що має паралельний варіант *software*, який, попри граматичну невідповідність до словацької морфології, нерідко

використовується у фаховому середовищі чи рекламі. У бізнес-контексті поширеним є також вживання як адаптованої форми *manažér*, так і англіцизму *manager*. До таких подвійних форм належать лексичні одиниці як *chat – čet, klasifikácia – classification, trend – trénd, džús – juice* та інші. Така дублетність подеколи створює плутанину у виборі нормативної форми, особливо серед мовців, які перебувають під сильним впливом англійськомовного середовища. Попри наявність чітких орфографічних правил, в реальному мовленні та писемній комунікації подібні іншомовні запозичення часто коливаються між формально правильною і звичною, але не повністю адаптованою формою. Це явище свідчить про динамічні процеси у словниковому складі словацької мови, які зумовлені глобалізацією, міжкультурними контактами та стрімким розвитком цифрових технологій.

Англіцизми в словацькій мові активно адаптуються й через роль англійської як супутньої мови в комунікаційних процесах. Носії мови, особливо молодь, досить часто використовують англомовні вирази як засіб заповнення мовних лакун. Останнім часом спостерігається тенденція до витіснення вже наявних питомих або усталених запозичень через активну актуалізацію англіцизмів: *message* замість *správa (Pošlem ti massage), event* замість *udalosť/podujatie (Zúčastním sa eventu), supportovať* замість *podporovať (Musíme supportovať tento projekt), feedback* замість *spätná väzba (Daj mi feedback), deadline* замість *konečný termín (Kedy je deadline)*.

Висновки. Засвоєння іншомовних слів у природних мовах є універсальним способом збагачення словникового запасу. Особливо це стосується мов, де існує сильна традиція лексичних євроуніверсалій. Іншомовні слова проникають у нову мовну спільноту з контактних мов (англіцизми, германізми, тюркізми тощо). Але вони проникають і як інтернаціоналізми: новіші, утворені на основі латинської та грецької мов, або як старіші інтернаціоналізми, запозичені безпосередньо з латинської та грецької мов.

Однак у кожній мові іншомовні лексичні одиниці адаптуються і пристосовуються до специфічної мовної сфери конкретної мови.

У словацькій мові в процесі запозичення слів відбувається їхня актуалізація, яка не просто відображає екстралінгвістичну ситуацію, а насамперед сигналізує про лінгвістичні внутрішні процеси, тобто словацька мова не запозичує іншомовні слова суто механічно. Запозичені слова адаптуються та актуалізуються відповідно до свого мовного образу та відповідно до комунікативних потреб.

При адаптації запозичених слів помітно, що переважає тенденція до асиміляції на орфографічному і фонетичному рівнях, у випадках подвійних

форм слова словацька мова віддає перевагу словацькій орфографії, яка також є пріоритетною в нормативних словниках.

Під впливом глобалізації багато запозичень починають активно вживатись у словацькій мові Деякі вже є невіддільною частиною основного словникового складу і можна припустити, що з посиленням інтенсивності культурних, політичних та економічних контактів кількість запозичень буде зростати. Особливо тих, які з поступальною глобалізацією втрачатимуть екзотичний характер і активно функціонуватимуть у словацькій реальності.

Література:

1. Берладин О., Грабовець В. Імплементація англіцизмів у сучасну українську мову: проблеми, виклики, перспективи. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2024. № 4. С. 55–59.

2. Янісів М., Войтович С. Англійські запозичення та особливості їх відтворення в українському інформаційному просторі. *Молодий вчений*. 2024. № 6 (130). С. 85–91

3. Ажнюк Б. М. Англізми в сучасній українській, російській і чеській мовах. *Мовознавство*. 2008 № 2–3 (245). С. 190–207

4. Ulašin B. Hispanizmy v slovenskej lexike. *Časopis pro modern filologii*. 2021. Č. 2 (103). S. 265–283

5. Misrík J. Štylistika prevzatých a cudzích slov v slovenčine. *Studia Academica Slovaca*. 1976. Č. 5. S. 257–270

6. Dolník J. Preberanie výrazov a kultivovanie spisovného jazyka. *Internacionalizácia v súčasných slovanských jazykoch: za a proti*. 1999. S. 75–79.

7. Mistrík J. Moderná slovenčina. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1988. 263 s.

8. Valentová I. Galicizmy v Historickom slovníku slovenského jazyka. *Kultúra slova*. 2012. Č. 46 (2). S. 76–84.

9. Kačala J. Krátky slovník slovenského jazyka. Bratislava: Veda, 2003. 989 s.

References:

1. Berladyn, O. & Hrabovec, V. (2024) Implementacia anhlicyzmiv u suchasnu ukrainsku movu: problemy, vyklyky, perspektyvy [The implementation of Anglicisms in modern Ukrainian: problems, challenges, prospects.] *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 55-59 [in Ukrainian].

2. Janisiv, M. & Voitovych, S. (2024) Anhlijski zapozychennia ta osoblyvosti jikh vidtvorennia v ukrainskomu informacijnomu prostori [English borrowings and peculiarities of their reproduction in the Ukrainian information space.]. *Molodyj vchenyj – Young scientist*, 6 (130), 85-91 [in Ukrainian].

3. Azhniuk, B. M. (2008) Anhlicyzmy v suchasnij ukrajinskij, rosijskij i cheskij movach. [Anglicisms in modern Ukrainian, Russian, and Czech languages.]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 2–3 *(245)*, 190-207 [in Ukrainian].

4. Ulashin, B. (2021) Hispanizmy v slovenskej lexike [Hispanisms in Slovak lexicon]. *Chasopis pro moderni filologii – Journal for Modern Philology, 2 (103)*, 265-283 [in Slovak].

5. Misrik, J. (1976) Shtylistika prevzatych a cudzich slov v slovenchine [The stylistics of borrowed and foreign words in Slovak]. In: *Studia Academica Slovaca*, 5, 257-270 [in Slovak].

6. Dolnik, J. (1999) Preberanie vyrazov a kultivovanie spisovneho jazyka [Adopting expressions and cultivating standard language]. *Internacionalizacia v suchasnykh slovanskych jazykoch: za a proti – Internationalization in contemporary Slavic languages: pros and cons*, 75-79 [in Slovak].

7. Mistrik, J. (1988) *Moderna slovenchina [Modern Slovak]*. Bratislava: Slovenske pedagogicke nakladatelstvo [in Slovak].

8. Valentova, I. (2012) Galicizmy v Historickom slovniku slovenskeho jazyka [Galicisms in the Historical Dictionary of the Slovak Language]. *Kultura slova – Culture of the Word, 46 (2)*, 76-84 [in Slovak].

9. Kachala, J. (2003) *Kratky slovnik slovenskeho jazyka [Concise Dictionary of the Slovak Language]*. Bratislava: Veda [in Slovak].

УДК 821.161.2.09 Кримський

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-417-427

Компанцева Лариса доктор філологічних наук, професор, завідувачка кафедри стратегічних комунікацій, Національна академія Служби безпеки України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-7902-9209

АРАБСЬКИЙ ФОЛЬКЛОР В ЕПІСТОЛЯРНІЙ ТА ЛІТЕРАТУРНІЙ РЕЦЕПЦІЇ АГАТАНГЕЛА КРИМСЬКОГО

Анотація. У статті вперше простежено специфіку рецепції вченим енциклопедистом, перекладачем, етнографом, лінгвістом і письменником Агатангелом Кримським арабського фольклору в епістолярних діалогах з близькими й рідними йому адресатами, а також у збірці арабських казок у записах українського орієнталіста «Краса у розумі».

А. Кримський був одним із перших серед когорти вітчизняних культурно-громадських діячів, хто звернув увагу на важливість арабської літератури для розуміння Сходу та історії ісламських народів. Іще у 20-х роках ХХ ст. учений порушив питання про заснування в Києві сходознавчого наукового центру з відділеннями арабістики та тюркології. Потребу в створенні такого центру вчений-орієнталіст обґрунтував наявністю в арабських джерелах цінних відомостей про український народ та його культуру, про торговельно-економічні зв'язки України зі східним світом. Мріючи про україномовне видання фольклорних перлин народів Арабського Сходу, Агатангел Кримський під час наукового відрядження до Бейруту (1896-1898) листувався з членами родини, близькими йому адресатами й на сторінках приватних кореспонденцій занотовував зразки арабського фольклору – приказки, прислів'я, анекдоти та інші жанри усної поетичної народної творчості ісламських народів.

У статті проаналізовані зразки арабського фольклору на сторінках бейрутського епістолярію А. Кримського.

Під терміном «арабський фольклор» авторка статті розуміє усну поетичну народну творчість Арабського Сходу, характерними ознаками якої є колективність творення, масовість побутування, анонімність та часта багатоваріантність у виконанні.

Проаналізовано також арабський фольклор у літературній рецепції А. Кримського на основі збірки арабських казок – чарівних, побутових, а також про тварин, зібраних і записаних відомим українським ученим-орієнталістом.

Внаслідок проведеного дослідження, зроблено висновок про те, що. рецепція арабського фольклору Агатангелом Кримським носила нетривіальний характер, адже це була така форма сприйняття духовних скарбів ісламських народів непересічною особистістю, яка присвятила все своє життя орієнтальним студіям.

Перспективи подальших досліджень авторка статті вбачає у вивченні рукописних матеріалів, зразків різних жанрів арабського фольклору в записах А. Кримського, що зберігаються у відділі рукописних фондів Інституту літератури ім. Т.Г.Шевченка НАН України, в ЦНБ НАН України та у приватних архівних колекціях, а також у продовженні осмислення арабського фольклору на сторінках роману А. Кримського «Андрій Лаговський» та збірки ліричних поезій «Пальмове гілля».

Ключові слова : Агатангел Кримський, арабський фольклор, епістолярій, рецепція, казка, приказка, анекдот, прислів'я.

Kompantseva Larysa Doctor of Philology, Professor, Head of the Strategic Communications Department, National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-7902-9209

ARAB FOLKLORE IN THE EPISTOLARY AND LITERARY RECEPTION OF AGATANGEL KRYMSKYI

Abstract. The article traces the specificity of the reception of Arab folklore by the encyclopedist, translator, ethnographer, linguist, and writer Agatangel Krymskyi, both in his epistolary dialogues with close relatives and correspondents, and in his collection of Arab tales recorded by the Ukrainian Orientalist under the title «Beauty in the Mind», an aspect examined for the first time in scholarly literature.

Agatangel Krymskyi was among the first representatives of the Ukrainian cultural and public sphere to draw attention to the importance of Arabic literature for understanding the East and the history of Islamic peoples. Already in the 1920s, the scholar raised the issue of establishing an Oriental studies center in Kyiv with departments of Arabic and Turkic studies.

The necessity of creating such a center was substantiated by the Orientalist with reference to valuable information contained in Arabic sources concerning the Ukrainian people and its culture, as well as Ukraine's trade and economic relations with the Eastern world.

During his scholarly mission to Beirut (1896–1898), Agatangel Krymskyi, envisioning a Ukrainian-language edition of the folklore heritage of the Arab East, corresponded with family members and close addressees, in which he documented

samples of Arabic folklore – proverbs, sayings, anecdotes, and other genres of oral folk literature of Islamic peoples.

The article analyzes samples of Arabic folklore found in the pages of Agatangel Krymskyi's Beirut epistolary.

By the term «Arabic folklore», the author understands the oral poetic folk literature of the Arab East, characterized by collective authorship, widespread social usage, anonymity, and frequent multivariant performance.

The article further examines Arabic folklore in Aagatangel Krymskyi's literary reception, drawing on his collection of Arab tales – comprising magical, quotidian, and animal narratives – compiled and transcribed by the distinguished Ukrainian Orientalist.

The findings suggest that Agatangel Krymskyi's reception of Arabic folklore was distinctive, reflecting an exceptional mode of perceiving the spiritual heritage of Islamic peoples by a remarkable scholar who dedicated his life to Oriental studies.

The prospects for further research are seen in the study of manuscript materials, including samples of various genres of Arabic folklore recorded by Agatangel Krymskyi and preserved in the The Department of Manuscripts and Textual Studies of Shevchenko Institute of Literature of the National Academy of Sciences of Ukraine, in the Central Scientific Library of the Academy of Sciences of Ukraine, as well as in private archival collections. Another promising direction involves continuing the analysis of Arabic folklore as reflected in Krymskyi's novel «Andrii Lahovskyi» and in his collection of lyrical poetry «Palm Branch».

Keywords: Agatangel Krymskyi, Arabic folklore, epistolary, reception, fairy tale, proverb, anecdote, saying.

Постановка проблеми. Внесок ученого-сходознавця Агатангела Кримського в літературу і науку є досить об'ємним і різноплановим. Його перу належить понад тисяча наукових розвідок, численних монографій, публіцистичних виступів із величезним діапазоном інтересів. Мовознавець, історик, фольклорист, перекладач, він започаткував і заклав підмурок вітчизняної орієнталістики, активно розбудовував літературну та перекладну україністику. Однак досі залишається неосмисленим і непроаналізованим його доробок у царині перекладу народнопоетичних перлин арабського фольклору, адаптації прислів'їв та приказок, анекдотів і казок для українського читацького загалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж багатьох десятиліть тоталітарної доби з'являлися лише поодинокі студії про вченого-орієнталіста А. Кримського в передмовах і післямовах до вибраних його творів та епістолярних збірок. Уперше «Вибрані твори» А. Кримського було

оприлюднено у 1965 році. Столітній ювілей з дня народження видатного українського сходознавця привернув увагу до його творчості, проте черговий етап «заморозків» заглушив перші паростки відновлюваної орієнталістики.

І тільки після розпаду радянської імперії та з початком відродження незалежності в Україні науковий і творчий доробок академіка А. Кримського поволі повертається з небуття. Осмисленню орієнталістичних праць А. Кримського присвятили дослідницьку увагу М. Веркалець [1], Соломія Павличко [3] та інші дослідники.

Мета статті – осмислити специфіку рецепції Агатангелом Кримським арабського фольклору в епістолярних діалогах з близькими й рідними йому адресатами, а також у збірці арабських казок у записах українського орієнталіста «Краса у розумі».

Виклад основного матеріалу. Агатангел Кримський, один із найвидатніших українських письменників, мовознавців та істориків, був серед когорти «перших хоробрих» (В. Еллан), хто звернув увагу на важливість арабської літератури для розуміння Сходу та історії ісламських народів. Його інтерпретація арабської літературної спадщини відрізнялася не лише глибоким знанням арабської мови та культури, але й прагненням віднайти культурну та історичну єдність між Сходом і Заходом. А. Кримський розглядав арабську літературу як невід'ємну частину світової культури, що має значення не лише для наукових досліджень, а й для розуміння національної ідентичності народу

З непідробним інтересом він збирав і вивчав арабські казки з циклу «Тисяча і одна ніч», прислів'я та приказки, анекдоти й зразки інших жанрів арабського фольклору.

Ще в 90-х роках XIX ст. А. Кримський надрукував у львівських часописах низку художніх перекладів арабських народних пісень, перекладав для дітей арабські казки з «Тисячі і одної ночі» та оприлюднив їх у дитячому журналі «Дзвінок».

Водночас молодий науковець приділяв значну увагу українській усній народнопоетичній творчості. Фольклористика українська і фольклористика сходознавча у нього взаємопереплетені між собою. Свого часу П. Попов спостеріг, що в науковій студії «Ходжа Насредін і його "Жарти". Сторінка з історії турецького письменства XIV–XV вв. як матеріал для фольклористів» (1926) учений-сходознавець мав на меті допомогти українським фольклористам орієнтуватися в складних міжнародних зв'язках української народної творчості [4]. В цій студії А. Кримський підкреслив міжнародний, «мандрівний» характер анекдотів про Насредіна. Він не поділяв думку М. Сумцова про те, що в Україну цей «мандрівний» сюжет прийшов через

посередництво Західної Європи і при тому книжним шляхом (через проповідників, ченців та ін.). Український вчений-орієнталіст намітив інший, більш природний, усний народнопоетичний шлях, без посередництва верхів.

А. Кримський був прихильником теорії міжнародного обміну фольклорних сюжетів, але, на противагу своїм учителям у фольклористиці – Всеволодові Міллеру й Павлові Житецькому, він ніколи не співчував теорії переваги соціальних верхів у творчості мас. В цьому аспекті позиція Агатангела Кримського дуже схожа на позицію Івана Франка.

Творча співдружність цих двох непересічних постатей – Кримського й Франка – і в літературі, і в літературознавстві становить одну з найцікавіших сторінок у вітчизняній фольклористиці.

В 1896 році у співавторстві з І. Франком А. Кримський опублікував у Львові перекладену обома митцями працю з коментарями і додатками книгу англійського фольклориста В. Клоустона «Народні казки та вигадки, їх мандрівки та переміни». Ця праця справила потужний вплив на розвиток української фольклористики. Зокрема набула розголосу серед письменницького та освітянського загалу теза В. Клоустона про єдність, спільне братство всього людського роду.

Співпраця А. Кримського з І. Франком у царині фольклористики тривала до самої смерті автора «Каменярів».

Упродовж двохрічного стажування (1896-1898) на Близькому Сході з метою поглиблення знань з арабської та інших східних мов молодий науковець-орієнталіст часто надсилав членам своєї родини листи, в яких ділився найяскравішими враженнями, власними переживаннями та емоціями.

Він був дуже завантажений різноманітною діяльністю, що не мав можливості вести окремо щоденникові записи, тому просив рідних зберегти його приватні кореспонденції бейрутського періоду, щоб у подальшому звертатися до них, як до щоденника.

Нові знання, спостереження та враження, здобуті дослідником у Бейруті та Шуейрі, стають формотворчим елементом приватного листування А. Кримського цього періоду («бейрутського»), відповідно ключовою ознакою ідіостилю автора в епістолярії є дискурс арабського фольклору.

Фольклор – «усна поетична народна творчість, характерними ознаками якої є лективність творення, масовість побутування, анонімність та часта багатоваріантність у виконанні. Наука ж про народну творчість, що є важливою складовою українського народознавства, називається фольклористикою» [5, с. 253-254].

Сам термін «фольклор» (що в перекладі з англійської означає «народна мудрість, народні знання») утвердився в науці відносно пізно. З другої пол. XIX ст. він вживається паралельно з такими назвами, як «народна творчість», «народна поезія», «народнопоетична творчість» та ін. Усі вони близькі за змістом, хоча й неоднозначні. У наші дні найбільш уживаним у світовій практиці, в тому числі й в українській фольклористиці, залишається термін «фольклор».

Чи не найбільше в бейрутському епістолярії А. Кримського зустрічаємо арабських прислів'їв та приказок – стислих і влучних афористичних висловлювань, в основі яких у художній формі виражено судження арабів про життєві явища. Так, скажімо, у листі до брата М. Ю. Кримського від 23.01.1897 року адресант занотував: «…Хазяйка із сумом промовила прислів'я : *"Альби аля аляди, у альб ель-аляд а ль-хажяр"*. – *"Моє серце звернено до сина, а серце сина – до каменя"*» [2, с. 107].

В іншій кореспонденції до М. Ф. Кримської від 29.06.1898 року молодий стажист поділився роздумами з приводу такого спостереження : «Є арабське прислів'я : *"Заліз би на гору, але босий"*, і я її уже знаю. Входить хазяйка до мене і говорить : "Ах, я згадала зараз одне прислів'я. Запиши його" – і вона мені продиктувала : *"Переїхала б у гори, але боса"* (арабською чоловічий і жіночий рід 1-ї особи дієслова однакові). Я твердо переконаний, що з її боку це був натяк мені на необхідність поквапитися з переїздом, тобто дати швидше гроші.

Прислів'я збираю я дуже ретельно. Довідавшись про це моє заняття, до мене постійно приходять люди з прислів'ями. Це привід турбувати мене і провести у мене в кімнаті певний час. Так прийти, ні з чим, уже совісно (я засвоїв звичку виживати гостей мовчанням), – ну, ось і годяться прислів'я, щоб я залишався з відвідувачем ввічливим» [2, с. 155].

А ось приклад арабського прислів'я, пов'язаного з холодною погодою. Це рядки з листа А. Кримського до Ю. С. Кримського від 5(17).01.1897 року : «через тиждень або півтора повинні початися дощі. На щастя, це будуть останні холодні дощі; лютневі, не кажучи вже про березневі, холоду великого не приносять. Існує навіть арабське прислів'я : *"Нехай лютий рве і мечеться, а все ж він пахне літом*"» [2, с. 94].

У листі до Ю. Ю. Кримського від 19.07.1897 року адресант зауважив : «Але загалом усі радісні. Сім'ї будуть веселитися всю ніч і тут же заснуть під відкритим небом. Ймовірно, шуерці і бекфайці поб'ються. Недаремно й прислів'я : "*Ław ля Бекфайа уж Шwайр – кяннит ід-дюнйа б-алф хайр" – "Не було б Бекфаі і Шуейра, світ мав би тисячу благ"*» [с. 191-192]. У примітці до цього листа можна прочитати й цікаві спостереження А. Кримського про танцювальне мистецтво арабів : «*Взагалі танцюристів

цінують у Лівані. Одного, дуже майстерного, сільський фотограф сфотографував під час танку. В 1664-65 рр. д'Арв'є (Vojage, Амстердам, 1718 р.) писав, що у бедуїнів танцювати на людях непристойно (стор. 247), а танцюють лише професіонали» [2, с. 173-174].

У кореспонденції до Ю. Ю. Кримського від 20.07.1897 року вчений-орієнталіст наводить приклад такого прислів'я : «Зазвичай, хазяйка, згадуючи які-небудь прислів'я, повідомляла їх мені для запису. Одне з них вона вимовила так : *"Хто не звик до ладану, тому ладан спалить плаття"*. Господар добродушно поправив : *"Не так : не плаття, а тизу"*. Хазяйка зауважила йому : *"Але ж мені було незручно перед москобі сказати прислів'я як слід"*. – *"Що за незручність?"* – відповів господар. Сиділи при цьому всі діти Аттай, сиділа сім'я невістки, якась чужа дівиця і, звичайно, я. Патріархально» [2, с. 194-195].

Цікаву історію, в основі якої лежить арабське прислів'я, А. Кримський розповів у листі до М. Ю. Кримської від 16.07.1897 року : «Один селянин намагався видертися до монастиря прямим шляхом і страшно втомився. Знеможений він вигукнув : "О, свята Фекла Кфар Сільвенська. Допоможи мені лише цього разу, і я вже в моєму житті тебе більше не буду турбувати". Бейрутський митрополит Гавриїл, приїхавши сюди одного разу і довідавшись, що село називається "Мруж", задумливо і повільно вимовив : *"Ім'я його від вигляду його"*. Священик Ханна переказував його слова з захопленням, як вдалий вислів. Особливе моє враження він звертав на мружзькі синодіани (Падуби), зауважуючи, що з приводу їх складено навіть прислів'я : *"Мружзькій сучці не сподобалось ні золоте намисто, ні життя в Парижі, – вона тоді лише була задоволена, коли прийшла валятися під синодіанами Мружа"*. Велика частина мешканців Мружа – мароніти. Ми увійшли в село і побачили, що костел відчинений : у ньому проходила молитва перед навчанням. Ми увійшли. Діти з сумками в руках стояли на колінах, маронітський священик в ризах, на кшталт католицьких, читав молитву перед олтарем, – все мені нагадувало наш звенигородський костел, тільки тут обстановка бідніша і церква схожа зовні на конюшню. Однак православна церква, за словами о. Ханни, ще бідніша, а священик, коли його посвятили, не мав у що вдягтися, так що окружні православні священики якось зібрали для нього одяг» [2, с. 172].

Іще одне прислів'я зустрічаємо в листі вченого-сходознавця до Ю. Ю. Кримського від 07.04.1897 року :«Повідомлення Нікольського в Археологічному товаристві про асирійські циліндри кн. Гагаріна вразило мене неприємно. Безтактність. Циліндри ці князь вислав до москви на мою вимогу, і я дав обіцянку, що текст їх не буде опубліковано, допоки циліндри не будуть куплені. Виявляється, Нікольський порушив умову.

А причина його бажання повідомити що-небудь цікавіше в Товаристві – його відлучення від секретарства Східної комісії. Тепер секретар Халатьянц, і Нікольський користується будь-якою нагодою робити свої східні повідомлення не в Східній комісії Товариства, а в самому Археологічному товаристві. Він уявляє, що без нього справи Східної комісії підуть зовсім погано. Арабське прислів'я стверджує : *"Помер Мохаммед, але община його не розпалась"*. Тим більше не розпадеться Комісія з видаленням з неї цензора» [2, с. 132].

По- своєму цікавий і лист науковця до Ю. Ю. Кримського від 20.02.1898 року : «Я іду край дороги, а вона іде вдовж урвища. Один рух – і ми звалилися б униз, а верблюд йде повільно.

– *Щоб твій дім розвалився*! – кричить арабажі до погонича верблюдів.

Той знизує плечима і мовчки показує на верблюда, ніби хоче сказати : "Ось хто винний".

– Не він верблюд, а ти.

– Ну так, тому що ти – осел.

– А ти віслюкові відходи.

– А ти – батько нікчемних жінок.

А ти сам – нікчемна жінка» [2, с. 287].

У цитованому вище листі реципієнт, безперечно, не може не звернути увагу на прислів'я-прокльон «*Щоб твій дім розвалився»,* не «згорів», а саме «розвалився», адже будинки на Арабському Сході будували з каменю, а не з дерева.

Збираючи такий фольклорний матеріал, сходознавець зазначав у кореспонденції до Ю. Ю. Кримського від 05.07.1897 року, що араби більше за все цінують афоризми, правила, гостре слово і т. д.; прислів'я для них «є більшим доказом, ніж найправильніший силогізм» [2, с. 160].

Прислів'я та приказки справедливо вважають вираженням народної мудрості і філософії. У них започатковано тривалий досвід соціально-побутового та історичного життя людей.

Одним із найпопулярніших і найпоширеніших жанрів арабського фольклору є анекдот. Це «коротеньке жартівливе оповідання про незвичайну, смішну подію, пригоду ситуацію, рису людського характеру або вчинок» [5, с. 8].

Смішний бік звичайних буденних обставин тут настільки загострено, що вини виступають на грані між реальним і неможливим. При цьому іноді добираються такі ситуації, які за своїм змістом і суттю не підлягають широкому розголошенню і можуть розповідатись лише в певному товаристві.

На сторінках бейрутського епістолярію А. Кримського вміщено чимало зразків арабських анекдотів. Причому, адресант записав їх тоді, коли розповідали ці анекдоти (почасти й непристойні) у товаристві жінок і дітей.

Скажімо, у листі до Ю. Ю. Кримського від 15.08.1897 року молодий науковець занотував таку історію : «Нарешті, стали розповідати різні анекдоти. На мій подив, присутністю жінок і дітей не соромились. Перший анекдот був гідним : про поета Абу-Нувасе і халіфа – про те, як Абу-Нувас пішов у парі, що проведе всю ніч на дворі, не гріючись біля вогню; однак оскільки він бачив десь вдалині на пагорбі світло у вікні, то халіф сказав, що фантазія допомогла йому грітися біля того далекого вогника і тому він програв угоду. Але тут же хтось пригадав інший анекдот про Абу-Нувасе : як він пообіцяв халіфу придумати “вибачення гірше самого вчинку”. Для цього він надумав цареві лоскотати його зад, а коли той, розгніваний, запитав, що це значить, Абу-Нувас відповів: “Винуватий, я думав, що це цариця”.

Суддя Трад, побачивши, що я вражений таким анекдотом, розказаним при жінках і дітях, сказав мені французькою, що це справа цілком буденна» [2, с. 209-210]. А ось зразок каламбура-анекдота з листа адресанта до М. Ю. Кримської від 06.07.1897 року : «Ми піднімаємось важким кроком, я милуюсь золотими посівами і сірими, сивими скалами, що так гарно їх відтіняють. Священник почувається веселим. “Я тебе понесу, чи ти мене понесеш?” – раптом підступно запитує він мене. Я здогадуюсь, що він має на увазі один арабський каламбур-анекдот, і відповідаю : “*Зійшовся Шанн з Табакою”.* (Такий заголовок цього анекдота. Нести під час дороги – це означає, за словами анекдота, розважати свого супутника розмовами, щоб він не відчував утоми). “Ну, добре, я буду нести тебе”, – вирішує піп і починає мені розповідати, як він їздив у росію» [2, с. 173-174].

Чимало зусиль доклав А. Кримський до збору, систематизації та вивчення арабських казок. Це один із найпоширеніших жанрів усної народно оповідальної творчості. За визначенням І. Березовського, відомого дослідника фольклору, казка – це «оповідання чарівно-фантастичного, алегоричного і соціально-побутового характеру із своєрідною традиційною системою художніх засобів, підпорядкованих героїзації позитивних, сатиричному викриттю негативних образів, часто гротескному зображенню їх взаємодії» [5, с. 108].

На сторінках бейрутського епістолярію А. Кримського також зустрічаємо чимало висловлювань про арабські казки. Так, наприклад, у листі до Ю. С. Кримського від 14.09.1897 року він іронічно зауважує:

«А знаєш : казки, в яких розповідається, що гірські феї їздять на потоках, дуже розумні казки. По таких улуговинах, які я сьогодні випадково

побачив, можна феї промчатися навіть з комфортом, лише б вода потекла в них» [2, с. 234].

У кореспонденції до того ж адресата від 22.04.1898 року вчений-сходознавець констатує : «Власне, писати нічого. Пишу тільки для того, щоб дати вісточку про себе. Я дуже багато займаюсь, щоби вчасно закінчити свої заняття. Безліч записаних мною народних арабських казок залишається неперекладеними, доведеться частину їх перекладати російською уже в москві, а це не так науково, як зробити весь переклад тут, на місці. Обробка відомостей про арабську літературу XIX століття тільки вимагає часу, багато записів у мене накидано в чернетках, не дивно, що із-за занятій я не можу вповні укластися і чимала частина книг лежить іще тому на підлозі не запакована; таким чином, останні дні перед самим виїздом доведеться багато метушитися» [2, с. 315].

Висновки. Внаслідок проведеного дослідження, зроблено висновок про те, що. рецепція арабського фольклору Агатангелом Кримським носила нетривіальний характер, адже це була така форма сприйняття духовних скарбів ісламських народів непересічною особистістю, яка присвятила все своє життя орієнтальним студіям. Багатство арабського казкового епосу, народні прислів'я та приказки арабського Сходу помітно вплинули на збагачення мистецької палітри Кримського-письменника.

Встановлення діалогічних зв'язків, які існують між творчістю А. Кримського та арабським фольклором, релігією та літературою, є одним із головних здобутків дослідження. Причому спадкоємні зв'язки з Кораном і Біблією, інтертекстуальні паралелі з творчістю письменників Сходу нарівні з традиціями українського класичного письменства засвоювалися вітчизняним сходознавцем глибоко творчо, збагачуючись новими рисами, привнесеними науковими й художніми пошуками самого адресанта.

Зокрема, творчість Агатангела Кримського прикметна багато-гранністю та витонченим використанням інтертекстуальних елементів. Він майстерно поєднував цитати та алюзії з фольклорних і літературних творів, надаючи своїм текстам глибокого культурного звучання та зв'язку з попередніми епохами. Окрім цитат та алюзій, А. Кримський вико-ристовував архаїчні форми та специфічні мовні вирази, що посилює інтертекстуальні зв'язки з минулим.

Цей підхід розширює можливості літературного контексту, створюючи атмосферу історичності та глибини. Важливою рисою інтертекстуальності в творчості А. Кримського є вміле поєднання національних мотивів з універсальними темами. Він відроджує «замулені криниці й духовні оазиси арабського світу» в україномовному середовищі, роблячи їх доступними для ширшого кола читачів.

Перспективи подальших досліджень авторка статті вбачає у вивченні рукописних матеріалів, зразків різних жанрів арабського фольклору в записах А. Кримського, що зберігаються у відділі рукописних фондів Інституту літератури ім. Т.Г.Шевченка НАН України, в ЦНБ НАН України та у приватних архівних колекціях, а також у продовженні осмислення арабського фольклору на сторінках роману А. Кримського «Андрій Лаговський» та збірки ліричних поезій «Пальмове гілля».

Література:

1. Краса у розумі. Арабські казки у записі Агатангела Кримського для серед. та ст. шк. віку / упоряд., передм. та переказ з арабської Михайла Веркальця; мал. Анатолія Паливоди. Київ : Веселка, 1992. 204 с.

2. Кримський А. Ю. Твори в п’яти томах за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 5. Кн. 2 : Листи з Сірії та Лівану (1896 – 1898). 335 с.

3. Павличко С. Д. Націоналізм. Сексуалізм. Орієнталізм. Складний світ Агатангела Кримського. Київ : Вид-во Соломії Павличко, 2000. 328 с.

4. Попов П. М. Академік А. Ю. Кримський як дослідник народної поетичної творчості. *Народна творчість та етнографія*. 1961. Кн.3. С. 77-81.

5. Потапенко О. І., Кузьменко В. І. Шкільний словник з українознавства. Київ: Український письменник, 1995. 291 с.

References :

1. Verkaltets, M. (Ed. & Trans.). (1992). Arabski Kazky u Zapysi Agatangela Krymskogo dlia sered. ta st. shk. viku [*Beauty in the Mind: Arab tales recorded by Ahatanhel Krymskyi for middle and senior school age*] (A. Palyvoda, Illus.). Kyiv: Veselka [in Ukrainian].

2. Krymskyi, A. Yu. (1973). *Tvory v piaty tomakh. T. 5. Kn. 2 : Lysty z Sirii ta Livanu (1896–1898). [Works in Five Volumes. Vol. 5, Book 1. Letters from Syria and Lebanon (1896–1898)]*. I. K. Bilodid (Ed.). Kyiv : Naukova Dumka [in Ukrainian].

3. Pavlychko, S. (2001). Natsionalizm, seksual′nist′, oriyentalizm: skladnyy svit Ahatanhela Kryms′koho [Nationalism, sexuality, orientalism: the complex world of Agathangel Krymskyi]. Kyyiv Osnovy. [in Ukrainian].

4.Popov, P. M. (1961). Akademik A. Yu. Krymskyi yak Doslidnyk Narodnoi Poetychnoi Tvorchosti [Academician A. Yu. Krymskyi as a researcher of folk poetic creativity]. *Narodna Tvorchist ta Etnohrafiia – Folk Art and Ethnography*, 3, 77-81 [in Ukrainian].

5. Potapenko, O. I., & Kuzmenko, V. I. (1995). *Shkilnyi Slovnyk z Ukrainoznavstva* [*School Dictionary of Ukrainian Studies*]. Kyiv: Ukrainskyi Pysmennyk [in Ukrainian].

УДК 378.147:81’243:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-428-443

Кондрашова Ольга Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри лінгводидактики та журналістики, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, м. Кременчук, https://orcid.org/0000-0002-5341-6240

Сікорська Вікторія Андріївна старший викладач кафедри мовної підготовки, Одеський державний університет внутрішніх справ, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-3392-7518

Кравчук Наталія Олексіївна старший викладач кафедри іноземних мов, Військова академія, м. Одеса, https://orcid.org/0009-0005-9208-8875

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ АДАПТИВНИХ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ

Анотація. У статті розглянуто проблему формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів в умовах змішаного навчання, що поєднує традиційні й цифрові освітні практики. Актуальність теми зумовлена необхідністю підготовки фахівців, здатних ефективно комунікувати в багатомовному та мультимедійному середовищі, а також новими викликами цифровізації освіти. Об’єктом дослідження є освітній процес у закладах вищої освіти, а предметом – процес формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів із застосуванням адаптивних цифрових ресурсів, які забезпечують персоналізацію та гнучкість навчання.

Методологічну основу становлять системний, компетентнісний та діяльнісний підходи, а також методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, педагогічного спостереження й елементів експериментальної перевірки.

У статті проаналізовано сучасні наукові підходи до визначення мовленнєвої компетентності, висвітлено педагогічні умови її формування у вищій школі, окреслено переваги й ризики змішаного навчання. Особливу увагу приділено ролі адаптивних цифрових ресурсів як інструментів персоналізації освітнього процесу, що дасть змогу враховувати рівень підготовленості здобувачів освіти, їхні когнітивні стилі та освітні потреби.

Дослідження показало, що інтеграція електронних платформ, мобільних застосунків, мультимедійних симуляцій, а також систем розпізнавання мовлення та інтелектуальних технологій оцінювання сприяє розвитку комунікативних умінь. Вона формує навички критичного мислення, підвищує навчальну мотивацію та активізує пізнавальну діяльність. Показано, що змішане навчання дає змогу поєднати аудиторну взаємодію здобувачів освіти з самостійною роботою в цифровому середовищі, що забезпечує комплексний підхід до розвитку мовленнєвих компетентностей.

Практичне значення дослідження полягає в упровадженні його підходів у мовну освіту, зокрема в підготовку здобувачів освіти гуманітарних спеціальностей, розробку освітніх програм та створення методичних рекомендацій для викладачів. Отримані результати можна використати для вдосконалення освітніх стратегій, орієнтованих на інтеграцію традиційних та інноваційних методів навчання.

Ключові слова: комунікативні навички, персоналізація навчання, професійна підготовка, електронні платформи, цифровізація освіти, персоналізовані технології.

Kondrashova Olga Volodymyrivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Philology and Publishing, Kremenchuk Mykhailo Ostrogradskyi National University, Kremenchuk, https://orcid.org/0000-0002-5341-6240

Sikorska Viktoriia Andriivna Senior Lecturer, Department of Language Training, Odesa State University of Internal Affairs, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-3392-7518

Kravchuk Nataliia Oleksiyivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Odesa Military Academy, Odesa, https://orcid.org/0009-0005-9208-8875

DEVELOPING PHILOLOGISTS' SPEECH COMPETENCE IN BLENDED LEARNING THROUGH ADAPTIVE DIGITAL RESOURCES

Abstract. The article addresses the issue of developing future philologists' speech competence through the model of blended learning that combines traditional and digital educational practices. The relevance of the topic is determined by the need to train specialists capable of effective communication in multilingual and multimedia environments, as well as by the challenges of

educational digitalization. The research object is the educational process in the system of higher education; the research subject is the development of philology students' speech competence through the use of adaptive digital resources that ensure individualization and flexibility of learning.

The methodological framework is based on systemic, competence-based, and activity approaches, as well as on methods of analysis, synthesis, comparison, generalization, pedagogical observation, and elements of experimental verification. The article analyzes modern scientific approaches to defining speech competence, highlights the pedagogical conditions of its formation in higher education, and outlines the advantages and risks of blended learning. Special attention is paid to the role of adaptive digital resources as tools for the personalization of the educational process, which make it possible to take into account students' level of preparedness, cognitive styles, and learning needs.

The findings show that the integration of electronic platforms, mobile applications, multimedia simulations, speech recognition systems, and intelligent assessment technologies contributes to the development of communication skills, the formation of critical thinking abilities, the enhancement of learning motivation, and the activation of cognitive activity. Blended learning appears to create favorable conditions for combining in-class interaction with independent work in a digital environment, thus ensuring a comprehensive approach to the development of speech competence.

The practical significance of the article discloses the routes of applying the proposed approaches to the training of students in the humanities, the design of curricula, the development of methodological recommendations for university teachers, as well as in the implementation of modern digital solutions in language education. The results obtained can be implemented to improve educational strategies aimed at integrating traditional and innovative teaching methods.

Keywords: communication skills, individualized learning, professional training, e-learning platforms, education digitalization, personalized technologies

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта характеризується глибокими трансформаціями, зумовленими глобалізаційними процесами, інтенсивною цифровізацією та необхідністю підготовки конкурентоспроможних висококваліфікованих фахівців, які зможуть успішно діяти в умовах інформаційного суспільства. Освіта дедалі більше орієнтується на інтеграцію в європейський і світовий освітній простір, що вимагає від закладів вищої освіти гнучкості, мобільності й здатності впроваджувати інноваційні освітні моделі. У цьому контексті виникає потреба переосмислити традиційні підходи до навчання, зокрема мовної підготовки, яка є обов'язковим складником професійного становлення майбутніх

філологів. Для них мовленнєва компетентність є основною. Вона передбачає не просто знання граматичних норм чи значний лексичний запас, а й здатність ефективно послуговуватися мовою в різних комунікативних ситуаціях – від академічних дискусій до міжкультурного діалогу в цифровому середовищі. Формування цієї компетентності охоплює розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння та письмо). Водночас цей процес нерозривно пов'язаний із критичним мисленням, умінням працювати з інформаційними потоками та готовністю до міждисциплінарної взаємодії.

Перехід до змішаного навчання, що поєднує традиційні аудиторні заняття з дистанційними формами та активним використанням цифрових платформ, створює нові можливості й водночас висуває низку викликів перед викладачами й здобувачами освіти. Ця модель забезпечує гнучкість, персоналізацію й доступ до широкого спектра електронних ресурсів, але водночас вимагає розроблення нових педагогічних стратегій, спрямованих на підтримку мотивації здобувачів, формування навичок самостійної роботи та розвиток цифрової грамотності.

Особливої уваги заслуговує інтеграція адаптивних цифрових ресурсів, які дають змогу коригувати навчальний контент відповідно до потреб кожного здобувача освіти. Це відкриває можливості створення персоналізованих освітніх траєкторій і підвищує ефективність мовленнєвої підготовки. Отже, важливо визначити оптимальні шляхи формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів у змішаному навчанні, що ґрунтується на гармонійному поєднанні традиційних і цифрових освітніх практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обрана проблематика дослідження є предметом наукової уваги сучасних учених. Так, І. Коротяєва аналізує поняття мовленнєвої компетентності як інтегративного утворення, що охоплює лексичні, граматичні, стилістичні та комунікативні навички, підкреслюючи їхню взаємозалежність та значення для майбутніх фахівців [1]. На ролі інтерактивних методів навчання в розвитку мовленнєвих умінь майбутніх філологів наголошує А. Чернюк, акцентуючи на необхідності поєднання репродуктивних і творчих завдань для досягнення стійкого результату [2]. Також активно вивчають цю проблематику й закордонні дослідники, зокрема М. Салабері (M. Salaberry) підкреслює значення мультимедійних технологій під час вивчення мови, які сприяють залученню здобувачів освіти до автентичних комунікативних ситуацій [3], тоді як В. Ньяті та Т. П. Сісімайї (V. Nyathi, T. Sisimayi) досліджують вплив адаптивних освітніх платформ на результативність навчання та їхню здатність підвищувати рівень самостійності здобувачів освіти [4].

Науковці приділяють значну увагу особливостям змішаного навчання. Так, Т. Собченко й О. Пивоварова визначають його як гнучку модель, яка має переваги як очної, так і дистанційної форм, відкриваючи нові шляхи оптимізації освітнього процесу [5]. Подібну думку висловлює Л. Вейландє, зазначаючи, що змішане навчання створює умови для персоналізованої освітньої траєкторії та врахування індивідуальних потреб здобувачів освіти. Водночас науковці вказують і на виклики, зокрема на необхідність розроблення нових методик, які б поєднували традиційні форми з цифровими інноваціями [6].

Окремі автори наголошують на ролі цифрових ресурсів під час підготовки філологів. Зокрема, О. Комар доводить, що інтеграція мобільних застосунків в освітній процес посилює мотивацію здобувачів освіти й забезпечує безперервний доступ до навчальних матеріалів [7]. Аналіз, здійснений О. Юніною (O. Yunina), свідчить про результативність застосування інтелектуальних систем оцінювання для розвитку мовленнєвої компетентності, адже вони сприяють формуванню навичок самоконтролю й рефлексії [8]. Водночас О. Глушак підкреслює необхідність формування інформаційної культури здобувачів освіти для продуктивного використання цифрових ресурсів, наголошуючи, що без належного рівня цифрової грамотності ефективність таких інструментів істотно знижується [9].

Особливої уваги заслуговує питання адаптивності в сучасній освіті. Механізми адаптивного навчання та їхній вплив на формування індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти, що дає змогу підвищити рівень автономності й відповідальності за власне навчання, досліджують А. Доневська-Тодорова (A. Donevska-Todorova), К. Дзієргва (K. Dziergwa) та К. Сімбек (K. Simbeck) [10]. Переваги та ризики використання адаптивних систем у мовній освіті аналізують Н. Саєнко та Г. Созикіна, акцентуючи на необхідності критичного ставлення до алгоритмів, що формують навчальний контент [11].

Практичні рекомендації щодо підготовки майбутніх філологів у цифровому середовищі подають Л. Богуславська, О. Баранник та О. Ткач, наголошуючи на необхідності комплексного підходу до розвитку мовленнєвих компетенцій. Дослідники підкреслюють роль викладача як фасилітатора, здатного інтегрувати інноваційні технології в освітній процес [12]. Наявні наукові дослідження свідчать про широкий спектр підходів до формування мовленнєвої компетентності, проте проблема гармонійного поєднання традиційних і цифрових засобів навчання, зокрема адаптивних ресурсів, досі не розв’язана. Водночас спостерігається зростання ролі персоналізованих технологій для ефективності мовної підготовки та підвищення навчальної мотивації здобувачів освіти.

Попри значні наукові напрацювання, низка аспектів проблеми потребує подальшого вивчення. Передусім недостатньо дослідженим залишається питання цілісної інтеграції адаптивних цифрових інструментів у структуру змішаного навчання, адже більшість робіт розглядає їх лише фрагментарно. Також обмежено вивченою є динаміка розвитку мовленнєвої компетентності в довгостроковій перспективі за умови застосування персоналізованих технологій. Окремої уваги потребує пошук методичних підходів, які б дали змогу викладачам ефективно поєднувати традиційні форми роботи з інноваційними засобами, уникаючи перевантаження здобувачів освіти й забезпечуючи стабільну мотивацію до навчання. Саме ці напрями становлять актуальне підґрунтя для подальшого дослідження.

Науковий внесок статті у розв'язання зазначених проблем полягає в узагальненні сучасних теоретичних підходів і практичних рішень, а також у формуванні методичних орієнтирів для викладачів і здобувачів освіти щодо ефективного застосування адаптивних цифрових ресурсів у мовній освіті. Отримані результати можуть слугувати основою для вдосконалення освітніх стратегій, орієнтованих на поєднання традиційних та інноваційних форм навчання у вищій школі.

Мета статті – обґрунтувати результативність застосування адаптивних цифрових ресурсів під час формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів у межах змішаного навчання.

Для реалізації окресленої мети необхідно розв'язати такі завдання:

1) проаналізувати особливості змішаного навчання та його вплив на розвиток комунікативних навичок майбутніх філологів;

2) визначити роль і функції адаптивних цифрових ресурсів під час підготовки майбутніх фахівців;

3) сформулювати практичні рекомендації щодо інтеграції цифрових ресурсів в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів у сучасних умовах є стратегічним завданням вищої освіти. Володіння мовою як інструментом комунікації передбачає не лише знання її граматичної будови та лексичних норм, а й уміння застосовувати їх у реальних комунікативних ситуаціях, що вимагає комплексного підходу до освітнього процесу. Від здобувачів освіти очікується не лише правильне й грамотне використання мовних засобів, а й здатність критично осмислювати інформацію, інтерпретувати тексти, працювати в міждисциплінарному середовищі. Перехід до змішаного навчання надав додаткові можливості для персоналізації освітнього процесу, але водночас поставив перед викладачами низку викликів, зокрема щодо інтеграції адаптивних цифрових ресурсів [5, с. 134].

Мовленнєва компетентність майбутніх філологів – це комплекс знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного спілкування в усній і письмовій формах. Це не лише володіння літературними нормами, а й здатність до стилістичного варіювання, інтерпретації текстів, критичного аналізу інформації. Мовленнєва компетентність є інтегрованим утворенням, що забезпечує професійну готовність до міжкультурної комунікації [1, с. 509]. Для майбутніх філологів ця якість має важливе значення, адже вона визначає їхню спроможність реалізувати себе в різних професійних сферах: викладанні, перекладі, редакторській та видавничій діяльності, наукових дослідженнях. Формування мовленнєвої компетентності неможливе без поєднання теоретичної бази та практики мовленнєвої діяльності, яка розгортається в навчальних аудиторіях, під час стажувань, у цифровому середовищі та в процесі міжкультурної взаємодії. Важливу роль відіграє моделювання навчальних ситуацій, наближених до автентичних умов професійної діяльності: переклад медійних і наукових текстів, підготовка аналітичних оглядів, участь у проєктних дискусіях.

Мовленнєва компетентність майбутніх філологів має ще один важливий складник – соціокультурний. Він реалізується через уміння коректно застосовувати мовні засоби в конкретних комунікативних умовах з урахуванням культурних кодів, традицій та комунікативних норм. Наприклад, здобувач освіти, який перекладає художній текст, має зважати не лише на буквальне значення слів, а й на культурні алюзії та підтексти, які можуть бути зрозумілі лише носіям мови. Таким чином, підготовка філологів у вищій школі передбачає не лише опанування мовних структур, але й формування готовності до інтеграції в глобальний комунікативний простір.

Змішане навчання поєднує традиційні аудиторні заняття з дистанційними освітніми формами. Ця модель забезпечує гнучкість: здобувачі освіти можуть самостійно розподіляти час, обирати темп і власну освітню траєкторію, сприяє розвитку автономності, підвищує мотивацію та дає можливість застосовувати різні методи роботи з текстом [6, с. 488]. Під час підготовки філологів поєднуються традиційні семінарські заняття з використанням цифрових інструментів. Зокрема, застосовуються платформи Moodle та Google Classroom для виконання завдань і організації освітнього процесу; сервіс Duolingo – для інтерактивного опрацювання лексики; програма Grammarly – для вдосконалення граматичних навичок; чат-боти – для моделювання живих діалогів.

Для філологів це особливо важливо, адже мовленнєва компетентність потребує практики в різних форматах – від аудиторних дискусій до онлайн-аналізу текстів, від роботи з художніми та науковими творами до створення

власних письмових продуктів у цифровому середовищі. Наприклад, здобувач освіти може брати участь у форумних обговореннях, писати рецензії на прочитані твори у формі блогу чи вести подкасти іноземною мовою. Усе це інтегрується в освітній процес і посилює мовленнєву практику.

Змішане навчання забезпечує баланс між соціальною взаємодією в групі та персоналізованим навчанням за допомогою цифрових інструментів [5, с. 135].

Такий підхід створює умови для реального спілкування, використовуючи водночас переваги онлайн-ресурсів. Крім того, змішане навчання узгоджується з сучасними тенденціями академічної мобільності, адже надає можливість поєднувати навчання в закладі вищої освіти з додатковими курсами та програмами академічної мобільності. У європейських університетах така модель уже стала стандартом: наприклад, у Німеччині курси з літературознавства часто поєднуються з дистанційними семінарами, а у Великій Британії онлайн-платформи використовуються для організації студентських дослідницьких груп [10, с. 579].

Важливим складником цієї моделі є використання адаптивних цифрових ресурсів: платформ, систем і застосунків, що змінюють зміст, рівень складності та формат подання матеріалу відповідно до потреб і можливостей здобувача освіти. Саме вони роблять персоналізований складник змішаного навчання ефективнішим, а підготовку майбутніх філологів – гнучкою й результативною. Їхнє застосування в навчанні має низку переваг:

1. Персоналізація освітнього процесу. Системи автоматично добирають вправи з урахуванням індивідуального рівня володіння мовою [10, с. 580].

2. Зворотний зв’язок у реальному часі. Цифрові ресурси дають миттєву оцінку, що дає змогу коригувати освітню траєкторію [8, с. 77].

3. Мультимодальність. Здобувачі освіти мають змогу поєднувати текстові, аудіо- та відеоматеріали, що сприяє розвитку всіх аспектів мовленнєвої компетентності. Крім того, застосування мультимедійних технологій значно підвищує ефективність запам’ятовування та швидкість засвоєння матеріалу [13, с. 22].

Зокрема, інтеграція мобільних застосунків для вивчення лексики, електронних словників, мультимедійних симуляцій та систем розпізнавання мовлення сприяє активізації мовної практики здобувачів освіти.

Використання мобільних платформ підвищує мотивацію до виконання завдань, оскільки вони наближають освітній процес до звичного цифрового середовища здобувачів [7, с. 140].

Серед переваг змішаного навчання варто виокремити гнучкість і доступність навчальних матеріалів; можливість багаторазового повторення завдань; застосування адаптивних систем, що враховують індивідуальні особливості здобувачів освіти [11, с. 47]. Проте воно не позбавлене проблем. До основних ризиків належать можливе перевантаження здобувачів освіти інформацією, зниження мотивації за відсутності належного педагогічного супроводу, а також обмежений доступ до технічних засобів. Це акцентує на необхідності розвитку цифрової грамотності, без якої навіть найсучасніші інструменти залишаються малоефективними. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема «цифрової нерівності» між здобувачами, які мають стабільний доступ до якісного інтернет-з'єднання та сучасних пристроїв, і тими, хто змушений користуватися застарілими технологіями (табл. 1).

Таблиця 1

Переваги та можливі ризики застосування адаптивних цифрових ресурсів під час формування мовленнєвої компетентності

Переваги	Приклади застосування	Можливі ризики
Персоналізація освітнього процесу	Адаптивні навчальні тексти, спеціалізовані цифрові застосунки	Перевантаження здобувачів освіти навчальними завданнями
Оперативний зворотний зв'язок	Автоматична перевірка мовлення, онлайн-рецензування та коментування	Залежність ефективності від технічних засобів
Мультимодальність подання навчального матеріалу	Інтеграція текстових, аудіальних і відеоматеріалів	Цифрова нерівність між здобувачами
Підвищення мотивації через гейміфікацію	Система балів, відзнак і рейтингового оцінювання	Зниження навчальної мотивації за відсутності педагогічного супроводу

Джерело: сформовано авторами

Досвід упровадження змішаного навчання під час підготовки філологів показує, що ефективність визначається насамперед інтеграцією цифрових ресурсів в освітній процес. У цьому контексті викладачам варто дотримуватися таких принципів:

1. Комбінування традиційних та цифрових методів. Наприклад, пропонувати здобувачам освіти закріплення матеріалу у формі онлайн-тесту після проведення аудиторної дискусії.

2. Адаптивність завдань. Система має передбачати різні рівні складності залежно від попередніх результатів здобувача освіти. Як показує системний огляд С. Геворгяна (S. Gevorgyan), використання адаптивних

технологій підвищує доступність навчання та водночас забезпечує високі результати для здобувачів з різними освітніми потребами [14, с. 96].

3. Активне використання мультимедіа. Відеолекції, подкасти, інтерактивні карти слів стимулюють розвиток не лише лексичної, а й соціокультурної компетентності.

4. Формувальне оцінювання. Використання інтелектуальних систем дає можливість отримувати поточний результат і коригувати освітній процес у режимі реального часу [8, с. 78].

Необхідно також ураховувати психологічний аспект: цифрові ресурси мотивують здобувачів освіти за допомогою ігрових елементів, рейтингових систем, інтерактивності. Це сприяє формуванню сприятливого освітнього середовища та знижує рівень стресу під час опанування складного матеріалу. Наприклад, елементи гейміфікації (бейджі, рівні, бали за активність) дають змогу перетворити стандартне тренування лексики на змагальний процес, що стимулює навіть слабших здобувачів освіти.

Розвитку комунікативних умінь майбутніх філологів сприяє організація навчальних ситуацій, максимально наближених до автентичного спілкування. Для цього дедалі ширше застосовуються цифрові інструменти відеозв'язку (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams), інтерактивні сервіси для спільної роботи (Miro, Padlet, Google Workspace), а також дискусійні форуми й чати, що дають змогу здобувачам освіти обмінюватися думками в режимі реального часу. Таке середовище стимулює мовленнєву активність, розвиває навички співпраці та міжкультурної толерантності [12, с 4], що має безпосереднє значення для фахівця, орієнтованого на міжнародну діяльність. Важливим є також застосування адаптивних ресурсів, що враховують індивідуальні потреби здобувачів освіти. Платформи Duolingo, LingQ чи Elsa Speak автоматично аналізують усне мовлення, допомагаючи виправ-ляти вимову та уникати типових помилок. Moodle та Coursera містять інтегровані модулі, які адаптують завдання залежно від рівня підготовки здобувача освіти, а, отже, надають персоналізований зворотний зв'язок і сприяють більш цілеспрямованому формуванню мовних навичок. Таким чином, цифрові системи стають не лише каналом доступу до інформації, а й активним простором мовленнєвої практики. У практичній підготовці філологів це реалізується через поєднання аудиторних занять із виконанням онлайн-завдань у Moodle та Google Classroom, застосування інтерактивних лексичних вправ у Duolingo, удосконалення граматичних навичок за допомогою Grammarly, а також моделювання діалогів із чат-ботами, що відтворюють ситуації реального спілкування. Подальший розвиток адаптивних технологій відкриває додаткові шляхи для формування мовленнєвої компетентності.

Науковці А. Доневська-Тодорова, К. Дзієргва та К. Сімбек [10, с. 580] прогнозують, що в найближчій перспективі відбудеться активна інтеграція інструментів штучного інтелекту в освітні системи, що забезпечить ще вищий рівень персоналізації навчального процесу та сприятиме адаптації змісту завдань, відстеженню індивідуального прогресу та пропонуванню здобувачам освіти мовних вправ, які відповідають їхнім потребам.

Це дасть змогу майбутнім філологам не лише ефективніше опановувати знання, а й поступово розвивати критичне мислення, аналітичні здібності та міждисциплінарний підхід до розуміння комунікативних процесів [15, с. 17; 11, с. 48].

Під час упровадження адаптивних систем надзвичайно важливо враховувати педагогічні й етичні аспекти. Викладач не може бути повністю замінений цифровими інструментами, адже саме він виконує роль фасилітатора освітнього процесу, допомагає здобувачам освіти усвідомлювати власні результати та спрямовує їхнє подальше навчання. Актуальним є узгодження новітніх технологій із традиційними методами, що відображено в авторській моделі формування мовленнєвої компетентності під час змішаного навчання (рис. 1).

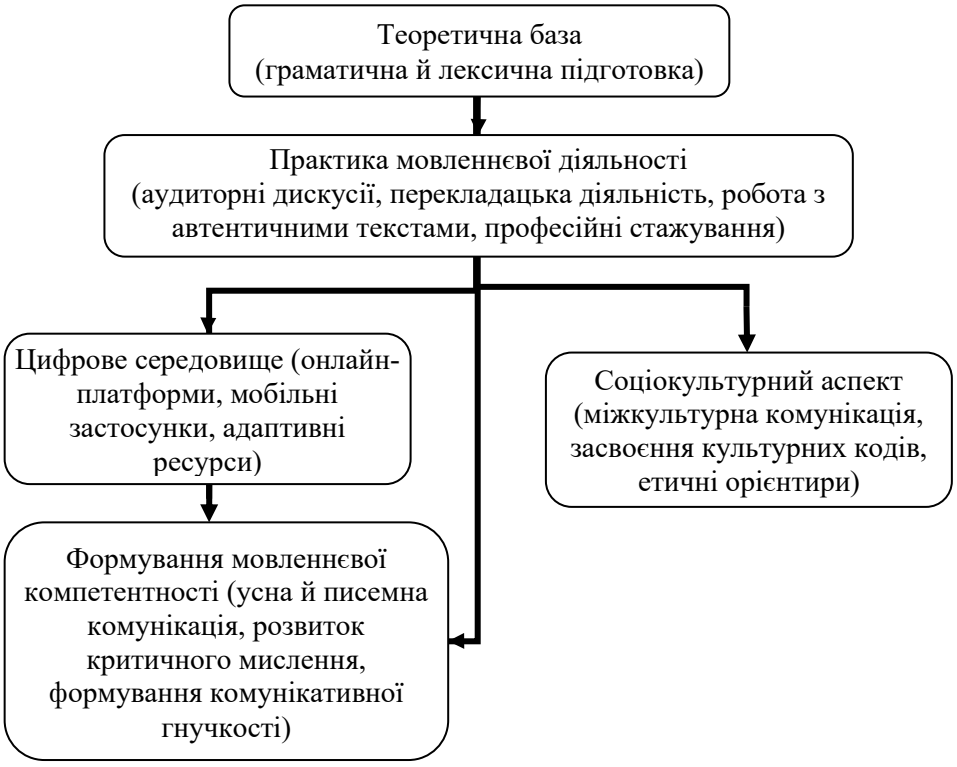


Рис. 1. Концептуальна модель формування мовленнєвої компетентності філологів в умовах змішаного навчання

Джерело: створено авторами

Аналіз результатів упровадження змішаного навчання в підготовці майбутніх філологів дає змогу зробити кілька важливих уточнень. По-перше, цифрові інструменти ефективні лише тоді, коли вони органічно інтегровані в структуру навчального курсу, а не використовуються як окремий «додаток» до традиційних занять. Наприклад, онлайн-тести після аудиторної дискусії не лише перевіряють засвоєння матеріалу, а й формують у здобувачів освіти навички саморефлексії. По-друге, практичні результати показують, що здобувачі з вищим рівнем самодисципліни краще засвоюють адаптивні формати, тоді як інші потребують активного фасилітаційного супроводу викладача. По-третє, мовленнєва компетентність успішніше формується тоді, коли цифрові ресурси поєднуються із завданнями, максимально наближеними до професійних реалій: переклад автентичних текстів, участь у міжнародних проєктах, створення власних мультимедійних продуктів. Отже, змішане навчання не просто розширює технічні можливості, а й змінює саму логіку формування мовленнєвої компетентності. Воно трансформує здобувача освіти з пасивного споживача інформації на активного учасника комунікативного процесу, що відповідає сучасним вимогам глобалізованого освітнього простору.

Отже, дослідження показує, що формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів у змішаному навчанні можливе й ефективне за умови комплексної інтеграції адаптивних цифрових ресурсів. Вони забезпечують високий рівень персоналізації, створюють умови для постійної мовленнєвої практики, стимулюють навчальну мотивацію та сприяють розвитку комунікативної гнучкості здобувачів освіти. Успішність таких підходів залежить від професійної компетентності викладача, готовності здобувачів до самостійного навчання й рівня їхньої цифрової грамотності. У перспективі необхідно формувати культуру безпечного та критичного використання цифрових ресурсів, що дасть змогу уникнути ризиків інформаційного перевантаження та сприятиме вихованню відповідального користувача освітніх технологій.

Висновки. Дослідження показало, що формування мовленнєвої компетентності майбутніх філологів у сучасних умовах є неможливим без інтеграції традиційних і цифрових освітніх практик. Змішане навчання є ефективною моделлю, яка поєднує аудиторну взаємодію та дистанційні формати, забезпечуючи гнучкість, персоналізацію й розвиток навичок самостійної роботи здобувачів освіти.

Важливою є інтеграція адаптивних цифрових ресурсів, що персоналізують освітній процес, надають миттєвий зворотний зв’язок і поєднують різні канали сприйняття інформації. Їхнє використання сприяє

активізації мовленнєвої практики, підвищенню мотивації, розвитку критичного мислення та формуванню інформаційної культури здобувачів.

Водночас виявлено й певні виклики: ризик інформаційного перевантаження, залежність результативності від рівня цифрової грамотності та потребу збереження педагогічного балансу між інноваціями й гуманістичними цінностями освіти.

Практичне значення отриманих результатів полягає в можливості застосування запропонованих підходів під час розроблення навчальних програм академічних курсів, посібників і методичних рекомендацій та впровадження сучасних цифрових рішень у мовну освіту.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробленням і апробацією методик інтеграції адаптивних систем у мовленнєву підготовку, аналізом їхнього впливу на різні компоненти компетентності та дослідженням етичних та дидактичних аспектів застосування штучного інтелекту в освітньому процесі.

Отже, поєднання змішаного навчання та адаптивних цифрових ресурсів сприяє розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх філологів, підвищує ефективність освітнього процесу та сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних до професійної комунікації в глобалізованому цифровому середовищі.

Література:

1. Коротяєва І. Особливості інтегрованого та аспектного підходів у навчанні іноземної мови у мовному ВНЗ. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2018. № 165. С. 508–513. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/710685.pdf (дата звернення: 10.09.2025).

2. Чернюк А. Інтерактивні стратегії формування комунікативної компетентності студентів філологічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Освіта. Інноватика. Практика. 2024. Т. 12. № 8. С. 96–101. DOI: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i8-013

3. Salaberry M. The Use of Technology for Second Language Learning and Teaching: A Retrospective. The Modern Language Journal. 2001. Vol. 85. № 1. P. 39–56. DOI: https://doi.org/10.1111/0026-7902.00096

4. Nyathi V., Sisimayi T. P. Adaptive Learning Technologies for Higher Education: Exploring the Use of Interactive Online Learning Platforms for Higher Education. Adaptive Learning Technologies for Higher Education. 2024. P. 91–124. DOI: https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3641-0.ch005

5. Собченко Т., Пивоварова О. Переваги та недоліки реалізації змішаного навчання майбутніх учителів-філологів у закладах вищої педагогічної освіти. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 31 бер. – 2 квіт. 2021 р.). Т. 1. Харків, 2021. С. 133–137. URL: http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5943 (дата звернення: 10.09.2025).

6. Вейландє Л. Персоналізоване навчання: розробка та впровадження індивідуальних освітніх траєкторій для підвищення якості знань учнів. Проблеми освіти. 2025. № 1(102). С. 486–500. DOI: https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-102.2025.33

7. Комар О. Розвиток англомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти за допомогою мобільних застосунків. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2022. № 1(25). С. 136–144. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.1.2022.258487

8. Yunina O. Artificial intelligence tools in foreign language teaching in higher education institutions. The Modern Higher Education Review. 2023. №. 8. P. 77–90. DOI: https://doi.org/10.28925/2617-5266.2023.85

9. Глушак О. Структура інформаційної культури бакалаврів з філології. Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. Т. 47. № 3. С. 1–10. URL: https://core.ac.uk/download/33691416.pdf (дата звернення: 10.09.2025).

10. Donevska-Todorova A., Dziergwa K., Simbeck K. Individualizing Learning Pathways with Adaptive Learning Strategies: Design, Implementation and Scale. Proceedings of the 14th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2022) (April 22–24, 2022). Vol. 2. 2022. P. 575–585. URL: https://www.scitepress.org/Papers/2022/109951/109951.pdf (date of access: 10.09.2025).

11. Саєнко Н., Созикіна Г. Переваги та недоліки адаптивного навчання іноземних мов. Scientific Collection «InterConf». 2021. № 119. С. 45–50. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/1066 (дата звернення: 10.09.2025).

12. Богуславська Л., Баранник О., Ткач О. Прогноз освітніх тенденцій розвитку філологічної освіти та науки України в епоху цифровізації. Академічні візії. 2023. № 16. С. 1–6. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.7665275.

13. Shi X. Application of Multimedia Technology in Vocabulary Learning for Engineering Students. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET). 2017. Vol. 12. № 1. P. 21–31. DOI: https://doi.org/10.3991/ijet.v12i01.6153.

14. Gevorgyan S. The Use of Adaptive Learning Technologies in E-Learning for Inclusive Education: A Systematic Review. E-Learning Innovations Journal. 2024. Vol. 2. № 1. P. 90–107. DOI: https://doi.org/10.57125/ELIJ.2024.03.25.05

15. Gligorea I., Cioca M., Oancea R., Gorski A. T., Gorski H., Tudorache P. Adaptive Learning Using Artificial Intelligence in e Learning: A Literature Review. Education Sciences. 2023. Vol. 13. № 12. Article 1216. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci13121216.

References:

1. Korotiaeva, I. (2018). Osoblyvosti intehrovanoho ta aspektnoho pidkhodiv u navchanni inozemnoi movy u movnomu VNZ [Features of integrated and aspect approaches in foreign language teaching at a linguistic university]. Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky – Scientific Notes. Series: Philological Sciences, 165, 508–513. Retrieved from https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/710685.pdf [in Ukrainian].

2. Cherniuk, A. (2024). Interaktyvni stratehii formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostei zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Interactive strategies of communicative competence formation of philology students by means of ICT]. Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice, 12(8), 96–101. https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i8-013 [in Ukrainian].

3. Salaberry, M. (2001). The use of technology for second language learning and teaching: A retrospective. The Modern Language Journal, 85(1), 39–56. https://doi.org/10.1111/0026-7902.00096

4. Nyathi, V., & Sisimayi, T. P. (2024). Adaptive learning technologies for higher education: Exploring the use of interactive online learning platforms for higher education. Adaptive Learning Technologies for Higher Education, 91–124. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3641-0.ch005

5. Sobchenko, T., & Pyvovarova, O. (2021). Perevahy ta nedoliky realizatsii zmishanoho navchannia maibutnikh uchyteliv-filolohiv u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity [Advantages and disadvantages of blended learning implementation for future philology teachers in pedagogical HEIs]. Psykholoho-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka: materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf.– Psychological and pedagogical problems of higher and secondary education in the context of modern challenges: theory and practice: materials of the V International Scientific and Practical Conference (Kharkiv, March 31 – April 2, 2021), 1, (pp. 133–137). Kharkiv. Retrieved from http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5943 [in Ukrainian].

6. Vielande, L. (2020). Personalizovane navchannia: rozrobka ta vprovadzhennia indyvidualnykh osvitnikh traiektorii dlia pidvyshchennia yakosti znan uchniv [Personalized learning: Development and implementation of individual educational trajectories to improve students' knowledge]. Problemy osvity – Challenges in education, 1(102), 486–500. https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-102.2025.33 [in Ukrainian].

7. Komar, O. (2022). Rozvytok anhlomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity za dopomohoiu mobilnykh zastosunkiv [Development of English communicative competence of students by means of mobile applications]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Challenges in training modern teachers, 1(25), 136–144. https://doi.org/10.31499/2307-4914.1.2022.258487 [in Ukrainian].

8. Yunina, O. (2023). Artificial intelligence tools in foreign language teaching in higher education institutions. The Modern Higher Education Review, 8, 77–90. https://doi.org/10.28925/2617-5266.2023.85.

9. Hlushak, O. (2015). Struktura informatsiinoi kultury bakalavriv z filolohii [The structure of information culture of philology undergraduates]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technology and learning tools, 47(3), 1–10. Retrieved from https://core.ac.uk/download/33691416.pdf [in Ukrainian].

10. Donevska-Todorova, A., Dziergwa, K., & Simbeck, K. (2022). Individualizing learning pathways with adaptive learning strategies: Design, implementation and scale. In Proceedings of the 14th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2022) (April 22–24, 2022), 2, (pp. 575–585). Retrieved from https://www.scitepress.org/Papers/2022/109951/109951.pdf

11. Saienko, N., & Sozykina, H. (2025). Perevahy ta nedoliky adaptyvnoho navchannia inozemnykh mov [Advantages and disadvantages of adaptive learning of foreign languages]. Scientific Collection "InterConf", 119, 45–50. Retrieved from https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/1066 [in Ukrainian].

12. Bohuslavska, L., Barannyk, O., & Tkach, O. (2023). Prohnoz osvitnikh tendentsii rozvytku filolohichnoi osvity ta nauky Ukrainy v epokhu tsyfrovizatsii [Forecast of educational trends in the development of philological education and science in Ukraine in the era of digitalization]. Akademichni vizii – Academic visions, 16, 1–6. https://doi.org/10.5281/zenodo.7665275 [in Ukrainian].

13. Shi, X. (2017). Application of multimedia technology in vocabulary learning for engineering students. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 12(1), 21–31. https://doi.org/10.3991/ijet.v12i01.6153

14. Gevorgyan, S. (2024). The use of adaptive learning technologies in e-learning for inclusive education: A systematic review. E-Learning Innovations Journal, 2(1), 90–107. https://doi.org/10.57125/ELIJ.2024.03.25.05.

15. Gligorea, I., Cioca, M., Oancea, R., Gorski, A. T., Gorski, H., & Tudorache, P. (2023). Adaptive learning using artificial intelligence in e-learning: A literature review. Education Sciences, 13(12), 1216. https://doi.org/10.3390/educsci13121216.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 81'282.7:81'342.5:81'23

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-444-456

Ланчуковська Надія Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови, Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-4026-5161

Шальов Андрій Станіславович кандидат філолологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови, Національний Університет «Одеська Морська Академія», м. Одеса, https://orcid.org/orcid.org/0000-0002-4004-8071

ПРОСОДИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОВЛЕННЯ УЧАСНИКІВ КРУГЛОГО СТОЛУ У ТЕЛЕВІЗІЙНОМУ ПРОЄКТІ

Анотація. У дослідженні розглядається просодична характеристика мовлення учасників круглого столу на телебаченні, яке сьогодні є чи не найпоширенішим форматом медійної комунікації. Обґрунтовано актуальність запропонованої проблематики й доведено, що прасодія (інтонаційна організація мовлення) – це важливий чинник структурного і прагматичного впливу на слухача і глядача, а вивчення її основних засобів дозволяє вдосконалити професійну підготовку безпосередніх учасників телевізійних проєктів, головно, експертів, журналістів політичних і культурних діячів.

Встановлено, що теоретичний бік дослідження просодії вимагає міждисциплінарної площини, яка б містила у собі фонетичні, психолінгвістичні та комунікативно-прагматичні підходи. Звідси доцільність аналізу просодії як комплексу інтонаційних, ритмічних і темпоральних параметрів, що роблять мовлення виразним і зрозумілим, а ще будують його інтонаційний малюнок.

Проведено детальний огляд основних просодичних параметрів – інтонації, мелодики, темпу, логічної паузи та сили голосу) та з'ясовано їх функційне навантаження під час теледискусії. Розглянуто різновиди просодичних стратегій, що залежать від тієї ролі, яка відводиться мовцю під час діалогу. Визначено, що модераторам телепроєктів притаманна врівноважена поведінка і нейтральне ставлення до подій, що відбуваються, експертам – чіткий, зрозумілий і логічний виклад власної думки, політикам – надмірна емоційність і патетика, а от журналісти дотримуються принципу

активного використання інтонаційних і динамічних засобів спілкування, щоб стимулювати обговорення і підтримувати активний діалог.

Підтверджено безпосередній вплив просодії на можливість сприймати та інтерпретувати висловлювання аудиторією, що є безпосереднім учасником телевізійного проєкту та здатність так званих інтонаційних контурів сигналізувати про завершення або початок нової думки. Показано здатність мелодики створювати емоційнонасичені фони та змінювати темпи бесіди. Підсумовано, що імідж мовця залежить від уміння якісно використовувати просодичні можливості, щоб реалізація усіх запланованих комунікативних стратегій стала можливою та ефективною.

Формат круглих столів на телебаченні без просодії не обходиться. Лише вона має силу збалансувати емоційність та зміст висловлювання, визначати дискусійну динаміку і формувати ставлення глядачів до безпосередніх учасників шоу. Перспективними вважаємо подальші дослідження інтонаційної організації мовлення на міждисциплінарному рівні та формування дієвих рекомендацій, як підготуватися до публічного виступу в умовах сучасних медіа.

Ключові слова: просодія, телевізійний круглий стіл, інтонація, комунікативна ефективність, мовлення.

Lanchukovska Nadiia Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Assoiciate Professor, Assoiciate Professor at the Chair of theoretical and applied phonetics of the English language I.I. Mechnikov Odesa National University, the Chair of theoretical and applied phonetics of the English language, https://orcid.org/0000-0003-4026-5161

Shalyov Andriy Stanislavovych Doctor of Philosophy, Docent of English Department in Marine Engineering Docent National University ‘Odesa Maritime Academy’, Institute of Engineering, English Department in Marine Engineering, https://orcid.org/0000-0002-4004-8071

PROSODIC CHARACTERISTICS OF SPEECH BY PARTICIPANTS IN A ROUND TABLE DISCUSSION ON A TELEVISION PROGRAM

Abstract. The study examines the prosodic characteristics of speech of participants in a round table on television, which is currently perhaps the most common format of media communication. The relevance of the proposed topic is substantiated and it is proven that prosody (the intonational organization of speech) is an important factor in the structural and pragmatic influence on the

listener and viewer, and the study of its main means allows for the improvement of the professional training of direct participants in television projects, mainly experts, journalists, political and cultural figures.

It has been established that the theoretical side of prosody research requires an interdisciplinary approach that would include phonetic, psycholinguistic, and communicative-pragmatic approaches. Hence, it is advisable to analyze prosody as a complex of intonational, rhythmic, and temporal parameters that make speech expressive and understandable, as well as construct its intonational pattern.

A detailed review of the main prosodic parameters (intonation, melody, tempo, logical pause, and voice strength) was conducted, and their functional load during a television discussion was determined. Various types of prosodic strategies were considered, depending on the role assigned to the speaker during the dialogue. It was determined that TV project moderators tend to behave in a balanced manner and have a neutral attitude towards events, experts tend to express their opinions in a clear, understandable, and logical manner, politicians tend to be overly emotional and dramatic, while journalists adhere to the principle of actively using intonational and dynamic means of communication to stimulate discussion and maintain active dialogue.

The direct influence of prosody on the ability of the audience, who are direct participants in the television project, to perceive and interpret statements has been confirmed, as has the ability of so-called intonational contours to signal the end or beginning of a new thought. The ability of melody to create emotionally charged backgrounds and change the pace of conversation has been demonstrated. It has been concluded that the image of the speaker depends on the ability to use prosodic possibilities qualitatively so that the implementation of all planned communication strategies becomes possible and effective.

The format of round tables on television cannot do without prosody. Only it has the power to balance the emotionality and content of speech, determine the dynamics of discussion, and shape viewers' attitudes toward the immediate participants in the show. We consider further research into the intonational organization of speech at an interdisciplinary level and the formation of effective recommendations on how to prepare for public speaking in the context of modern media to be promising.

Keywords: prosody, television round table, intonation, communicative effectiveness, speech.

Постановка проблеми. Загальновизначеним для сучасного медійного простору є плановане формування комунікаційних моделей, у яких не лише передбачений зміст публічних дискусій, а й навіть мовленнєва поведінка їхніх учасників. Популярними у наш час стали формати так

званих телевізійних «круглих столів». Маємо на увазі спосіб публічного обговорення актуальної і цікавої для зібраної аудиторії теми, під час якого рівноправні учасники мають можливість вільно висловлювати власні погляди. Спершу їм почергово надають слово, а потім запрошують до дискусії. У такому форматі легше виявляти спектр часом навіть протилежних думок, обговорювати суперечливі моменти, шукати рішення проблем і формувати єдину позицію. На «круглих столах» наукова дискусія поєднується із журналістським інтерв'ю, а також із публічними дебатами, а ставлення, емоції та активне залучення до розмови учасників проявляються через інтонації, мелодику, темпи, паузування і силу голосу. Н. Нестеренко та К. Лисенко розповідають про експерименти, «в яких попросили акторів прочитати емоційно-нейтральний текст, водночас зображуючи емоції, не пов'язані з семантикою тексту. Виявилось, що аудитори-носії мови не завжди були здатні правильно їх ідентифікувати: так, «щастя» визначили лише в 62% випадків, "гнів" – у 95%, "здивування" у 91%, "смуток" в 81% та "нейтральний стан" у 76%. При обробці цієї самої бази даних за допомогою комп'ютера сегментарні функції дозволяли більше, ніж в 90% випадків визнати емоції "щастя" та "гніву", тоді як надсегментарні, просодичні особливості дозволили розпізнати емоції лише у від 44% до 49% випадків. Що стосувалось емоційного стану «здивування», то ця емоція була ідентифікована лише у 69% випадків за сегментарними ознаками, і у 96% випадків – за суперагментальною просодією. У звичайній, типовій розмові (без участі акторської гри) можливості розпізнавання емоцій можуть бути ще нижчими, порядку 50%, що перешкоджає складній взаємопозв'язаній функції мовлення» [7, С. 155]. Усі перелічені вище явища відносяться до просодики. «Просодика – це загальна назва таких ритмо-інтонаційних сторін мови, як висота, гучність голосового тону, тембр голосу, сила наголосу. Просодичні й екстралінгвістичні засоби спілкування пов'язані з голосом, характеристики якого створюють образ людини, сприяють розпізнанню її фізичного, емоційного, психологічного та психічного стану, виявленню психічної індивідуальності» [5, С. 59–60] тощо.

Актуальність обраної нами теми визначається необхідністю комплексного аналізу просодичних особливостей телевізійного комунікативного середовища, адже з його допомогою формується суспільна думка людей із багатьох важливих питань. Вивчаючи можливі механізми впливу на аудиторію за допомогою мовлення, можна сформувати цілий спектр рекомендацій, як підготувати учасників публічних дискусій, журналістів, експертів та модераторів до ефективної телекомунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Провідні лінгвісти та паралінгвісти сходяться на думці, що інтонація допомагає реципієнтові

правильно сприймати почуту інформацію, структурувати її та емоційного забарвлювати комунікацію. Як стверджує О. Алексієвець, «зацікавлення озвученим мовленням, характерне для сучасного розвитку лінгвістики на основі вивчення людського чинника в мові, привертає увагу до його просодичної організації. Мовознавчі праці, присвячені проблемам варіативності фонетичних одиниць, спрямовані на побудову певних інтонаційних моделей, які відображають закономірності просодичної організації масиву різностильових текстів» [1, С. 26]. Я. Федорів, свого часу міркуючи над співвідношенням між поняттями «інтонація» та «просодія» довів, що вони обидва «найчастіше використовуються як взаємозамінні, рівнозначні» [10, С. 46]. А. Самковської просодія розуміється «як засіб звукового оформлення публічного повідомлення, як система передачі індивідуальної манери мовлення, як важливий інструмент досягнення комунікативної мети оратором, яка є невід'ємним компонентом впевненого і успішного публічного мовлення» [9, С. 153]. Однак сьогодні інтонаційна організація публічного мовлення та інші засоби просодії все ще залишаються на периферії лінгвістичних розвідок, хоч саме вони є виразниками комунікативної ефективності, дієвими реалізаторами стратегічних переконань, засобами «опонування» та механізмами формування іміджу учасника дискусії. Тому наша розвідка, сподіваємося, внесе свою лепту у вивчення просодичних характеристик мовлення учасників «круглого столу» у телевізійних проєктах.

Мета статті – просодична характеристика мовлення учасників телевізійних круглих столів та визначення їх ролі у представленні різноманітних стратегій і тактик комунікації. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення наступних завдань:

- розглянути теоретичний бік просодії у публічному мовленні;
- з'ясувати роль інтонації, мелодики, темпу, паузування і сили голосу) у популярній телевізійній дискусії;
- описати особливості інтонаційного мовлення модераторів, експертів, політиків, журналістів та інших учасників круглих столів;
- охарактеризувати вплив просодії на аудиторію, що сприймає та інтерпретує інформацію.

Виклад основного матеріалу. Просодію називають надсегментним рівнем організації мовлення, який об'єднує у собі інтонацію й ритм, а також темпоральні характеристики мовлення. Вона дозволяє членувати висловлювання на дрібні смислові відрізки, виражати інтенції того, хто говорить, створювати настрій та реалізовувати стратегічний вплив на мовця і комунікативну аудиторію. Як стверджує Є. Корнєлаєва, «у сучасній лінгвістиці значна увага приділяється вивченню взаємодії співрозмовників

в мовленні, впливу на слухачів, тобто комунікативним та лінгвістичним намірам, а також просодичним особливостям вираження лінгвістичних намірів. Велика кількість досліджень останніх років переконливо доводить, що просодія виконує цілий ряд завдань в мовленні. Здебільшого вчені сходяться на тому, що саме комунікативним наміром того, хто говорить визначається вибір просодичного оформлення висловлювання» [6, С. 138]. Цікавою видається нам думка авторського колективу Я. Віннікова та Х. Барни, на переконання яких «дослідження просодичних характеристик усного мовлення свідчать про те, що:

1) просодія – це ознака, яка притаманна усному мовленню, не має безпосередньо сприйнятого мовного значення, є лише частиною мовного знака;

2) просодія притаманна мові також як своєрідна ритміко-мелодійна (звукова) канва, різна в різних мовах;

3) просодія особливо суттєва для віршованого мовлення як матеріал художньої виразності та образотворчості, слугує одним з індикаторів психічного та фізіологічного стану людини не впливає на смисловий зміст;

4) артикуляційно просодія є функцією основного коливання голосових зв'язок в абсолютному вираженні;

5) фонологічно просодія є функціональною ознакою, розрізняє склади та фонетичні слова, тобто є однією з розрізнювальних ознак мови» [3, С. 48].

Особливого значення просодія набуває під час проведення політичних дебатів, читання лекцій, трансляції телевізійних ток-шоу і «круглих столів», адже без неї організувати ефективну комунікацію було б неможливо, а основний комунікант не міг би проявити свою компетенцію і авторитет. Цікаво, що «у сучасному значенні термін "круглий стіл" уживається з XX століття. Так зараз називають один із способів організації обговорення деякого питання. Характерним для нього є:

• визначення мети обговорення (наприклад, узагальнити ідеї і думки щодо обговорюваної проблеми);

• виступи всіх учасників круглого столу мають характер опанування (кожний повинен висловлювати думку з приводу обговорюваного питання, а не з приводу думок інших учасників);

• всі учасники обговорення рівноправні і ніхто не має права диктувати свою волю і рішення» [8, С. 2].

Існує кілька правил, як саме має бути організований формат дискусії у вигляді «круглого стола». Як зазначає Л. Петренко, «для досягнення позитивного результату і створення ділової атмосфери необхідно:

- передбачити оптимальну кількість учасників (якщо круг фахівців великий, має бути не один ведучий, а два. Для аудиторії в 20–30 осіб

необхідний один модератор і асистент, який забезпечує роботу технічних засобів для аудіо- і відеозаписів);

- встановити регламент виступів (як правило, спільний регламент "круглого стола" – 2 години, виступи фахівців і учасників – до 10 хв., участь в дискусії – передбачає час у 3–5 хв); забезпечити відповідне оформлення аудиторії (бажано щоб "круглий стіл" був дійсно круглим і комунікації здійснювалися "обличчям до обличчя", що сприяє груповому спілкуванню і максимальній участі всіх присутніх за круглим столом у дискусії) [8, С. 4].

Знаючи досконало «правила гри», розпочнемо аналіз просодичної характеристики мовлення учасників публічної дискусії на телебаченні, застосовуючи до неї практику комплексного підходу, що поєднує у собі фонетичні, психолінгвістичні та комунікативно-прагматичні аспекти. На рівні звуку про просодію варто говорити, як про мелодику мовлення, залежну від сили звучання, темпу, ритму і чітко розробленої системи пауз. Усі перелічені елементи створюють інтонаційну картину, у якій зрозумілим є не лише сам зміст повідомлення, а і його приховані сенси. Що ж стосується психолінгвістики, то тут просодія є засобом структурування інформації на когніції. Маємо на увазі правильну розстановку пауз, завдяки якій краще сприймається зміст висловлювання.

З комунікативно-прагматичної точки зору просодія є маркером дискурсивних стратегій: сповільнений темп акцентує увагу, підвищений тон виражає емоційне напруження, монотонність наголошує, що тема розмови не цікава і її обговорюють лише формально.

Як ми вже говорили, для просодичної організації висловлювання важливими елементами є:

1. Інтонація – комплексне явище, яке складається з висотних, темпоральних і динамічних показників мовлення, вкрай важливих для правильного членування інформації, яку представляють учасники круглих столів і «сигналізує нам при запитальному характері речення про пропозицію, сарказм, відразу, гумор і т.д. Тобто при паравербальній комунікації інформація передається через голосові відтінки, яким в різних мовах надається певний сенс. Тому вимовлене слово ніколи не є нейтральним. Те, як ми говоримо, іноді важливіше самого змісту повідомлення» [5, С. 62]. Її функція полягає у розмежуванні реплік, попередженні про початок або кінець висловлювання, емоційне самопочуття того, хто говорить. Так ми чітко розрізняємо вираження сумніву, іронії, незгоди, категоричності, радості, неспокою, а аудиторія глядачів-спостерігачів отримує прямі сигнали, як реагувати на почуте. Таким чином інтонація перетворюється на своєрідний «підсилювач» змісту, що робить аргументи учасників дискусії переконливими.

2. Мелодика мовлення – зміна голосової тональності, коли підвищується або понижується її частота. З її допомогою ритмо-інтонаційна мовленнєва картина сигналізує про використання різноманітних типів комунікативних інтенцій – ствердження, запитання, спонукання. «Тон є мовним оператором, що переводять один мовний акт в інший, одні почуття в інші, і тим самим являє собою своєрідний канал передачі емоційних відчуттів і відносин від однієї людини до іншої в ході комунікативного акту. Той, хто говорить, завжди вибирає тон усвідомлено і навмисно, на відміну від інтонації і голосу, які мовцеві часто не підконтрольні» [5, С. 62–63]. Під час дискусій, що відбуваються на телебаченні, мелодика дозволяє акцентувати на тому, що коли зростає тональність розмови, відбувається емоційний підйом, коли знижується – підсилюється відчуття завершеності й категоричності.

3. Темп мовлення – це швидкість вимови звуків, складів і слів у потоці людського мовлення. Йдеться про те, що учасники телешоу можуть говорити в прискореному темпі, що стає вказівкою їх емоційного збудження чи бажання висловити більше думок в обмежений час розмови або в надзвичайно повільному – для акцентуації на важливому та прагненні надати сказаному більшої вагомості. З позиції глядача темпи мовлення учасників «круглих столів» на телебаченні свідчать про їх упевнену позицію або цілковиту розгубленість і втрату контролю над тим, що відбувається.

4. Паузування – відрізкове членування мовлення для створення ефекту завершення чи очікування. Окрім цього, на телевізійних ефірах проявляється ще й прагматичний характер уживання пауз – утримування уваги слухача, посилення ситуативного драматизму, показова важливість сказаного, а також спосіб контролювати хід дискусії і задавати їй бажаного ритму.

5. Сила голосу (динаміка) – індикатор емоцій та комунікативних позицій. Якщо учасник дискусії підвищує голос, то він проявляє впевненість, протестує, чи намагається підкреслити значимість тих аргументів, які він наводить. І навпаки – приглушений голос вказує на спокійну позицію, вселяє у глядача довіру до його мовлення, сигналізує про стратегічну настанову на зниження конфліктності. «Голосові особливості впливають на сприйняття адресатом одержуваної інформації та на кваліфікацію переданого повідомлення, надаючи повідомленням певне аксіологічне або експресивно-стилістичне забарвлення. У ході діалогу голос слугує надзвичайно потужним інструментом впливу, переконання, придушення. Ним можна висловити найрізноманітніші почуття і відношення – ніжність і ласку, співчуття і покірність, презирство і ненависть, в голосі можна почути іронію і глузування, радість і жаліть,

захват і зловтіху, захоплення і біль. Від невірно обраного або незвичного тону може виникнути діалогічна напруженість, неприємне відчуття, яке зазвичай важко формулюється і часто залишає на душі осад» [5, С. 61]. На телебаченні сила голосу впливає на якість сприйняття інформації глядачами по той бік екрану тощо.

Тепер детально розглянемо, як у мовленні різних учасників «круглих столів» проявляються описані вище просодичні засоби, адже розуміємо що комунікувати на екранах телевізора можуть представники різних соціальних прошарків з відмінними мовленнєвими цілями і професійними ролями. Маємо на увазі модераторів, експертів, політиків та журналістів, поведінка яких продиктована емоціями, професіоналізмом або його відсутністю, вибуховим характером, невмінням сприймати критику тощо. Отже:

1. Модератор – це контролер дискусії, для якого характерне врівноважене і структуроване мовлення. Функція просодичних засобів, що використовуються під час діалогу, зводиться до організаційної: паузи ділять потік інформації на блоки, рівномірний темп бесіди натякає на стабільність, нейтральна мелодика свідчить про відмову від суб'єктивних оцінок. Однак у потрібний момент модератор може підвищити тон розмови, посиливши голос, тоді стає очевидним, що треба звернути увагу на певні моменти в дискусії. Для учасників «круглого столу» така зміна його поведінки може свідчити, що вони перетнули заборонені межі, або що дискусія починає виходити з-під контролю.

2. Експерти – учасники телевізійного дійства, мовлення яких чітко артикульоване, повільне, спокійне, плавне, ретельно поділене паузами, підкреслено раціональне і об'єктивне. Лише за допомогою таких просодичних засобів вони можуть пояснювати аудиторії складні і незрозумілі поняття. Проте, за необхідності, будь-який експерт може варіювати силу голосу та інтонацію, щоб посилити ефект переконливості та авторитетності. Так просодія стає засобом вираження його професійної компетентності.

3. Політики – часті гості телевізійних «круглих столів», мовлення яких надто емоційне і динамічне. За допомогою цілого арсеналу просодичних засобів вони впливають на емоційний стан своїх слухачів і формують у них позитивне або негативне ставлення до себе. Під час полемік політики підвищують мовленнєвий темп, а силою голосу і різкими змінами мелодики досягають ефекту драми. Паузи для них – риторичний прийом, так вони підкреслюють значущість сказаного і посилюють очікування аудиторії та підкреслити значущість сказаного. Цілковито погоджуємося з О. Вольфовською, що «особлива роль у формуванні виразності публічного

виступу і здійсненні впливу на аудиторію належить темпу мовлення політика, оскільки варіативність темпу тісно пов'язана зі смисловим навантаженням того чи іншого відрізку висловлення та передає емоційний стан мовця. За допомогою темпоральних змін оратор може виділяти інформативно насичені фрагменти промови, вимовляючи їх дещо повільніше. Швидкість мовлення доповідача значною мірою впливає на сприйняття промови. Занадто швидке або повільне мовлення швидко втомлює слухачів, а отже не сприяє встановленню контакту з публікою, що негативно позначається на враженні від самої промови та від особи, яка її виголосила» [4, С. 35]. У підсумку, так зване політичне мовлення є патетичним, а просодія в ньому виконує функцію підсилення емоцій та мобілізації слухачів.

4. Журналісти – це люди, мовлення яких завжди балансує на межі нейтралітету та надмірної емоційності. Їх основна ціль – підтримка динаміки обговорення, тому темп розмови середній або прискорений, з обов'язковими інтонаційними підйомами там, де необхідно акцентувати на запитаннях. Просодичні засоби, що вони використовують, стимулюють діалог, уточнюють інформацію та утримують увагу глядачів. У критичних ситуаціях журналісти можуть змінювати мелодику свого голосу, посилюючи тон і провокуючи відповідну реакцію у співрозмовника.

Як бачимо, за допомогою просодичних засобів учасники телевізійних «круглих столів» демонструють власні комунікативні стратегії, з яких і складаються динамічні дискусії. Вони виступають маркерами статусу, компетентності та емоційності і створюють інтонаційне багатоголосся телевізійного діалогу.

Окремої уваги в нашому дослідженні заслуговує з'ясування впливу просодії на аудиторне сприйняття та інтерпретацію інформації учасниками круглого стола, адже вона може формувати емоційний фон і створювати таку комунікативну рамку, яка дозволяє слухачеві оцінити достовірність, авторитетність та переконливість того, що промовляє кожен учасник розмови. Найперше ще раз уважно поглянемо на інтонацію, яка, як ми знаємо, є маркером мовленнєвої інтерпретації. Іншими словами, вона визначає, як глядачі сприймуть повідомлення – переконливо, з сумнівом, іронічно чи емоційно. Скажімо, знижений тон у кінці репліки свідчить про категоричну позицію мовця і про завершення його бесіди. Підвищення тону часто сигналізує, що людина відкрита до діалогу або сумнівається. За таких умов глядачі на підсвідомому рівні інтерпретують інтонацію як прояв щирого ставлення або маніпуляції. Не випадково Н. Вербич стверджує, що «найважливішим результатом впливу публічного виступу є зміни у свідомості слухачів або перехід від певного знання до переконання, тому

публічне мовлення вимагає ефективного вираження думки, змісту. Ефективність виступу визначає або безпосередня зміна поведінки суб'єктів (реципієнтів) впливу, або зміна їхнього емоційного стану, або зміна їхнього ставлення до певних подій і реалій цього світу» [2, С. 8] тощо.

Мелодичні коливання голосу учасників обговорень на «круглих столах» теж формують емоційне ставлення слухачів, до того що перед ними відбувається. Монотонна розмова вважається ознакою байдужого ставлення або некомпетентності. Виразна мелодика – захоплює та утримує увагу глядачів біля екрану, підвищуючи конкурентоспроможність того чи іншого телевізійного проєкту.

Від того, з якою швидкістю подається інформація під час дискусії, залежить швидкість її обробки. Надто швидкий темп мовлення ускладнює сприйняття, повільний – підсилює аргументи. Учасникам «круглих столів» доцільно поєднувати темп із паузою, бо так глядацька аудиторія структурує почуте, зрозуміє основну думку і «відпочине» від інформаційного перенавантаження. Те саме стосується і сили голосу. Гучність впливає на оцінку впевненості мовця: сильним голосом володіють лідери, тиха розмова викликає відчуття довіри, інтимності і слабкості.

Очевидним є вплив просодії на емоційне ставлення та когнітивну інтерпретацію висловлювання. Так, однакове за змістом речення може сприйматися як щире або маніпулятивне залежно від його інтонації. На телебаченні, де крім вербальних задіяні ще невербальні та візуальні чинники, просодія є мірилом оцінки і судження аудиторії. А отже, потужним каналом впливу на слухачів і дієвим інструментом ефективної комунікації у телевізійному форматі «круглого стола».

Просодія характеризує мовлення не лише з технічної точки зору, а й виступає стратегічним інструментам комунікації, чий вплив на успішність публічного виступу беззаперечний. Звичні для нас телевізійні «круглі столи», поєднуючи інтелектуальні дискусії, емоційні взаємодії та очевидне «суперництво» учасників, за допомогою просодії утримують увагу учасників, доносять необхідну точку зору і посилюють вплив на маси. Одночасно вони конструюють публічний образ учасника дискусії, формуючи його позитивний чи негативний імідж. Темп розмови і сила голосу мовців для глядацької аудиторії стає індикатором позиції «за» чи «проти», під кутом зору якої відбувається сприйняття аргументів. Паузи забезпечують плавний перехід від репліки до репліки, спрощуючи модерацію процесу і запобігаючи хаотичності розмови. Таким чином, ефективна комунікація у форматі телевізійного «круглого столу» значною мірою залежить від здатності його учасників впливати на емоції спостерігачів за розмовою. Просодія підсилює переконливість аргументів,

створює напругу або переводить дискусію у формат конструктивного діалогу. Без вагань її можна назвати комплексним механізмом впливу на аудиторію, що тримає баланс між інтелектуальним змістом та емоційно-виразною комунікацією.

Висновки. За результатами дослідження ми з'ясували, що для ефективної публічної дискусії просодичні характеристики мовлення її учасників є вкрай важливими і багатофункціональними. Вони структурують розмову, забезпечують її адекватне сприйняття, передають емоції комунікатів та визначають їх вплив на глядача-спостерігача. До основних просодичних параметрів відносимо інтонацію, мелодику, темп, паузування і силу голосу. Усі вони по-різному проявляються у висловлюваннях учасників телевізійних «круглих столів» (модераторів, експертів, політиків та журналістів). У свою чергу, через специфічну інтонацію слухачі оцінюють щирість кожного мовленнєвого акту і самостійно вирішують, чи довіряти гостю програми і чи варто дослухатися до його аргументів. Отже, від умілого володіння засобами просодії залежить кінцевий результат будь-якої дискусії, а щоб глибше зрозуміти механізми ведення комунікації на публіку, варто розробляти методичні рекомендації з у медіаосвіті і проводити якісну підготовку фахівців до участі у «круглих столах» на телебаченні.

Література:

1. Алексієвець О. Просодична реалізація індивідуального ораторського стилю політика. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2020. № 45. Том 2. С. 26–30.

2. Вербич Н. Інтонація переконування у публічному мовленні. Київ; Луцьк, 2011. 208 с.

3. Віннікова Я., Барна Х. Сутність поняття просодії як інтонаційної сторони мовлення. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції, 14–15 травня 2020 р., Мукачево / Ред.кол.: Т. Д. Щербан (гол.ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2020. С. 47–48.

4. Вольфовська О. Темп мовлення як один із засобів впливу на слухача політичної промови. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». 2016. Випуск 61. С. 35–38.

5. Ковалинська І. Невербальна комунікація.Київ:Вид-во«ОсвітаУкр»,2014.289с.

6. Корнєлаєва Є. Просодичні особливості публічної мови (на матеріалі виступів британських парламентарів). Закарпатські філологічні студії. 2020. Вип. 14. Том 1. С. 138–143.

7. Нестеренко Н., Лисенко К. Просодія як засіб визначення емоційних станів. Грааль науки. 2022. № 11. С. 345–350.

8. Петренко Л. Методика проведення круглого столу. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2075/1/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9B..pdf

9. Самковська А. Просодичні характеристики впевненого публічного мовлення (на матеріалі англійської мови). Лінгвістичні студії. 2012. Вип. 25. С. 153–157.

10. Федорів Я. Про співвідношення між поняттями «просодія» та «інтонація». Наукові записки НАУКМА. 2001. Том 19. Спец. випуск. С. 45–47.

References:

1. Aleksiievets, O. (2020). Prosodychna realizatsiia indyvidualnoho oratorskoho styliu polityka [Prosodic realization of an individual politician's speaking style]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia, 45 (2), 26-30 [in Ukrainian].

2. Verbych, N. (2011). Intonatsiia perekonuvannia u publichnomu movlenni [Intonation of persuasion in public speaking]. Kyiv; Lutsk [in Ukrainian].

3. Vinnikova, Ya., Barna, Kh. (2020). Sutnist poniattia prosodii yak intonatsiinoi storony movlennia [The essence of the concept of prosody as the intonational aspect of speech]. Suchasni tendentsii rozvytku nauky y osvity v umovakh pohlyblennia yevrointehratsiinykh protsesiv: zbirnyk tez dopovidei za materialamy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 14-15 travnia 2020 r., Mukachevo / Red.kol.: T. D. Shcherban (hol.red.) ta in. Mukachevo: Vyd-vo MDU, 47-48 [in Ukrainian].

4. Volfovska, O. (2016). Temp movlennia yak odyn iz zasobiv vplyvu na slukhacha politychnoi promovy [Speech rate as a means of influencing the listener of a political speech]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Filolohichna», 61, 35-38 [in Ukrainian].

5. Kovalynska, I. (2014). Neverbalna komunikatsiia [Nonverbal communication]. Kyiv: Vyd-vo «Osvita Ukrainy» [in Ukrainian].

6. Kornielaieva, Ye. (2020). Prosodychni osoblyvosti publichnoi movy (na materiali vystupiv brytanskykh parlamentariv) [Prosodic features of public speech (based on speeches by British parliamentarians)]. Zakarpatski filolohichni studii, 14 (1), 138-143 [in Ukrainian].

7. Nesterenko, N., Lysenko, K. (2022). Prosodiia yak zasib vyznachennia emotsiinykh staniv [Prosody as a means of determining emotional states]. Hraal nauky, 11, 345-350 [in Ukrainian].

8. Petrenko, L. Metodyka provedennia kruhloho stolu [Methodology for conducting a round table discussion]. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2075/1/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9B.pdf [in Ukrainian].

9. Samkovska, A. (2012). Prosodychni kharakterystyky vpevnenoho publichnoho movlennia (na materiali anhliiskoi movy) [Prosodic characteristics of confident public speaking (based on English language material)]. Linhvistychni studii, 25, 153-157 [in Ukrainian].

10. Fedoriv, Ya. (2001). Pro spivvidnoshennia mizh poniattiamy «prosodiia» ta «intonatsiia» [On the relationship between the concepts of “prosody” and “intonation”]. Naukovi zapysky NAUKMA, 19, 45-47 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.133.1: 811.124

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-457-471

Лещук Галина Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри романо-германської філології та професійної комунікації Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-2285-0543

Бопко Ігор Зеновійович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, https://orcid.org/0000-0003-0517-3771

СПАДЩИНА ЛАТИНИ У СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ: ФОНЕТИЧНІ ТА ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ІСТОРИЧНОМУ АСПЕКТІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню впливу латинської мови на формування фонетичних та лексичних особливостей сучасної французької мови. Вихідною тезою є положення про те, що жодна мова не розвивається ізольовано, а процес її еволюції визначається взаємодією з іншими мовними системами. Для французької мови такою основоположною системою стала латина, поширення якої в Галії після римського завоювання зумовило поступову трансформацію місцевих діалектів та заклало підґрунтя романізації мовного простору.

У статті проаналізовані особливості народної латини як джерела більшості сучасних французьких слів, простежено її взаємодію з класичною латиною, гальською та франкською мовами. Окрему увагу приділено фонетичним закономірностям, які визначили перехід латинських звуків у французькі відповідники: палаталізації приголосних, назалізації голосних, випадінню кінцевих приголосних, зникненню латинського [h], протезі голосних у початкових позиціях у словах. Зазначено, що ці зміни мали системний характер та піддаються формалізації у вигляді фонетичних правил.

Лексичний рівень досліджується крізь призму запозичень і дублетів, що відображають різні історичні етапи входження латинських слів до французької мови. Окреслено роль перекладацької діяльності доби Середньовіччя та Ренесансу, яка сприяла проникненню у французьку термінологію численних латинізмів, насамперед у галузях науки, права та

культури. Розглянуто процес франкізації латинських слів, що не мали власних еквівалентів, та утворення неологізмів шляхом поєднання латинських, грецьких і французьких основ.

У статті зазначений вплив латини на граматичний та синтаксичний рівні французької мови. Збереження латинських часових форм у французькій дієвідмінній системі, а також інверсійні моделі питальних конструкцій засвідчують спадкоємність латинської структури.

Обґрунтовується теза про подвійний характер латинізації французької мови: природну, що ґрунтувалася на безпосередньому успадкуванні елементів народної латини, та наукову, яка відбулася завдяки цілеспрямованому використанню латинських ресурсів освіченими верствами суспільства.

Зроблено висновок, що латинська спадщина визначила ключові параметри розвитку французької мови в історичному аспекті, сформувавши її лексичний фонд, фонетичну систему та граматичні моделі. Дослідження латинізмів у французькій мові є важливим завданням сучасної лінгвістики, оскільки воно дозволяє реконструювати закономірності мовних трансформацій, а також сприяє розвитку порівняльних студій у межах романського мовознавства.

Ключові слова: романські мови, латина, французька мова, латинізми, фонетичні трансформації, лексичні запозичення, історичний аспект розвитку мови.

Leshchuk Halyna Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Romanic and Germanic Philology and Professional Communication, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-2285-0543

Bopko Ihor Zenoviiovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English Language, Literature and Teaching Methods, Mukachevo State University, Mukachevo, https://orcid.org/0000-0003-0517-3771

LATIN HERITAGE IN MODERN FRENCH: PHONETIC AND LEXICAL TRANSFORMATIONS IN A HISTORICAL ASPECT

Abstract. The article is devoted to the study of the influence of the Latin language on the formation of the phonetic and lexical features of the modern French language. The starting point is the proposition that no language develops in isolation, and the process of its evolution is determined by the interaction with

other language systems. For the French language, Latin became such a fundamental system, the spread of which in Gaul after the Roman conquest led to the gradual transformation of local dialects and laid the foundation for the Romanization of the language space.

The paper analyzes the features of Vulgar Latin as the source of most modern French words, traces its interaction with Classical Latin, Gaulish and Frankish languages. Special attention is paid to the phonetic patterns that determined the transition of Latin sounds into French counterparts: palatalization of consonants, nasalization of vowels, the loss of final consonants, the disappearance of Latin [h], the prosthesis of vowels in initial positions. It is noted that these changes were systemic in nature and are subject to formalization in the form of phonetic rules.

The lexical level is studied through the prism of borrowings and doublets, reflecting different historical stages of the entry of Latin words into the French language. The role of translation activity in the Middle Ages and the Renaissance, which contributed to the penetration of numerous Latinisms into French terminology, primarily in the fields of science, law and culture, is highlighted. The process of francization of Latin words that did not have their own equivalents and the formation of neologisms by combining Latin, Greek and French bases is considered.

The article outlines the influence of Latin on the grammatical and syntactic levels of the French language. The preservation of Latin tense forms in the French inflectional system, as well as inversion models of interrogative constructions, testify to the continuity of the Latin structure. The thesis is substantiated about the dual nature of the Latinization of the French language: natural, based on the direct inheritance of elements of vernacular Latin, and scientific, which occurred due to the purposeful use of Latin resources by the educated strata of society.

It is concluded that the Latin heritage determined the key parameters of the development of the French language in the historical aspect, forming its lexical fund, phonetic system and grammatical models. The study of Latinisms in the French language is an important task of modern linguistics, since it allows reconstructing the patterns of language transformations, and also contributes to the development of comparative studies within the framework of Romance linguistics.

Keywords: Romance languages, Latin, French language, Latinisms, phonetic transformations, lexical borrowings, historical aspect of language development.

Постановка проблеми. Жодна мова не виникає сама по собі; усі мови розвиваються завдяки взаємовпливу та взаємозапозиченням. Найактивніше

такі мовні колаборації відбуваються під час воєн, торгівлі або під впливом культурних змін. Французька мова, як й інші мови, спочатку була сформована з ідіом, які послужили її основою, перш ніж стати джерелом мовного впливу для інших мов [1]. Оскільки французька мова належить до романських індоєвропейських мов, то значна частина французької лексики походить безпосередньо від латини, мови Давнього Риму. Чимало латинізмів загалом суттєво не змінилися з моменту їх запозичення, хоча їхня вимова та написання часто еволюціонували, щоб адаптуватися до французьких мовних стандартів. Вивчення історичного коріння французької мови та його еволюції допомагає краще зрозуміти ці зміни та простежити їх історичний контекст. Вплив латини на французьку мову незаперечний, оскільки латинізми не лише збагачують словниковий запас, але й привносять у французьку мову унікальну історичну та культурну глибину. Латинізми, інтегровані в різні галузі життєдіяльності, свідчать про життєздатність цієї давньої мови в сучасному франкофонному просторі. Звернення до фонетичної та лексичної еволюції французької мови під впливом латини дає змогу простежити закономірності розвитку мови загалом і відкрити глибинні механізми мовних трансформацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звертаючись до аналізу вітчизняних літературних джерел із теми дослідження, знаходимо наукові розвідки, присвячені вивченню впливу латинської мови на різні індоєвропейські мови: Т. Осипова досліджує латинські запозичення в англійській мові [2]; С. Лебедєва увиразнює соціолінгвістичні особливості проникнення слів латинського походження в українську, англійську та італійську мови [3]; В. Губич предметом наукового дослідження окреслює латинські запозичення у складі польської мовознавчої термінології середньопольської доби [4]; Г. Патлата звертається до вивчення особливостей функціонування елементів латинської мови у сучасному культурному середовищі України та світу [5]. Дослідженню латинських запозичень власне у французькій мові присвячена стаття І. Бойко, в якій авторка аналізує орфографічні особливості суплетивів лексичної сім'ї в етимологічному та діахронічному аспекті на матеріалі основ запозичених із латинської мови [6]. Г. Рабош аналізує запозичення в французькій мові з класичної латини та грецької мови [7]. Таким чином, спостерігаємо стійкий інтерес науковців до дослідження впливу латини на різні мови, насамперед, романські, однак, вважаємо за необхідне розширити дослідження, де в центрі наукового дослідження є саме французька мова в кореляції з латиною.

Мета статті – простежити вплив латини на фонетичні та лексичні конструкції сучасної французької мови. Проблемне поле досліджуваної

теми розширює можливості для кращого розуміння процесів змін сучасної французької мови та водночас відкриває перспективи для подальших наукових досліджень, які поєднують історичний, лінгвістичний і соціокультурний виміри функціонування французької мови.

Виклад основного матеріалу. Латинські запозичення є фундаментальним елементом в еволюції романських мов, зокрема, французької. Латинізми впевнено інтегрувалися в повсякденний словниковий запас, тим самим сприяючи лінгвістичному багатству сучасної французької мови.

Одночасно із завоюванням Галії в 52 р. до н.е., Гай Юлій Цезар приніс на нові території мову Римської імперії – латину, яка невдовзі стала домінуючою, посунувши гальську та зменшивши її вплив та поширеність. Гальська була розмовною мовою без будь-якої писемної культури. Латина заповнила цю прогалину і природно стала писемною мовою, яку використовували для торгівлі та адміністрування більше, ніж гальську, що зменшило вплив і поширеність останньої. При цьому латина, якою спілкувались у Галії, не була такою ж, як у Римі. Латинська мова, якою розмовляли пересічні громадяни, колоністи та торговці, була простішою, приміром, за мову літераторів, яка збагатилася завдяки контакту з літературною грецькою мовою, що була біднішою на абстрактні терміни та синтаксичні звороти. Тому важливо розрізняти вульгарну латину (le latin vulgaire), яку ще називають низькою (le latin bas) або народною латиною (le latin populaire), та класичну латину (le latin classique) того часу. Латина, якою розмовляли торгівці та державні службовці, була вульгарною латиною, чимось середнім між сленгом та діалектом вояків та моряків. Історія французької мови бере свій початок саме від народної латини, яка сама зіткнулася з двома специфічними мовними впливами: гальською та франкською мовою (мовою західногерманської сім'ї, якою розмовляли франки) [8].

Таким чином, класична мова Цицерона поступово була замінена народною (вульгарною) латиною яку називали романською мовою, тобто «похідною від латини» [1]. Більшість сучасних французьких слів походять саме з цієї переосмисленої латини. При цьому, хоча чотири із п'яти французьких слів мають латинське походження [9, С. 37], сучасні французькі слова, що походять з латини, не обов'язково є запозиченнями з латини початку першого тисячоліття.

Лексичні запозичення з латинської мови були особливо численними в пізньому Середньовіччі, що пов'язано з перекладацькою діяльністю перших гуманістів, які адаптовували до франкомовного середовища книжні латинські слова шляхом їх франкізації, а також з популяризацією дидактичної літератури народною мовою. У цей час з'явилися численні

дублети, такі як *armure* та *armature*. Хоча французькі слова armure та armature походять від одного й того ж латинського етимону *armatūram*. Перше є природним, можна сказати, спадковим, продуктом довгої еволюції упродовж майже п'ятнадцяти століть, коли воно зазнало багатьох трансформацій в устах «французів»; щодо стосується другого, то воно виникло радше в результаті перекладу священнослужителями з латини на французьку на рубежі першого тисячоліття, це запозичення середньовічного латинського слова *armatura*, яке в архітектурі XII століття позначало каркас, на якому будувалося склепіння.

У Середньовіччі латина в колективній свідомості асоціювалася не лише зі сферою сакрального, а й зі сферою наукових знань. Але поступово відбувся розрив між наукою та її втіленням виключно в латині. Цьому сприяла тенденція до перекладів творів, написаних латиною, на французьку мову. Монархи Франції, зокрема, Карл V, який заснував книгарню Лувру з метою «матеріалізувати на найвищому рівні держави союз якостей та знань, характерних для священнослужителя, зі специфічними якостями та знаннями лицаря», підтримували цю тенденцію [10, с. 313]. Перекладені праці охоплювали, серед іншого, античну історію, право, медицину та метеорологію. Хоча юридичні тексти уникали латини, оскільки вони для зрозумілості вже укладалися на основі французької термінології звичаєвого права, перекладені тексти, що стосуються давньої історії та медицини, базувалися на словах наукового походження, латині та грецькій мові.

Латинське коріння також впливає на формування нових слів та виразів, демонструючи яскраву динаміку всередині мови. Здатність французької мови творити неологізми, водночас зберігаючи свою автентичність, розкриває історичну глибину розвитку мови, яку ще варто дослідити. Серед іншого, неологізми створювалися шляхом франкізації запозичених латинських слів, які не мали еквівалента у французькій мові, наприклад, *iniquité* від *iniquitas*, *redemption* від *redemptio*, шляхом формальної або зовнішньої релятинізації спадкових французьких слів, які були виправлені на основі форми їхніх латинських етимонів: *essemple* стає *exemple (exemplum); norreture, alimentaire (nutritūram); mont, monde (mondus).* Такі слова, як *agenda*, *media* та *alibi*, прийшли у французьку мову безпосередньо з латини без суттєвих змін.

Г. Рабош зазначає, що ведучи мову про запозичення з латини, французькій мові притаманними є слова-гібриди, які були відомі ще у XVIII ст. та які вважають штучними лексичними формами, котрі виникли на основі запозичень коренів з латинської та грецької мов чи власне французької мови: *sociologie* (socio лат; logie – грецьке); *télévision; radiographie*. Термін *bureaucratie* є гібридом, оскільки поєднав корінь

французького *bourré* (грошовитий, успішний) та грецьке слово *kratos* (влада). Такі явища характерні й для сучасної французької мови, коли відбувається творення нових слів шляхом поєднання латинських та грецьких коренів: *onym, phon, drom, culture, cole* [7]. У процесі еволюції французька мова втратила деякі характеристики латини, такі як відмінювання іменників, водночас розвиваючи власні риси.

Як нами вже зазначалося, запозичення з латини призвели до появи значної кількості дублетів, тобто двох слів з одним латинським етимоном, але одне з них пройшло нормальну фонетичну еволюцію, тоді як друге було запозичене безпосередньо з латини з незначною адаптацією. Приклади наведені нижче [11]:

Таблиця 1

Приклади запозичених слів

Етимон	*Запозичена форма*	*Франкізована форма*
acer	sour	acre (XVIII ст.)
amygdalam	almond	amygdale (1503)
calumniam	challenge	calumnie (XIVст.)
clavicula	ankle	clavicle (1541)
respectum	répit	respect (XIV ст.)
fragilem	frail	fragile (1361)

Таким чином, французька мова є результатом подвійної латинізації: першої, яка базується на успадкуванні латинської лексики, і другої – наукової, яка відбувалась здебільшого завдяки духовенству, яке прагнуло зробити французьку мову здатною конкурувати з латиною у галузі науки. Французька мова виникла в результаті їхньої перекладацької та спрямованої на адаптацію латинізмів активності, що дало змогу збагатити словниковий запас французької мови та розширити її здатність передавати абстрактні поняття.

У сучасній французькій мові продовжують існувати у нетрансформованому вигляді такі латинські слова як *de facto, intra-muros* тощо, але більшість з них були франкізовані. Хоча деякі з цих виразів можуть здаватися архаїчними, їхнє доцільне використання може значно покращити якість нашого спілкування. Багато ж латинських виразів пережили століття і досі широко використовуються.

Поступово класична латина була фонетично замінена її народними мовними конструкціями, і так після тривалої еволюції з'явилися слова, які є поширеними сьогодні: *chanter, lent, cheval, claire.* Перехід від вульгарної

латини до сучасної французької мови ознаменувався глибокими фонетичними трансформаціями, які сформували сучасний вокабуляр. Ці зміни включали зміни звуків, що часто призводило до зникнення або додавання літер, що суттєво змінювало французьку вимову [12].

Яскравим прикладом цієї трансформації є латинське слово caballus, яке еволюціонувало до «*cheval*». Початковий звук «c» не тільки змінився на «ch», але й спростилася внутрішня структура, перейшовши з трьох складів у латині до двох у французькій. Це фонетичне спрощення було поширеним явищем під час еволюції латини та сучасної французької мов. Ці модифікації не відбувалися однорідно, а зазнавали впливу регіону, епохи та взаємодії з іншими романськими мовами. Поширення латини через франкофонів різного походження сприяло цій складній лінгвістичній трансформації, залишивши помітний слід у французькій мові, якою ми її знаємо сьогодні [13].

Фонетична еволюція латинських голосних і приголосних не є довільною та безладною, а є результатом певних правил, які вчені намагалися сформулювати, спираючись на знання самої латинської мови, послідовних етапів розвитку французької мови періоду Середньовіччя, епохи Відродження чи класичного періоду, а також романських мов і діалектів загалом.

Так, латинські дієслова *simulāre, saltāre, pescāre* і *computāre* призвели до утворення дієслів першої групи з інфінітивом, що закінчується на -r: *sembler, sauter, pêcher, compter*. Можемо прийти до висновку, що *-āre* у латинських дієслів першої групи трансформувалось у французькій мові в *-er*. Однак, чи існують правила, які породжують цю закономірність? Так само, латинські назви *armatūram, carrūcam, cōsutūram і cūpam* видозмінюються у французькій мові в *armure, charrue, couture, cuve.* Це, знову ж, підштовхує до припущення такої закономірності: у французькій мові довга латинська голосна *ū [u:] (ou)* стає *[y] (u).*

Чи можна перевірити гіпотезу про те, що фонетичні зміни регулюються об'єктивними правилами?

Зазначимо, наприклад, що латинські іменники та дієслова *scalam, scrībere, spīnam, spatham, stēllam, sternūtāre*, усі складаються з групи початкових комбінацій приголосних, що починаються з приголосної *s*, а саме [sk] (sc-), [sp] (sp-) et [st] (st-), стали з часом: *eschiele* стало *échelle*; *escrire* → *écrire*; *espine* → *épine; espée* → *épée; estoile* → *étoile; esternuer* → *éternuer* [14]. Відповідно, можемо виділити закономірність за допомогою простого правила: першопочатковий склад слів, що мав у латині групи приголосних [sk] (sc-), [sp] et [st] (st-), трансформувався спочатку в [es](és-), а згодом у [e] (é-).

Ще одним красномовним прикладом, що підтверджує думку про те, що ці зміни не відбулися випадково є той, що під час переходу з латини на французьку мову приголосний [t] між голосними ослаб і зник у всіх словах зі спільним лінгвістичним контекстом: *vītam → vie; matūrum → mûr; mūtāre → muer; sternūtāre → éternuer*.

Як бачимо, лінгвісти досягли успіху у реконструкції правил переходу від розмовної латини до більшості сучасних французьких слів. Іншими словами, вони, з одного боку, реконструювали справжній латинський етимон певного французького слова, а з іншого, описали правила різних змін, упорядковані відповідно до періодів, у які вони відбувалися.

Розглянемо кілька правил із майже півсотні, які можуть бути корисними для розуміння фонетичних трансформацій латинських слів. Ці правила спрощені, щоб зробити їх якомога доступнішими та зафіксувати лінгвістичні взаємодії, що відбулися між латинською формою слова та його сучасною французькою формою. Тому слід розглядати ці правила з розумінням того, що вони є лише загальним відображенням еволюційних змін [15; 16]:

1. Приглушення кінцевого латинського приголосного (III-I ст. до н.е.).

Більшість кінцевих приголосних латини, які служили для означення відмінка іменників та прикметників, приглушилися (зникли) в розмовній латині; це явище збіглося зі встановленням певного порядку латинського речення:

mūruM (mur) → mūru
eo RomaM (je vais à Rome) → eo ad Roma
rēgiS (du roi) → de rēge

Усі кінцеві приголосні були приглушені, за винятком тих, що входять до складу дієслів, функція яких полягала в позначенні особи відмінювання, кінцевої -s у називному відмінку однини (функція підмета) та знахідного відмінка множини (серед іншого, прямого додатка) іменників та прикметників.

Більше того, окрім *s* у називному відмінку однини, ці приголосні досі зустрічаються у французькій мові:

tĕneS → tu tiens
tĕneT → il tient
mūrōS → murS

2. Приглушення латинського [h] (I ст. до н.е.).

У латинській мові графема *h* яка вимовлялась як [h], фрикативний гортанний звук, наближений до англійського звучання. З I ст. до н.е. *h* приглушилась:

Habēre → abēre, aveir, avoir

Деякі французькі слова при написанні все ще зберігають цю літеру, але остання, знову введена священнослужителями, лише нагадує етимон:

hominem → omine → ome → homme

3. Протеза, або утворення неетимологічної голосної на початку слова. (II ст.)

Протетична голосна [i] утворювалася на початку слова, що починається з груп приголосних: *–sp [sp], –st [st], –sc [sk].*

Ці початкові групи приголосних стали відповідно *isp-, ist- et isk-:*

spatulam → ispatla → espalde, épaule

stēllam → istella → esteile, étoile

scūtum → iscūtu → esci, éci

4. Скорочення подвійної приголосної ll (III ст.).

Подвійна приголостна ll, перед якою стоїть довгий голосний, скоротилась: *stēllam [ste:l.lam] → [‘st:e.la] → étoile*

5. Трансформація від голосних класичної латини до голосних пізньої латини (I-IV ст.).

Латинська система голосних базувалася на опозиції, що ґрунтувалася на довжині голосної, тобто кількісній опозиції: короткі голосні *i, e, u, o, a* протиставлялися довгим голосним *ī, ē, ū, ō, ā*. Ця опозиція поступилася місцем у пізній латині опозиції, що ґрунтувалася на тембрі голосної (опозиція якості). Крім того, у цей період латинські дифтонги æ та œ стали монофтонгами:

Таблиця 2

Латинська система голосних

Класична латина	*Пізня латина*
ī	[i]
i; ē (é); e (é) ненаголошена; æ (aé) ненаголошена; œ (oé)	[e] (é)
e (é) наголошена; æ (aé) наголошена	[ɛ] (è)
ā; a	[a]
o наголошена	[ɔ] [ɔ] (o, як у слові sotte)
o ненаголошена; ō; u (ou)	[o] (o, як у словах sot, saute)
ū (ou)	[u] (ou)

6. Палаталізація (пом’якшення) приголосних [k] і [g] (III ст.).

Глухий велярний приголосний [k] палаталізувався під впливом голосних переднього ряду [i], [e] (é) та [ɛ] (è), які йшли за ним, і

перетворювався на африкатний приголосний [ts͡] у відкритих або закритих складах, наголошених або ненаголошених:

cītam → cime
Francia → France
centum → cent

Так само дзвінкий велярний приголосний [g] на початку слова або перед приголосним став [dʒ͡] (dj) перед голосними [i], [e] і [ɛ] у відкритих і закритих, наголошених і ненаголошених складах:

argīllam → argile
genetes → gens

7. Випадіння останньої приголосної в слові перед приголосною (IX ст.).

Більшість приголосних звуків фонетично випадають, коли після них стоїть приголосна, особливо перед словозмінним [s] у множині:

chamPs (champs) → chams
verMs (vers) → vers
bueFs (bœufs) → bues
clerCs → clers

Приголосні будуть повернуті в написання слів у множині століттями пізніше.

8. Назалізація голосних

З XIII століття всі голосні, за якими йде носовий приголосний [m], [n] або [ɲ] (gn), назалізувалися та стали носовими голосними [ɑ̃], [ɛ̃], [ɔ̃] та [œ̃].

Однак у сучасній французькій мові носовими залишилися лише голосні, за якими йде носовий приголосний у межах одного складу:

annum [‘an.num] (an) → [ãn], → [ɑ̃]
fīnum [‘fi.num] (fin) → [fĩn], → [fɛ̃]
truncum [‘trun.kum] (tronc) → [trõk], → [tʁɔ̃]
ūnum [‘u:.num] (un) → [ỹn], → [œ̃]

9. Випадіння кінцевого -e (XV ст.)

До XIV століття голосний [ə] (e) вже зазнавав дизартикуляції, особливо коли наступне слово починалося з приголосної або навіть голосної. Що стосується [ə] в кінці слів, що виникали під час паузи на вдиху, то вважається, що він залишався протягом деякого часу. У цій позиції він подовжував попередній голосний, зникаючи. Це подовження, у свою чергу, зникло з XVII ст.:

vītam (vie) → [vi.ə] → [vi:] → [vi]

При цьому у поезії голосний *e* зберігає своє звучання і формує склад, коли наступне слово починається з приголосної.

10. Еволюція r [r] у [ʁ] XVIII ст.

Приголосний звук r спочатку був зубним, будучи близьким до польської чи іспанської фонетичної форми. Вимова такого *r*, що отримало назву «переднє r», транскрибується як [r]. Варіант, що вимовляється в задній частині горла, називається «заднє r», спочатку увулярний невиразний [ʁ], пізніше увулярний фрикативний [ʁ], з'явився ще в XVII ст. Задні варіанти вимови утвердилися приблизно під час Французької революції та стали новою фонетичною нормою.

Окрім фонетики та лексики, латина суттєво вплинула на граматику та синтаксис французької мови. Її латинське коріння не лише породило багатий словниковий запас, але й сформувало граматичні структури, що характеризують сучасну мову. Одним із найвидатніших аспектів цього впливу є відмінювання дієслів. Французька система дієслів з її складними та недоконаними часами безпосередньо походить від латини. Французькі дієслова зберігають латинські часи, хоча часто спрощені, приміром, passé simple та passé composé.

Щодо синтаксису французької мови, то латина також залишила тут свій слід. Структура французьких речень натхненна латинським порядком слів, хоча французька мова еволюціонувала до більш фіксованого синтаксису, наприклад, щодо відносних займенників *«qui»* та *«que»* та їх місця в реченні. Утворення питань шляхом інверсії – також практика, успадкована з латини [13].

Впливи інших мов, зокрема, англійської, також сприяли еволюції граматичних структур, але латинські основи залишаються фундаментальними. Ця подвійність збагачує французьку мову та робить її динамічною, зберігаючи при цьому помітну історичну спадкоємність. Сучасні впливи також сформували французьку мову через прийняття латинських термінів, особливо в галузях, що потребують точності, таких як медицина, право та технології. Ці запозичення не обмежуються окремими словами, а відображають інтеграцію в граматичні та синтаксичні структури, що дозволяє більш різноманітну та варіативну комунікацію.

Таким чином, навіть через століття після зникнення латини як живої мови її фундаментальні принципи продовжують впливати на французьку граматику та синтаксис, підтверджуючи тривалий вплив латинського коріння на мову.

Вплив латинських запозичень виходить за рамки лише лексичного збагачення, активно сприяючи динамічному розвитку мови, одночасно сприяючи культурному та інтелектуальному міжкультурному обміну. У контексті порівняльної лінгвістики це збагачення дозволяє нам виявити подібності та відмінності між французькою та іншими мовами, що походять від латини.

Висновки. Фонетичні та лексичні зміни ілюструють, як французька мова розвивалася, зберігаючи тісні зв'язки з латиною. Дослідження цієї динаміки розкриває не лише важливість лінгвістики, але й те, як слова продовжують розвиватися під впливом нових культур та ідей. Це явище відображає безперервність мовної еволюції, де давнє коріння поєднується із сучасними тенденціями, пропонуючи нам унікальну перспективу розвитку французької мови. Знання лексичних і фонетичних трансформацій є корисним для лінгвістів, перекладачів, викладачів французької мови, адже дозволяє краще розуміти внутрішню логіку мови, її етимологію й закономірності розвитку. Вивчення латинської спадщини у французькій мові дає можливість співставити її розвиток з іншими романськими мовами (іспанською, італійською, румунською), що збагачує компаративістику та історичне мовознавство та відкриває простір для подальших наукових розвідок у цьому напрямку.

Література:

1. Dauzet A. Les Étapes de la langue française. PUF, 1944. 160 p.
2. Осипова Т.О. Латинські запозичення в англійській мові. Мова, історія, культура у лінгвокомунікативному просторі: збірник наукових праць. 2015. Вип.2. С. 142–149.
3. Лебедєва С.Л. Соціолінгвістичні особливості проникнення слів латинського походження в українську, англійську та італійську мови. Закарпатські філологічні студії. 2022. Вип. 21(1). С. 206–211.
4. Губич В.В. Латинські запозичення у складі польської мовознавчої термінології середньопольської доби. Слов'янський збірник. 2016. Вип. 20. С. 176–194.
5. Патлата Г. Функціонування елементів латинської мови у сучасному культурному середовищі України та світу. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 34(4). С. 101–107.
6. Бойко І. Орфографічні особливості латинських запозичень у лексичних суплетивах французької мови. Молодий вчений. 2021. №4 (92). С. 59–63.
7. Рабош Г. Запозичення з різних мов у французькій мові. Вісник Львівського університету. Серія міжнародні відносини. 2011. Випуск 28. С. 294–304.
8. Impact des racines latines sur le vocabulaire français et son évolution linguistique. URL:https://alwadifood.com/impact-des-racines-latines-sur-le-vocabulaire-francais-et-son-evolution-linguistique/. (дата звернення: 25.08.2025)
9. Huchon M. Histoire de la langue française. 2002. 234 p.
10. Rey A., Duval F., Siouffi G. Des origines au français moderne. Tempus. 2013. 72p.
11. Bourciez E., Bourciez J. Phonétique française. Étude historique, Paris: Éditions Klincksieck, 1967.
12. Englebert A. Phonétique historique et histoire de la langue française, de Boeck. Duculot, Louvain-la-Neuve. 2015.
13. Girondin M. L'influence latine sur le vocabulaire français: héritage et impacts contemporains. URL:https://atlangue.com/fr/influence-latine-vocabulaire-francais-heritage-impacts-contemporains/. (дата звернення: 15.07.2025)

14. Fouché P. Traité de prononciation française.Paris, Librairie Klincksieck, 2023. 592p.
15. Morin Y.-C. La loi de position ou de l'explication en phonologie historique. Revue québécoise de linguistique. 1986. Vol. 15. №2. P. 199–231.
16. Zink G. Phonétique historique du français. 3-e édition. Paris: Presses Universitaires de France, 1991. 256 p.

References:

1. Dauzet, A. (1944). Les Étapes de la langue française. PUF [in French].
2. Osypova, T.O. (2015). Latynski zapozychennia v anhliiskii movi [Latin Borrowings in English]. Mova, istoriia, kultura u linhvokomunikatyvnomu prostori: zbirnyk naukovykh prats – Language, History, Culture in the Linguistic-Communicative Space: Collection of Scientific Papers, 2, 142–149 [in Ukrainian].
3. Lebedieva, S.L. (2022). Sotsiolinhvistychni osoblyvosti pronyknennia sliv latynskoho pokhodzhennia v ukrainsku, anhliisku ta italiisku movy [Sociolinguistic features of the penetration of words of Latin origin into Ukrainian, English and Italian languages]. Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 21(1), 206–211 [in Ukrainian].
4. Hubych, V.V. (2016) Latynski zapozychennia u skladi polskoi movoznavchoi terminolohii serednopolskoi doby [Latin borrowings in Polish linguistic terminology of the Middle Polish period]. Slovianskyi zbirnyk – Slavic collection, 20, 176–194 [in Ukrainian].
5. Patlata, H. (2020). Funktsionuvannia elementiv latynskoi movy u suchasnomu kulturnomu seredovyshchi Ukrainy ta svitu [Functioning of Latin language elements in the modern cultural environment of Ukraine and the world]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities, 34(4), 101–107 [in Ukrainian].
6. Boiko, I. (2021). Orfohrafichni osoblyvosti latynskykh zapozychen u leksychnykh supletyvakh frantsuzkoi movy [Orthographic features of Latin borrowings in lexical supplements of the French language]. Molodyi vchenyi – Young scientist,4 (92), 59–63 [in Ukrainian].
7. Rabosh, H. (2011). Zapozychennia z riznykh mov u frantsuzkii movi [Borrowings from different languages in French]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia mizhnarodni vidnosyny – Bulletin of Lviv University. International Relations Series, 28, 294–304 [in Ukrainian].
8. Impact des racines latines sur le vocabulaire français et son évolution linguistique. Retrieved from: https://alwadifood.com/impact-des-racines-latines-sur-le-vocabulaire-francais-et-son-evolution-linguistique/ [in French].
9. Huchon, M. (2002) Histoire de la langue française, Le Livre de Poche [in French].
10. Rey, A., Duval, F. & Siouffi G. (2013). Des origines au français moderne. Tempus [in French].
11. Bourciez, E., Bourciez, J. (1967). Phonétique française. Étude historique. Paris: Éditions Klincksieck [in French].
12. Englebert A. (2015). Phonétique historique et histoire de la langue française, de Boeck. Duculot, Louvain-la-Neuve [in French].
13. Fouché, P. (2023). Traité de prononciation française. Paris, Librairie Klincksieck [in French].
14. Morin, Y.-C. (1986). La loi de position ou de l'explication en phonologie historique. Revue québécoise de linguistique. 15, 2, 199–231 [in French].

15. Zink, G. (1991). Phonétique historique du français. 3-e édition. Paris: Presses Universitaires de France [in French].

16. Girondin M. L'influence latine sur le vocabulaire français: héritage et impacts contemporains. Retrieved from: https://atlangue.com/fr/influence-latine-vocabulaire-francais-heritage-impacts-contemporains/ [in French].

УДК 316.77:81’42:32

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-472-487

Липченко Тетяна Степанівна викладач, кафедра українознавства та міжкультурної комунікації, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-0173-3372

Пилипець Оксана Василівна викладач, кафедра українознавства та міжкультурної комунікації, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів, https://orcid.org/0000-0002-6083-3325

КРИЗОВИЙ ДИСКУРС У ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ: КРОСКУЛЬТУРНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ ТАКТИК

Анотація. Актуальність дослідження зумовлена потребою глибшого розуміння кризового дискурсу в засобах масової інформації як багаторівневого явища, що формує суспільне сприйняття подій у періоди соціальної, політичної чи економічної нестабільності. У глобалізованому інформаційному просторі значущим є врахування кроскультурних відмінностей у мовленнєвих тактиках, адже саме вони визначають ефективність управління громадськими настроями, здатність мінімізувати соціальне напруження та запобігати поширенню дезінформації.

Мета статті – всебічно дослідити кризовий дискурс у масових комунікаціях з урахуванням кроскультурних особливостей, простежити трансформацію мовленнєвих тактик і запропонувати можливі шляхи вдосконалення комунікаційних стратегій у кризових умовах.

Методологія ґрунтується на поєднанні дискурсивного, порівняльного та контент-аналізу, що дало змогу дослідити інтенсивність і емоційність повідомлень, визначити основні мовленнєві тактики, простежити культурні варіації у їх застосуванні та виявити проблеми ефективності кризових комунікацій. Застосовано системно-структурний підхід для узагальнення функцій медіа в кризових ситуаціях, а також аналітичні методи для оцінки результативності різних моделей комунікації.

У дослідженні проаналізовано комплекс характеристик кризового дискурсу, визначено його роль як інструменту формування суспільних настроїв і поведінкових моделей, виявлено динаміку переходу від традиційних офіційних повідомлень до інтерактивних цифрових форматів, доведено значний вплив емоційно забарвлених тактик на рівень довіри та мобілізаційний потенціал суспільства.

Висновки підтверджують, що кризовий дискурс у медіа є не лише відображенням реальності, але й активним чинником її конструювання. Доведено, що поєднання прозорості, узгодженості та кроскультурної чутливості в комунікації дозволяє підвищити ефективність управління суспільними настроями та знизити ризики паніки.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому аналізі кроскультурної специфіки мовленнєвих тактик, розробленні інтегрованих міждисциплінарних моделей оцінювання ефективності кризових комунікацій, а також у створенні інструментів прогнозування суспільних реакцій на основі синтезу лінгвістичних, соціологічних та психологічних методів.

Ключові слова: масова комунікація, інформаційні потоки, емоційна насиченість, медіаобраз, соціальна функція, культурна варіативність, кризова комунікація.

Lypchenko Tetiana Stepanivna Lecturer, Department of Ukrainian Studies and Intercultural Communication, Lviv State University of Life Safety, Lviv, https://orcid.org/0000-0003-0173-3372

Pylypets Oksana Vasylivna Lecturer, Department of Ukrainian Studies and Intercultural Communication, Lviv State University of Life Safety, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-6083-3325

CRISIS DISCOURSE IN MASS MEDIA: A CROSS-CULTURAL STUDY OF SPEECH TACTICS

Abstract. The relevance of the study is determined by the need for a deeper understanding of crisis discourse in the mass media as a multilevel phenomenon that shapes public perception of events during periods of social, political, or economic instability. In a globalized information space, it is important to take into account cross-cultural differences in speech tactics, as they determine the effectiveness of managing public sentiment, the ability to minimize social tension, and prevent the spread of misinformation.

The purpose of the article is to comprehensively study crisis discourse in mass communications, taking into account cross-cultural characteristics, to trace the transformation of speech tactics, and to propose possible ways to improve communication strategies in crisis conditions.

The methodology is based on a combination of discursive, comparative, and content analysis, which made it possible to study the intensity and emotionality of messages, identify the main speech tactics, trace cultural

variations in their application, and identify problems with the effectiveness of crisis communications. A systemic-structural approach was used to generalize the functions of the media in crisis situations, as well as analytical methods to evaluate the effectiveness of different communication models.

The results of the study analyze a set of characteristics of crisis discourse, determine its role as a tool for shaping public attitudes and behavioral patterns, reveal the dynamics of the transition from traditional official messages to interactive digital formats, and prove the significant influence of emotionally charged tactics on the level of trust and mobilization potential of society.

The conclusions confirm that crisis discourse in the media is not only a reflection of reality, but also an active factor in its construction. It has been proven that the combination of transparency, consistency, and cross-cultural sensitivity in communication allows for more effective management of public sentiment and reduces the risk of panic.

Prospects for further research lie in an in-depth analysis of the cross-cultural specificity of speech tactics, the development of integrated interdisciplinary models for assessing the effectiveness of crisis communications, and the creation of tools for predicting public reactions based on a synthesis of linguistic, sociological, and psychological methods.

Keywords: mass communication, information flows, emotional saturation, media imagery, social function, cultural variability, crisis communication.

Постановка проблеми. Кризовий дискурс у засобах масової інформації є однією з основних проблем сучасного суспільства, оскільки він не лише відображає особливості комунікації в умовах соціальної, політичної чи економічної нестабільності, а й впливає на сприйняття подій, можливі сценарії їх подолання та рівень довіри до суспільних інституцій. У глобалізованому світі, де інформаційні потоки перетинають культурні та мовні кордони, дослідження кризового дискурсу набуває особливої актуальності, адже від правильності використання мовленнєвих тактик залежить як ефективність управління суспільними настроями, так і стабільність соціальних систем. Зв'язок цієї проблематики з важливими науковими завданнями полягає в необхідності комплексного аналізу мовленнєвих стратегій та їх кроскультурної варіативності, що дозволяє виявити універсальні й специфічні механізми реагування на кризу в різних соціальних контекстах. Практичний вимір дослідження визначається потребою засобів масової інформації у створенні комунікативних моделей, здатних не лише інформувати, але й мінімізувати соціальне напруження, сприяти збереженню довіри до джерел повідомлень і запобігати поширенню дезінформації. У такий спосіб вивчення кризового дискурсу інтегрує

теоретичні положення лінгвістики, комунікативістики та соціальних наук із завданнями практичної журналістики та медіааналітики, що визначає його стратегічну важливість для сучасних наукових пошуків і прикладних рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз досліджень кризового дискурсу в засобах масової інформації дає змогу виокремити чотири напрями, які відображають як теоретико-методологічні, так і прикладні підходи до вивчення мовленнєвих тактик.

Перший напрям охоплює теоретико-методологічні праці. Зокрема, А. Баранецька визначає інформаційно-комунікаційний менеджмент як основу організації кризових комунікацій [1]. Особливості критичного дискурс-аналізу в контексті медіа-дискурсу розкриває А. Шугаєв [2].

Теоретичні аспекти маніпуляції інформацією окреслює М. Гришин [3]. Ці праці свідчать про необхідність створення уніфікованої класифікації мовленнєвих тактик та її перевірки на матеріалі кризових комунікацій.

Другий напрям стосується напрацювань, що містять українські приклади. Так, І. Пуцята досліджує ефект «інформаційної бульбашки» під час телемарафону та його вплив на довіру до медіа [4]. Трансформацію комунікативної взаємодії замсобів масової інформації (далі – ЗМІ) з аудиторією в умовах криз висвітлює О. Чайкун [5]. Диверсифікацію джерел інформації як механізм підвищення інформаційної безпеки аналізує К. Захаренко [6]. На значенні толерантності й інклюзивного мовлення в кризових медіа-практиках акцентує Т. Хоменко [7].

Третій напрям представлений кроснаціональними студіями. Дискурс пандемії COVID-19 вивчає Р. Водак (R. Wodak), демонструючи застосування тактик легітимації [8]. Brexit як кризовий наратив, що формує суспільну поляризацію, розглядає М. Кржижановскі (M. Krzyżanowski) [9]. Кризу як дискурсивну подію й культурний конструкт описує С. Ребуль-Туре (S. Reboul-Touré) [10]. «Міграційну кризу» досліджують Т. Хайденрайх та співавтори (T. Heidenreich et al.), використовуючи методи тематичного моделювання [11]. Дискурс солідарності в контексті європейських криз аналізує С. Валлашек (S. Wallaschek) [12].

Четвертий напрям пов’язаний із професійними та рольовими дискурсами. Риторику «nurse as hero», що з’явилася під час пандемії, досліджують С. Мохаммед та співавтори (S. Mohammed et al.) [13]. Залежність ефективності кризових комунікацій від взаємодії стейкголдерів у межах концепції «риторичної арени» демонструє Дж. Раупр (J. Raupp) [14]. Попри суттєві досягнення у вивченні кризового дискурсу, низка аспектів залишається недостатньо опрацьованою. Зокрема, не здійснено комплексного аналізу специфіки кризового дискурсу у структурі сучасних

масових комунікацій, що ускладнює розуміння його функцій у різних соціальних контекстах. Обмеженим залишається емпіричний матеріал щодо динаміки мовленнєвих тактик у різних культурах, а також недостатньо досліджено роль медіа у формуванні поведінкових моделей у кризових умовах. Нерозв'язаними залишаються питання неефективності мовленнєвих стратегій, зокрема через надмірну емоційність, дезінформацію та відсутність узгодженості в комунікаціях.

Запропоноване дослідження спрямоване на заповнення цих прогалин шляхом цілісного аналізу кризового дискурсу та його мовленнєвих тактик у кроскультурному вимірі. Передбачається розширення емпіричної бази шляхом порівняння різних кризових ситуацій, а також застосування новітніх методів дискурсивного та контент-аналізу для уточнення ролі медіа у формуванні суспільних настроїв. Це дозволить не лише систематизувати виявлені проблеми, а й виробити практичні рекомендації щодо оптимізації комунікаційних стратегій, що сприятиме підвищенню ефективності кризових комунікацій у сучасному глобальному середовищі.

Мета і завдання статті. Мета статті полягає в комплексному аналізі кризового дискурсу в засобах масової інформації крізь призму кроскультурних відмінностей з акцентом на виявленні динаміки основних змін у мовленнєвих тактиках та визначенні можливих шляхів підвищення ефективності комунікації в умовах суспільних криз.

Для досягнення мети передбачено розв'язання таких завдань:

1) визначити сутність кризового дискурсу та простежити динаміку мовленнєвих тактик у різних культурних і соціальних контекстах;

2) оцінити роль засобів масової інформації у формуванні суспільних настроїв і виявити чинники неефективності кризових комунікацій;

3) розробити практичні рекомендації щодо оптимізації стратегій кризового дискурсу з урахуванням кроскультурних відмінностей.

Виклад основного матеріалу. Кризовий дискурс у сучасних масових комунікаціях є багатовимірним явищем, яке поєднує мовні, соціальні та культурні параметри. Його сутність полягає у відображенні та конструюванні суспільної реакції на ситуації невизначеності й загрози, що формують особливі умови для функціонування комунікаційних систем. На відміну від звичайного інформаційного потоку кризовий дискурс характеризується підвищеною інтенсивністю повідомлень, їхньою емоційною насиченістю, посиленим використанням мовленнєвих тактик переконання, заспокоєння чи, навпаки, мобілізації. У структурі сучасних медіа він виконує роль не лише інструменту інформування, але й механізму впливу на громадську думку, що особливо помітно в періоди політичних, економічних чи безпекових викликів (табл. 1).

Таблиця 1

Характерні ознаки кризового дискурсу в масових комунікаціях

Параметр	Змістова характеристика	Практичний прояв у медіа
Інтенсивність	Збільшення обсягу та частоти повідомлень	Новини в режимі реального часу
Емоційність	Використання емоційно забарвленої лексики	Заголовки із закликами, метафоричні образи
Тактики впливу	Переконання, заспокоєння, мобілізація	Звернення до авторитетів, прогнозування сценаріїв
Соціальна функція	Формування колективної оцінки подій	Поширення єдиної рамки інтерпретації
Кроскультурний аспект	Варіативність залежно від культурних норм	Різний стиль подання інформації в національних медіа

Джерело: сформовано авторами на підставі [1, с. 112; 2, с. 173–174; 3, с. 39–40; 8, с. 329; 9, с. 468; 10, с. 401]

У практичному вимірі кризовий дискурс у масових комунікаціях проявляється як інструмент конструювання суспільних уявлень і моделей поведінки. Кожна з наведених у таблиці характеристик має реалізацію в конкретних кризових ситуаціях, що дозволяє простежити їхню дію не лише на рівні теорії, але й у реальному медіапросторі. Так, інтенсивність інформаційних потоків у кризові періоди створює ефект «повної присутності» теми в суспільстві: у період пандемії COVID-19 новини оновлювалися майже безперервно, що забезпечувало високий рівень інформованості, але водночас підсилювало психологічну напругу й ризик формування панічних настроїв [15, с. 21]. Емоційність дискурсу, яка відображається у використанні метафор чи драматизованих образів, відіграє вирішальну роль у сприйнятті небезпеки. У випадку природних катастроф американські медіа активно застосовували метафори «невидимого ворога» чи «нелюдського руйнування», що підсилювало страх і відчуття загрози серед аудиторії [16, с. 114–115].

Тактики впливу в кризовому дискурсі реалізуються через поєднання офіційних повідомлень та експертних коментарів. Як показують дослідження, під час стихійних лих комунікація в соціальних мережах спершу набуває різко негативного забарвлення, однак згодом поступово вирівнюється. Це свідчить про здатність медіа не лише інформувати, а й моделювати процес емоційної стабілізації суспільства [17]. Соціальна функція кризового дискурсу проявляється у виробленні спільних рамок інтерпретації. Наприклад, під час економічних потрясінь у багатьох країнах у медіапросторі домінував наратив про «неминучість реформ» як єдиний

шлях до стабілізації, що сприяло консолідації громадської думки, але обмежувало різноманітність альтернативних бачень [18, с. 984–985].

Кроскультурний аспект особливо чітко простежується під час порівняння різних регіонів. У США в умовах ураганів превалює раціонально-аналітичний підхід до подання інформації: громадянам надають чіткі інструкції, що знижує рівень паніки [16, с. 120–122]. Натомість у країнах Східної Європи кризова комунікація часто набуває емоційно-експресивного характеру з використанням історичних паралелей і колективних метафор, що створює ефект спільного переживання, проте може посилювати драматизацію подій. Так, приклади різних кризових ситуацій підтверджують, що інтенсивність, емоційність, тактики впливу, соціальна функція та кроскультурна варіативність функціонують у комплексі, забезпечуючи не лише відображення подій, а й активне формування моделей їх суспільного сприйняття.

Динаміка змін у застосуванні мовленнєвих тактик кризового дискурсу виявляється в поступовій трансформації способів подання інформації в медіапросторі, де відбувається поєднання традиційних комунікативних моделей із новітніми цифровими технологіями. У сучасних умовах кризова комунікація вже не обмежується лише передаванням новинних повідомлень, а перетворюється на інтерактивний процес, що передбачає швидке реагування на суспільні запити, використання різних форматів впливу та активне залучення аудиторії. Важливим чинником цієї динаміки є кроскультурний вимір: мовленнєві тактики набувають відмінних форм залежно від культурних традицій, рівня політичної стабільності та особливостей інформаційного середовища, що зумовлює варіативність у балансі між раціонально-аналітичними й емоційно-експресивними способами комунікації (табл. 2).

Таблиця 2

Динаміка змін у застосуванні мовленнєвих тактик кризового дискурсу

Період / умови	Основні тактики	Характерні особливості	Приклади реалізації
Традиційні медіа (докризові моделі)	Офіційні заяви, звітність, нейтральний тон	Лінійна структура повідомлення, обмежений доступ до альтернативних думок	Державні заяви в друкованій пресі, офіційні звернення по ТБ
Початок цифрової доби	Раціональне пояснення, інструктивні тексти	Акцент на достовірності та перевірці даних, поява коментарів експертів	Інтернет-видання під час кризових подій 2000-х

Період / умови	Основні тактики	Характерні особливості	Приклади реалізації
Сучасні глобальні кризи	Емоційно-експресивні образи, апеляція до страху чи солідарності	Використання метафор, драматизація, активна візуалізація	COVID-19: постійні оновлення з емоційними заголовками
Соціальні мережі	Мікротексти, меми, інтерактивні наративи	Швидкість поширення, персоналізація, поєдн. Інформування й розважання	Twitter/X у висвітленні воєнних чи природних катастроф
Кроскультурний вимір	Відмінність у балансі раціонального та емоційного	У США – акцент на інструкціях, у Східній Європі – емоційні метафори	Порівняння інструкцій під час ураганів і емоц. сюжетів у воєнних умовах України

Джерело: сформовано авторами на підставі [4, с. 133; 5, с. 95; 7, с. 345–346; 11, с. 175; 12, с. 1036]

Динаміка мовленнєвих тактик у кризовому дискурсі на практиці проявляється як поєднання інструктивних, аналітичних і експресивних рішень, що адаптуються до типу кризи та культурного контексту. Порівняльний аналіз візуального фреймінгу війни Росії проти України засвідчує перехід від нейтральних описів до стратегій персоналізації та «свідчення очевидців». Британські й американські видання переважно поєднують картографічні та пояснювальні матеріали з фото наслідків ударів. Українські медіа системно акцентують наративи стійкості й громадянської взаємодопомоги, тоді як російські тяжіють до інституційно-офіційних рамок. Така відмінність безпосередньо впливає на набір мовленнєвих тактик — від фактологічної інструктивності до емпатійних апеляцій і мобілізації спільно [19]. Під час фінансових потрясінь простежується інша траєкторія: медіа стабільно інтенсифікують метафоричне й драматичне кодування («шторм», «ланцюг зараження», «цунамі»), що підвищує впізнаваність і когнітивну доступність ризиків для масової аудиторії, але водночас ускладнює раціональне порівняння сценаріїв політики. Це добре задокументовано в кроснаціональних аналізах європейського висвітлення боргової кризи, де «воєнні» та «стихійні» фрейми системно домінують над технічно-економічними [20, с. 983]. Для природних катастроф вирішальною є інтеграція соціальних платформ в офіційний контур комунікації: під час землетрусів у Туреччині 2023 року Twitter/X використовувався для оперативної маршрутизації допомоги й

координації волонтерських мереж через інфлюенсерів і громадські ініціативи. Така конфігурація зміщує тактики у бік мікротекстів із чіткими закликами до дії, поєднаних з емоційною емпатією, що прискорює самоорганізацію, але водночас підвищує регуляторні вимоги до верифікації контенту [21, с. 608].

Роль засобів масової інформації у формуванні суспільних настроїв та практик реагування на кризові ситуації є одним з основних чинників функціонування сучасного комунікативного простору. У кризових умовах медіа виконують не лише інформативну, але й регулятивну та інтегративну функції: вони структурують уявлення про події, задають рамки їхнього осмислення, визначають коло можливих інтерпретацій та каналізують емоційні реакції аудиторії.

Саме через медіадискурс суспільство отримує базові сигнали щодо характеру загроз, рівня їхньої небезпеки та допустимих моделей поведінки, що перетворює інформаційний простір на своєрідний механізм соціального управління (табл. 3).

Таблиця 3

Функції засобів масової інформації у формуванні суспільних настроїв у кризових ситуаціях

Функція	Зміст	Приклад реалізації	Очікуваний вплив на аудиторію
Інформативна	Швидке поширення перевірених даних про кризу	Оперативні повідомлення про епідеміологічні обмеження	Орієнтація поведінки, зниження невизначеності
Регулятивна	Визначення моделей допустимої та бажаної поведінки	Інструкції щодо евакуації під час стихійних лих	Формування поведінкових практик, зменшення ризиків
Емоційно-психологічна	Управління емоціями та настроями, зниження паніки	Використання заспокійливих наративів у новинах	Збереження соціальної стабільності, підвищення довіри
Інтегративна	Створення відчуття спільності та колективної солідарності	Публікація історій взаємодопомоги під час війни	Посилення соціальної єдності та готовності до співпраці
Критично-рефлексивна	Аналіз причин і наслідків кризових явищ	Аналітичні програми щодо економічних потрясінь	Підвищення рівня обізнаності та критичного мислення

Джерело: сформовано авторами на підставі [6; 8, с. 340; 13; 14, с. 2–3]

У сучасній медіапрактиці роль засобів масової інформації у формуванні суспільних настроїв і практик реагування доводиться через конкретні кейси, де медіа активно визначають реакцію населення. Дослідження «Audience Engagement with COVID-19 News» показало, що медіавплив значно підвищує готовність людей дотримуватися превентивних заходів, особливо коли повідомлення надходять із надійних традиційних ЗМІ. З часом ця готовність знижується, якщо інформаційна підтримка слабшає або стає суперечливою [22, с. 570]. У контексті війни в Україні дослідники виявили, що пости й матеріали про національну єдність і солідарність отримують вищу залученість, що стимулює практики взаємодопомоги та волонтерства: аналіз понад мільйона дописів на Facebook та Twitter показав, що контент із солідарним наративом має суттєво більший відгук серед аудиторії після вторгнення [23]. Також з'ясовано, що одна з важливих ролей медіа полягає у формуванні нормативних очікувань через «моделі поведінки». Так, під час пандемії COVID-19 у Японії було зафіксовано, що інтенсивне споживання інформації із ЗМІ корелювало з практичною поведінкою самообмеження, наприклад обмеженням соціальних контактів. Однак ця кореляція з часом послаблювалася, особливо при появі альтернативних джерел інформації або при суперечливості повідомлень [24].

Неефективність мовленнєвих тактик у кризових комунікаціях зумовлена низкою системних проблем, що виникають на перетині інформаційного, соціокультурного та психологічного вимірів. Однією з найвагоміших проблем є надмірна емоційність повідомлень, коли медіа в гонитві за увагою аудиторії використовують драматизацію, метафори катастрофи та перебільшення загроз. Це спричиняє підвищення рівня тривожності, що паралізує раціональні механізми реагування та знижує рівень довіри до джерел [8]. Іншою суттєвою проблемою є інформаційна надмірність: у періоди криз аудиторія стикається з надлишковим потоком суперечливих новин, що унеможливлює відокремлення достовірних фактів від спекулятивних інтерпретацій, формуючи когнітивне перевантаження та байдужість до сигналів безпеки. Важливим чинником неефективності є поширення дезінформації та маніпулятивних повідомлень, які інтегруються в загальний дискурс і конкурують з офіційними джерелами. Цей процес особливо небезпечний у соціальних медіа, де відсутність належної верифікації сприяє швидкому поширенню фейків, що дискредитує інституційні комунікації [3, с. 40–42]. Проблемою є також нестача єдності та узгодженості в повідомленнях від різних офіційних структур: розбіжності в оцінках ситуації чи інструкціях посилюють невизначеність і створюють враження непрофесійності управління кризою.

Кроскультурні чинники також поглиблюють неефективність тактик. У багатьох країнах відмінності в стилях комунікації призводять до того, що універсальні меседжі сприймаються неоднозначно: прямі інструкції, ефективні в західному контексті, можуть викликати спротив у суспільствах, де цінується непряма, емоційно забарвлена комунікація. Водночас прагнення до уніфікації мовленнєвих моделей без урахування локальних особливостей формує відчуження між медіа та аудиторією [10, с. 401].

Додатковою проблемою є використання шаблонних або надто технократичних формулювань, що не відповідають емоційному стану суспільства. Формально коректні, але позбавлені емпатії повідомлення втрачають переконливість і не сприяють мобілізації громадськості до дій [13]. До цього додається відсутність довгострокової комунікативної стратегії: медіа часто зосереджуються на миттєвому ефекті новини, ігноруючи потребу в поступовому формуванні стійких моделей поведінки та довіри.

Неефективність посилюється також технологічними викликами. Використання алгоритмів соціальних мереж створює «інформаційні бульбашки», у яких користувачі отримують лише ті повідомлення, які підтверджують їхні упередження, що унеможливлює створення спільної комунікативної платформи під час кризи [4, с. 134–136]. Це призводить до фрагментації аудиторії та зниження впливу офіційних комунікацій. Нарешті, значну проблему становить втрата контролю над швидкістю поширення інформації: будь-які затримки в офіційних повідомленнях створюють «інформаційний вакуум», який швидко заповнюється чутками та неперевіреними інтерпретаціями.

Оптимізація комунікативних стратегій засобів масової інформації в умовах кризових викликів передбачає розробку таких підходів, які поєднують достовірність, оперативність і кроскультурну чутливість. Насамперед доцільно забезпечити прозорість і єдність інформаційних потоків: офіційні повідомлення мають бути узгодженими між різними інституціями, уникати суперечностей та містити чітко структуровану інформацію, яка дозволяє швидко приймати рішення. Не менш важливим є баланс між раціональним і емоційним складниками комунікації. Інформаційні меседжі повинні поєднувати точність фактів із виваженим емоційним фоном, що сприяє зниженню тривожності та водночас підсилює довіру до джерела.

Варто застосовувати принцип диференціації аудиторій, коли однакові повідомлення адаптуються до різних соціальних і культурних груп з урахуванням мовних та ціннісних особливостей. Це дозволяє уникнути відчуження й підвищує ефективність впливу. Суттєвим інструментом є

активне використання інтерактивних цифрових платформ, де можна оперативно реагувати на питання, спростовувати чутки й підтримувати діалог із суспільством. Такі практики знижують ризик поширення дезінформації та створюють ефект присутності й відкритості.

Важливою рекомендацією є впровадження етичних стандартів кризової комунікації, які передбачають відмову від сенсаційності, уникнення маніпуляцій та забезпечення емпатійності в тональності повідомлень.

Підвищення професійної компетентності журналістів і редакторів у сфері кризового дискурсу має супроводжуватися впровадженням тренінгів, симуляцій та міжнародного досвіду реагування на екстремальні ситуації.

У стратегічному вимірі необхідним є створення довгострокових комунікативних моделей, орієнтованих на формування довіри до медіа навіть у позакризовий період. Це досягається через стабільну якість контенту, налагодження партнерства з науковими та експертними інституціями, а також використання механізмів попереджувального інформування. Поєднання цих рекомендацій дозволяє засобам масової інформації перетворитися з пасивного транслятора подій на активного модератора суспільного дискурсу, здатного мінімізувати паніку, стимулювати солідарність та сприяти виробленню колективних моделей адаптації до кризових умов.

Висновки. У дослідженні встановлено, що кризовий дискурс у засобах масової інформації є багаторівневим явищем, яке поєднує мовні, соціокультурні та психологічні чинники й визначає особливості суспільного сприйняття кризових подій. Його характерними ознаками є інтенсивність та емоційність повідомлень, використання тактик переконання, заспокоєння й мобілізації, а також кроскультурна варіативність, що зумовлює відмінності в стилі комунікації. Виявлено низку проблем, які знижують ефективність кризових комунікацій. До них належать надмірна драматизація та інформаційна перевантаженість, поширення дезінформації в цифрових мережах, відсутність узгодженості між офіційними джерелами, шаблонність і нестача емпатії в повідомленнях, а також вплив алгоритмів соціальних платформ, що формують «інформаційні бульбашки». Ці фактори послаблюють довіру до інституцій та ускладнюють вироблення єдиної стратегії реагування. Запропоновані рекомендації спрямовані на підвищення прозорості та узгодженості інформаційних потоків, баланс раціонального й емоційного в повідомленнях, адаптацію комунікацій до культурних і соціальних особливостей аудиторій, активне використання інтерактивних цифрових платформ, дотримання етичних стандартів та формування довгострокових стратегій довіри.

Перспективи подальших досліджень полягають у глибшому аналізі кроскультурних відмінностей мовленнєвих тактик, розробці інтегрованих моделей оцінки ефективності кризових комунікацій та створенні інструментів прогнозування суспільних реакцій, що поєднуватимуть лінгвістичні, соціальні й психологічні підходи.

Література:

1. Баранецька А. Д. Інформаційно-комунікаційний менеджмент: кризові практики. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. 2021. Т. 32. Вип. 71. С. 112–119. DOI: https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.6-3/20

2. Шугаєв А. В. Медіа-дискурс у межах критичного дискурс-аналізу та функціонального підходу. Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство). 2019. № 11. С. 172–176. URL: http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2019/NV_2019_11/36.pdf (дата звернення: 19.09.2025).

3. Гришин М. Маніпулювання інформацією: теоретичні аспекти наукового дискурсу. Інтегровані комунікації. 2023. Вип. 2. № 16. С. 38–43. DOI: https://doi.org/10.28925/2524-2644.2023.164

4. Пуцята І. Аналіз ефекту «інформаційної бульбашки» на формування громадської думки в контексті телемарафону «Єдині новини». Вісник Національного університету «Львівська політехніка»: журналістика. 2025. Vol. 1. № 9. С. 131–142. DOI: https://doi.org/10.23939/sjs2025.01.131

5. Чайкун О. Медіа в умовах кризових ситуацій: трансформація комунікативної взаємодії з аудиторіями. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Філологія. 2024. Вип. 4. № 14. С. 92–107. DOI: https://doi.org/10.32689/maup.philol.2024.4.16

6. Захаренко К. В. Диверсифікація джерел інформації в контексті інформаційної безпеки. Політикус. 2019. Вип.1. С. 5–9. DOI: https://doi.org/ 10.24195/2414-9616-2019-1-5-9

7. Хоменко Т. Толерантність ЗМІ в умовах кризових ситуацій. Вісник Львівського університету. Серія: Журналістика. 2019. Вип. 45. С. 343–350. DOI: http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2019.45.10017

8. Wodak R. Crisis communication and crisis management during COVID-19. Global Discourse. 2021. Vol. 11. № 3. P. 329–353. DOI: https://doi.org/10.1332/204378921X16100431230102

9. Krzyżanowski M. Brexit and the imaginary of ‘crisis’: a discourse-conceptual analysis of European news media. Critical Discourse Studies. 2019. Vol. 16. № 4. P. 465–490. DOI: https://doi.org/10.1080/17405904.2019.1592001.

10. Reboul-Touré S. The Crisis in Discourse: As an Event, a Discursive Semantics, and a Culture. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik. 2021. Vol. 51. P. 399–420. DOI: https://doi.org/10.1007/s41244-021-00211-5.

11. Heidenreich T., Lind F., Eberl J. M., Boomgaarden H. G. Media framing dynamics of the ‘European refugee crisis’: A comparative topic modelling approach. Journal of Refugee Studies. 2019. Vol. 32. Special_Issue_1. P. i172–i182. DOI: https://doi.org/10.1093/jrs/fez025

12. Wallaschek S. Contested solidarity in the Euro crisis and Europe's migration crisis: A discourse network analysis. Journal of European Public Policy. 2020. Vol. 27. № 7. P. 1034–1053. DOI: https://doi.org/10.1080/13501763.2019.1659844.

13. Mohammed S., Peter E., Killackey T., Maciver J. The "nurse as hero" discourse in the COVID-19 pandemic: A poststructural discourse analysis. International Journal of Nursing Studies. 2021. Vol. 117. Article 103887. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2021.103887

14. Raupp J. Crisis communication in the rhetorical arena. Public Relations Review. 2019. Vol. 45. № 4. Article 101768. DOI: https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2019.04.002

15. Carignan M. È., Champagne-Poirier O., David M. D., Rouillard C. A. Insights into Covid-19 Related News Media Discourse and Public Health Authorities' Digital Communication. Riga, 2024. 116 p. URL: https://stratcomcoe.org/publications/insights-into-covid-19-related-news-media-discourse-and-public-health-authorities-digital-communication/300 (date of access: 19.09.2025).

16. Munandar A., Basuki A. Shifting the Blame: Storm and Wildfire Dramatic Images in American News Media. Jurnal Ilmu Sosial dan Ilmu Politik. 2021. Vol. 25. № 2. P. 113–126. DOI: https://doi.org/10.22146/jsp.65489

17. Bathina K., Ten Thij M., Bollen J. Quantifying societal emotional resilience to natural disasters from geo-located social media content. PLOS ONE. 2022. Vol. 17. № 6. Article e0269315. DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0269315

18. Damstra A., Vliegenthart R. (Un) covering the economic crisis? Over-time and inter-media differences in salience and framing. Journalism Studies. 2018. Vol. 19. № 7. P. 983–1003. DOI: https://doi.org/10.1080/1461670X.2016.1246377.

19. Young A., Omosun F. How does it look from where you are? A visual media framing analysis of the 2022 war in Ukraine. Digital Journalism. 2025. Vol. 13. № 1. P. 18–36. DOI: https://doi.org/10.1080/21670811.2023.2296560

20. Joris W., d'Haenens L., Van Gorp B. The euro crisis in metaphors and frames: Focus on the press in the Low Countries. European Journal of Communication. 2014. Vol. 29. № 5. P. 608–617. DOI: https://doi.org/10.1177/0267323114538852

21. Karataş D., Bek M. G. Digital battlegrounds: The interplay of social media, state power, and influencers in Türkiye's earthquake response. Social Media + Society. 2024. Vol. 10. № 3. Article 20563051241269305. DOI: https://doi.org/10.1177/20563051241269305

22. Mihelj S., Kondor K., Štětka V. Audience engagement with COVID-19 news: The impact of lockdown and live coverage, and the role of polarization. Journalism Studies. 2022. Vol. 23. № 5–6. P. 569–587. DOI: https://doi.org/10.1080/1461670X.2021.1931410

23. Lewsey F. Solidarity drives online virality in a nation under attack. University of Cambridge: website. 2024. URL: https://www.cam.ac.uk/stories/ukraine-social-media (date of access: 19.09.2025).

24. Suzuki T., Yamamoto H., Ogawa Y., Umetani R. Effects of media on preventive behaviour during the COVID-19 pandemic. Humanities and Social Sciences Communications. 2023. Vol. 10. № 1. P. 1–8. DOI: https://doi.org/10.1057/s41599-023-01554-9

References:

1. Baranetska, A. D. (2021). Informatsiino-komunikatsiinyi menedzhment: kryzovi praktyky [Information and communication management: crisis practices]. Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific Notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology. Journalism, 32(71),112–119.https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.6-3/20[Ukr].

2. Shuhaiev, A. V. (2019). Media-dyskurs u mezhakh krytychnoho dyskurs-analizu ta funktsionalnoho pidkhodu [Media discourse within critical discourse analysis and functional approach]. Naukovyi visnyk Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriia: Filolohichni nauky (movoznavstvo) – Scientific Bulletin of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Series: Philological Sciences (Linguistics), 11, 172–176. Retrieved from http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2019/NV_2019_11/36.pdf [in Ukrainian].

3. Hryshyn, M. (2023). Manipuliuvannia informatsiieiu: teoretychni aspekty naukovoho dyskursu [Manipulation of information: theoretical aspects of scientific discourse]. Intehrovani komunikatsii – Integrated Communications, 2(16), 38–43. DOI: https://doi.org/10.28925/2524-2644.2023.164 [in Ukrainian].

4. Putsiata, I. (2025). Analiz efektu «informatsiinoi bulbashky» na formuvannia hromadskoi dumky v konteksti telemarafonu «Yedyni novyny» [Analysis of the "information bubble" effect on public opinion formation in the context of the telethon "United News"]. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»: Zhurnalistyka – Bulletin of the Lviv Polytechnic National University: Journalism, 1(9), 131–142. https://doi.org/10.23939/sjs2025.01.131 [in Ukrainian].

5. Chaikun, O. (2024). Media v umovakh kryzovykh sytuatsii: transformatsiia komunikatyvnoi vzaiemodii z audytoriiamy [Media in crisis situations: transformation of communicative interaction with audiences]. Naukovi pratsi Mizhrehionalnoi Akademii upravlinnia personalom. Filolohiia – Scientific Works of the Interregional Academy of Personnel Management. Philology, 4(14), 92–107. https://doi.org/10.32689/maup.philol.2024.4.16 [in Ukrainian].

6. Zakharenko, K. V. (2019). Dyversyfikatsiia dzherel informatsii v konteksti informatsiinoi bezpeky [Diversification of information sources in the context of information security]. Politykus – Politicus, 1, 5–9. https://doi.org/10.24195/2414-9616-2019-1-5-9 [in Ukrainian].

7. Khomenko, T. (2019). Tolerantnist ZMI v umovakh kryzovykh sytuatsii [Media tolerance in crisis situations]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia: Zhurnalistyka – Bulletin of Lviv University. Series: Journalism, 45, 343–350. http://dx.doi.org/10.30970/vjo.2019.45.10017 [in Ukrainian].

8. Wodak, R. (2021). Crisis communication and crisis management during COVID-19. Global Discourse, 11(3), 329–353. DOI: https://doi.org/10.1332/204378921X16100431230102.

9. Krzyżanowski, M. (2019). Brexit and the imaginary of 'crisis': A discourse-conceptual analysis of European news media. Critical Discourse Studies, 16(4), 465–490. https://doi.org/10.1080/17405904.2019.1592001

10. Reboul-Touré, S. (2021). The crisis in discourse: As an event, a discursive semantics, and a culture. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, 51, 399–420. https://doi.org/10.1007/s41244-021-00211-5.

11. Heidenreich, T., Lind, F., Eberl, J. M., & Boomgaarden, H. G. (2019). Media framing dynamics of the 'European refugee crisis': A comparative topic modelling approach. Journal of Refugee Studies, 32(Special_Issue_1), i172–i182. https://doi.org/10.1093/jrs/fez025

12. Wallaschek, S. (2020). Contested solidarity in the Euro crisis and Europe's migration crisis: A discourse network analysis. Journal of European Public Policy, 27(7), 1034–1053. https://doi.org/10.1080/13501763.2019.1659844.

13. Mohammed, S., Peter, E., Killackey, T., & Maciver, J. (2021). The "nurse as hero" discourse in the COVID-19 pandemic: A poststructural discourse analysis. International Journal of Nursing Studies, 117, 103887. https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2021.103887.

14. Raupp, J. (2019). Crisis communication in the rhetorical arena. Public Relations Review, 45(4), 101768. https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2019.04.002.

15. Carignan, M. È., Champagne-Poirier, O., David, M. D., & Rouillard, C. A. (2024). Insights into Covid-19 related news media discourse and public health authorities' digital communication. Riga. Retrieved from https://stratcomcoe.org/publications/insights-into-covid-19-related-news-media-discourse-and-public-health-authorities-digital-communication/300

16. Munandar, A., & Basuki, A. (2021). Shifting the blame: Storm and wildfire dramatic images in American news media. Jurnal Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, 25(2), 113–126. https://doi.org/10.22146/jsp.65489

17. Bathina, K., Ten Thij, M., & Bollen, J. (2022). Quantifying societal emotional resilience to natural disasters from geo-located social media content. PLOS ONE, 17(6), e0269315. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0269315

18. Damstra, A., & Vliegenthart, R. (2018). (Un)covering the economic crisis? Over-time and inter-media differences in salience and framing. Journalism Studies, 19(7), 983–1003. https://doi.org/10.1080/1461670X.2016.1246377

19. Young, A., & Omosun, F. (2025). How does it look from where you are? A visual media framing analysis of the 2022 war in Ukraine. Digital Journalism, 13(1), 18–36. https://doi.org/10.1080/21670811.2023.2296560

20. Joris, W., d'Haenens, L., & Van Gorp, B. (2014). The euro crisis in metaphors and frames: Focus on the press in the Low Countries. European Journal of Communication, 29(5), 608–617. https://doi.org/10.1177/0267323114538852

21. Karataş, D., & Bek, M. G. (2024). Digital battlegrounds: The interplay of social media, state power, and influencers in Türkiye's earthquake response. Social Media + Society, 10(3), 20563051241269305. https://doi.org/10.1177/20563051241269305

22. Mihelj, S., Kondor, K., & Štětka, V. (2022). Audience engagement with COVID-19 news: The impact of lockdown and live coverage, and the role of polarization. Journalism Studies, 23(5–6), 569–587. https://doi.org/10.1080/1461670X.2021.1931410

23. Lewsey, F. (2024). Solidarity drives online virality in a nation under attack. University of Cambridge: website. Retrieved from https://www.cam.ac.uk/stories/solidarity-online-virality

24. Heft, A., Knüpfer, C., Reinhardt, S., & Reichelt, J. (2023). Toward a transnational digital public sphere? A comparative analysis of the political communication space on Twitter during Brexit, COVID-19, and the Ukraine war. International Journal of Press/Politics, 28(1), 99–122. https://doi.org/10.1177/19401612221115389

УДК 378.147:81'243:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-488-501

Луців Руслана Степанівна доктор філософії у галузі міжнародних економічних відносин, доцент кафедри міжнародних економічних відносин, Навчально-науковий інститут міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина, Західноукраїнський національний університет, м.Тернопіль, https://orcid.org/0000-0002-1026-7847

Гайдамаченко Валерія Володимирівна викладач кафедри теоретичних дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря», м.Київ, https://orcid.org/0009-0008-2452-3857

Литвин Олена Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології та історії, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-6740-0661

ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ І ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ОСВІТИ: ПЕРСПЕКТИВИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Викладання дисциплін лінгвістичного напрямку є багатовимірним процесом, який потребує глибокого розуміння мови, літератури та культурного контексту. В останні роки дедалі більше уваги приділяється розробці та впровадженню ефективних стратегій, спрямованих на підвищення якості навчання в галузі філології. Дослідження еволюції педагогічних практик у філологічній освіті дозволяє окреслити сучасні тенденції, визначити основні виклики та виявити нові можливості для розвитку мовної освіти. У статті було проаналізовано ефективність поєднання традиційних і цифрових освітніх технологій у контексті лінгвістичної освіти. Акцентовано увагу на моделі змішаного навчання (blended learning) як ключовому інструменту такої інтеграції. У ході дослідження з'ясовано, що традиційні методи викладання в лінгвістичній освіті базуються переважно на словесних, наочних і практичних методах, де викладач надає знання у «готовому» вигляді, а здобувачі освіти засвоюють їх шляхом репродуктивної діяльності. До таких методів було віднесено перекладний, комунікативний, когнітивний та аудіолінгвальний. Окреслено

недоліки традиційної системи навчання, а саме домінування активності викладача та пасивності здобувача освіти, впровадження навчальних програм без урахування індивідуальних особливостей, негнучка структура занять, переважання репродуктивних методів, що не стимулюють творче мислення й уміння розв'язувати проблеми. Відповідно в сучасному освітньому процесі традиційні методи навчання потребують доповнення цифровими технологіями.

Зазначено, що ефективним поєднанням традиційних, дистанційних та мобільних освітніх технологій і стратегій навчання, яке передбачає визначені програмні результати та спрямоване на їх досягнення шляхом виконання навчальних програм є змішане навчання. Охарактеризовано базові моделі цієї форми навчання: ротаційну, гнучку, модель перевернутого навчання та модель зміни лабораторій.

Вибір конкретної моделі і рівень її результативності в освітньому процесі зумовлюються низкою чинників.

Проаналізовано основні цифрові ресурси, для організації навчального процесу майбутніх фахівців філологічного напрямку. Зроблено висновок, що поєднання традиційних і цифрових технологій у процесі лінгвістичної освіти відкриває широкі перспективи для впровадження змішаного навчання.

Такий підхід дозволяє поєднати переваги аудиторного навчання та самостійної роботи зі здобувачами освіти через цифрові платформи, онлайн-курси та інтерактивні інструменти.

У результаті цього формується більш персоналізоване та гнучке освітнє середовище, яке сприяє розвитку мовних, професійних і комунікативних компетентностей здобувачів освіти.

Ключові слова: моделі змішаного навчання, освітній процес, філологічна освіта, цифрові ресурси, штучний інтелект, професійний переклад, інструменти штучного інтелекту, інвестиції у технологічні інновації, цифровізація.

Lutsiv Ruslana Stepanivna PhD in International Economic Relations, Associate Professor at the Department of International Economic Relations, B. Havrylyshyn Education and Research Institute of International Relations, West Ukrainian National University, Ternopil, , https://orcid.org/0000-0002-1026-7847

Haidamachenko Valeriia Volodymyrivna Lecturer at the Department of Theoretical Disciplines, Serge Lifar Kyiv Municipal Academy of Dance, Kyiv, https://orcid.org/0009-0008-2452-3857

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

Lytvyn Olena Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology and History, Kharkiv National University of Economics named after Semen Kuznets, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-6740-0661

COMBINING TRADITIONAL AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF LINGUISTICS EDUCATION: PROSPECTS OF BLENDED LEARNING

Abstract. Teaching linguistic disciplines is a multifaceted process that requires a deep understanding of language, literature, and cultural context. In recent years, more and more attention has been paid to the development and implementation of effective strategies aimed at improving the quality of teaching in the field of philology. Research into the evolution of pedagogical practices in philological education allows us to outline current trends, identify key challenges, and identify new opportunities for the development of language education. The article analyzes the effectiveness of combining traditional and digital educational technologies in the context of linguistic education. The focus is on the blended learning model as a key tool for such integration. The study found that traditional teaching methods in linguistic education are based mainly on verbal, visual, and practical methods, where the teacher provides knowledge in a "ready-made" form, and students acquire it through reproductive activity. We have included translational, communicative, cognitive and audiolingual methods among such methods. The shortcomings of the traditional education system are outlined: the dominance of teacher activity and student passivity, the implementation of curricula without taking into account individual characteristics, the inflexible structure of classes, the predominance of reproductive methods that do not stimulate creative thinking and problem-solving skills. Accordingly, in the modern educational process, traditional teaching methods need to be supplemented with digital technologies. It is noted that an effective combination of traditional, distance and mobile educational technologies and learning strategies, which provides for certain program results and is aimed at achieving them through the implementation of educational programs, is blended learning. The basic models of this form of education are characterized - rotational, flexible, the flipped learning model and the laboratory change model. The choice of a specific model and the level of its effectiveness in the educational process are determined by a number of factors. The main digital resources for organizing the educational process of future philological specialists are analyzed. It is concluded that the combination of traditional and digital technologies in the process of linguistic education opens up broad prospects for the implementation of blended

learning. This approach allows combining the advantages of classroom learning and independent work with students through digital platforms, online courses, and interactive tools. As a result, a more personalized and flexible educational environment is formed, which contributes to the development of language, professional and communicative competencies of students.

Keywords: blended learning models, educational process, philological education, digital resources, artificial intelligence, professional translation, artificial intelligence tools, investment in technological innovations, digitalization.

Постановка проблеми. Сучасна лінгвістика та методики викладання філологічних дисциплін базуються на трьох основних засадах: наукових знаннях, професійних потребах і нових векторах, визначених глобальними ринками. У значній мірі такий синтез сформувався завдяки стрімкому розвитку інформаційних технологій, які проникли у всі сфери соціальної практики. Ці процеси спричинили очевидну потребу в оновленні та розширенні існуючих наукових парадигм.

В умовах євроінтеграції українські заклади вищої освіти (далі ЗВО) прагнуть упроваджувати світові стандарти в навчальну діяльність, розробку навчальних програм і професійний рівень усіх учасників освітнього процесу. Поняття академічної англійської (EAP), професійно-орієнтованої англійської (ESP) та змішаного навчання (blended learning) стали невіддільною частиною процесу створення навчальних програм у багатьох ЗВО України. У сучасних умовах змішане навчання стає одним із найефективніших підходів, оскільки воно поєднує класичні методи викладання з інноваційними цифровими інструментами, що забезпечує інтерактивність, персоналізацію та гнучкість освітнього процесу. Таким чином, дослідження перспектив змішаного навчання в лінгвістичній освіті є актуальним і спрямоване на визначення ефективних стратегій інтеграції традиційних та цифрових технологій у навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання поєднання традиційних і цифрових технологій в освітньому процесі є предметом активних наукових дискусій останніх десятиліть. Зокрема, вітчизняна науковиця Н. Бобро зауважила, що впровадження цифрових ресурсів в освітній процес не витісняє традиційних методів навчання. Їхня головна перевага полягає у створенні умов для більш глибокої взаємодії між викладачем і здобувачем освіти, що сприяє покращенню комунікації та ефективнішому контролю за перебігом навчання [1]. У статті Л. Макаренко та А. Певсе розкрили дидактичний потенціал цифрових технологій у традиційній системі вищої освіти. Вони відзначили, що цей потенціал

реалізується через персоналізацію навчального процесу, розширення можливостей індивідуальної і командної організації освітньої діяльності, автоматизацію формування ключових професійних навичок, а також підтримку стійкого інтересу студентів до обраної професійної сфери [2]. У свою чергу, І. Варварук, І. Сахневич та Н. Гасюк наголосили на тому, що у традиційних заняттях викладачі переважно обмежуються викладом навчального матеріалу, не використовуючи інтерактивні дискусії чи мультимедійні ресурси. Натомість сучасні методики спираються на технологічні інновації, інтерактивні інструменти й орієнтовані на практичну діяльність здобувача освіти, що значно підвищує рівень залученості та розуміння матеріалу [3].

На основі зазначених досліджень стає очевидним, що поєднання традиційних і цифрових технологій не тільки підвищує ефективність освітнього процесу, але і відкриває можливості для впровадження змішаних форм навчання. Особливу увагу сутності поняття «змішане навчання» у своїй статті приділили О. Цюняк та Г. Розлуцька. Автори підкреслили, що змішане навчання дозволяє інтегрувати цифрові освітні ресурси та різноманітні онлайн-сервіси для ефективної організації освітнього процесу у ЗВО [4].

У контексті філологічної освіти потенціал комбінування класичних освітніх практик і цифрових технологій було розглянуте у працях О. Бойко, О. Нореля та І. Голубєвої [5], А. Козак, І. Лавринович, В. Яручика [6], Л. Довгань [7]. Дослідники проаналізували використання різноманітних цифрових технологій, визначили основні чинники, що мають вирішальний вплив на якість сучасного освітнього процесу та підкреслили значення поєднання традиційних і цифрових технологій для підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців.

Порівняння рівнів розвитку компетентностей студентів філологічних спеціальностей до та після впровадження в освітній процес цифрових технологій провели Т. Собченко та В. Ворожбит-Горбатюк [8]. У свою чергу, С. Болотніков здійснив аналіз використання традиційних і інноваційних методів з метою визначення оптимальних методів навчання філологічним дисциплінам [9]. У цьому ж напрямку працювала І. Білецька, яка також проаналізувала і зарубіжний досвід [10].

Мета статті – проаналізувати можливості та перспективи поєднання традиційних і цифрових технологій у лінгвістичній освіті для підвищення її ефективності.

Виклад основного матеріалу. Традиційна система підготовки фахівців філологічного профілю у ЗВО України ґрунтується на двох ключових напрямах організації навчання: змісті освіти (який матеріал

подається здобувачам) та процесі навчання (як саме відбувається викладання цього матеріалу). Здійснюється підготовка цих фахівців переважно через такі організаційні форми, як лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, навчальна практика, предметні олімпіади, консультації, державна підсумкова атестація та самостійна робота. У процесі навчання широко застосовуються різноманітні методи, серед яких домінують словесні, пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемні та дослідницькі [11, с. 164].

Традиційні методи викладання базуються переважно на словесних, наочних і практичних методах, де викладач надає знання в «готовому» вигляді, а здобувачі освіти засвоюють їх шляхом репродуктивної діяльності.

До таких методів було віднесено перекладний, комунікативний, когнітивний, аудіолінгвальний (табл.1).

Таблиця 1

Основні традиційні технології у лінгвістичній освіті

Метод	Характеристика
Перекладний метод	Один із найдавніших у лінгвістичній освіті, адже його застосовували ще під час вивчення латинської і грецької мов. Його головна мета полягає в оволодінні граматичною системою та лексичним матеріалом настільки, щоб студент міг самостійно читати і розуміти тексти іноземною мовою. Основним засобом досягнення цієї мети є читання та переклад текстів на рідну мову, а також пояснення, коментування й аналіз граматичних структур, що зустрічаються в тексті.
Комунікативний метод	Полягає в залученні здобувачів освіти до ситуацій, які викладач спеціально моделює таким чином, щоб вони максимально відображали реальні умови повсякденного спілкування. У такому випадку педагог виступає організатором навчальної діяльності, оскільки саме він розробляє та пропонує комунікативні завдання, які здобувачі освіти мають самостійно розв’язати.
Когнітивний метод	Його основою є ідея, що процес оволодіння іноземною мовою подібний до засвоєння будь-яких знань, оскільки ґрунтується на свідомому осмисленні мовних явищ і розумінні їхньої логіки. Головна мета цього методу полягає у формуванні мовної компетентності шляхом усвідомленого засвоєння граматики, лексики та правил мовлення.

Метод	Характеристика
Аудіолінгвальний метод	Це підхід до вивчення іноземних мов, що базується на багаторазовому повторенні мовних структур і формуванні навичок через тренування. Основний акцент робиться на слуханні та говорінні, а граматика і лексика засвоюються переважно за допомогою діалогів, вправ на відтворення й автоматизацію мовних зразків. Метод ґрунтується на ідеї, що постійне повторення та практика формують правильні мовні звички без необхідності свідомого аналізу правил.

Джерело: узагальнено авторами на основі [9].

На думку Л. Довгань [7], традиційна система лінгвістичної освіти в Україні має низку недоліків, серед яких:

– домінування активності викладача та пасивності здобувача освіти, що стримує розвиток критичного мислення і самостійності;

– упровадження навчальних програм без врахування індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти;

– негнучка структура занять, яка обмежує можливість залучення різних видів діяльності здобувачів освіти;

– переважання репродуктивних методів, що не стимулюють творче мислення й уміння розв’язувати проблеми;

– подача матеріалу в абстрактно-логічній формі, яка ускладнює його сприйняття та розуміння;

– брак сучасних методичних і методологічних підходів, здатних забезпечити системність та цілісність знань.

Таким чином, у сучасному освітньому процесі традиційні методи навчання потребують доповнення цифровими технологіями, оскільки саме їх застосування забезпечує здобувачам освіти можливість самостійно керувати власним освітнім процесом, який набуває індивідуалізованого характеру. Водночас навчання перетворюється на безперервний процес упродовж усього життя. Принцип безперервності освіти набуває особливого значення в умовах зростаючих вимог до рівня та якості сучасних знань. Цифровізація, у свою чергу, відкриває доступ до широкого інформаційного простору, що є особливо актуальним у контексті зростаючого суспільного запиту на знання.

Змішане навчання (blended learning) є поєднанням традиційних, дистанційних та мобільних освітніх технологій і стратегій навчання, яке передбачає визначені програмні результати та спрямоване на їх досягнення

шляхом виконання навчальних програм. У наукових працях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників виокремлюють чотири основні моделі змішаного навчання: ротаційну, гнучку, модель перевернутого навчання та модель зміни лабораторій (табл. 2).

Таблиця 2

Моделі змішаного навчання

Модель	Характеристика
Ротаційна модель (Rotation Model)	Передбачає поєднання традиційних аудиторних занять із різними видами діяльності та самостійною онлайн-роботою в індивідуальному форматі. Організація освітнього процесу може здійснюватися у форматі роботи всієї групи, проєктних чи малих груп, а також індивідуально під керівництвом викладача.
Гнучка модель (Flex Model)	Передбачає, що основний обсяг навчальної програми здобувачі освіти опановують у форматі онлайн. Роль викладача полягає в координації навчального процесу, моніторингу тих тем і матеріалів, які викликають у здобувачів освіти труднощі, та подальшому їх опрацюванні під час очних занять, як у груповому, так і в індивідуальному форматі.
Модель перевернутого навчання (Flipped Model)	Ця модель використовується тоді, коли здобувачі освіти опановують теоретичний матеріал самостійно в онлайн-форматі поза межами університету, маючи змогу самостійно визначати час, темп та організацію власної навчальної діяльності. Упровадження перевернутого навчання у ЗВО відкриває для викладачів можливість застосовувати інтерактивні методи роботи під час лекційних і практичних занять, поєднуючи їх із ресурсами платформ дистанційного навчання.
Модель зміни лабораторій (Lab Rotation Model)	Ця модель використовується за умови фіксованого розкладу занять у навчальних аудиторіях або комп'ютерних класах. Спочатку здобувачі освіти виконують завдання під керівництвом викладача в аудиторії, після чого переходять до роботи в комп'ютерному класі, де індивідуально закріпл. та поглиблюють набуті знання.

Джерело: узагальнено авторами [4].

Практика доводить, що вибір конкретної моделі та рівень її результативності в освітньому процесі зумовлюються низкою чинників, а саме:

– форма організації освітнього процесу (денна чи заочна);

– навчальні досягнення здобувачів освіти;

– рівень сформованості їхніх інформаційно-комунікаційних компетентностей;

– специфіка змісту дисципліни й обсяг годин, відведених на її опанування та самостійну роботу;

– місце цієї дисципліни в структурі навчального плану.

Важливу роль також відіграє забезпеченість ЗВО належною матеріально-технічною базою.

Змішана форма освіти відкриває можливість інтеграції цифрових освітніх ресурсів із різноманітними онлайн-сервісами для організації навчального процесу.

Серед таких інструментів варто виокремити: системи управління навчанням (Moodle, aTutor, ILIAS тощо), онлайн-курси (EdEra, Prometheus, Coursera, edX, Udacity, Duolingo тощо), засоби створення навчальних матеріалів та об'єктів (конструктори інтерактивних вправ Wordwall, LearningApps), сервіси для комунікації і забезпечення зворотного зв'язку (Viber, Telegram), а також інструменти для планування освітнього процесу (електронні журнали, календарі Google Calendar чи Microsoft Outlook Calendar) [12, с. 40].

Окремо слід зауважити, що широкі можливості у сфері лінгвістичної освіти відкривають мультимедійні технології, зокрема електронні підручники, які вирізняються динамічним ілюстративним наповненням, сучасні програмно-апаратні комплекси та професійно орієнтовані навчальні системи, що забезпечують моделювання процесів і явищ, створюючи нове інформаційно-освітнє середовище, системи віртуальної реальності, які занурюють майбутніх фахівців в інформаційну модель, що відтворює навколишній світ [2, с. 142].

Необхідно наголосити, що електронні підручники окрім основного навчального матеріалу містять інтерактивні інструменти, анімації і відеофрагменти, що наочно демонструють принципи та механізми реалізації певних процесів і явищ.

У процесі змішаного навчання здобувачі освіти можуть також оволодіти навичками використання машинного перекладу з однієї мови на іншу за допомогою спеціальних комп'ютерних програм (Google Translate, Microsoft Translator, DeepL, PROMPT, SYSTRAN тощо). Поряд із цим вони можуть опанувати CAT-системи (системи автоматизованого перекладу), які

значно полегшують роботу філолога-перекладача та підвищують якість отриманих результатів.

До найпоширеніших інструментів цього типу належать Trados, SmartCAT, MemoQ, Wordfast, OmegaT, DéjàVu, Transit NXT Professional та інші [7, с. 159].

У контексті поєднання традиційних і цифрових технологій у лінгвістичній освіті особливу увагу слід приділити інтеграції теоретичного навчання з практичним застосуванням отриманих знань у результаті формування віртуальних студій або онлайн-лабораторій.

Основні переваги такого підходу полягають у забезпеченні оперативної комунікації здобувачів освіти та викладачів у режимі реального часу за допомогою цифрових платформ, дистанційного доступу до аналітичних і навчальних інструментів, а також можливості дистанційного опанування навчального матеріалу.

Визначальною особливістю віртуальних студій є їхня здатність виходити за межі традиційного університетського підходу до вивчення мов та їх лінгвістичних особливостей.

Одним із ефективних інструментів обміну інформацією та підтримки навчального процесу є мовні блоги й онлайн-журнали, де викладачі розміщують актуальні навчальні матеріали. Використання таких технологій не тільки полегшує організацію освітнього процесу, але і сприяє розвитку креативності здобувачів освіти, підвищенню їх цифрової компетентності й адаптації до сучасного цифрового суспільства, що є важливим у контексті змішаного навчання.

В умовах змішаного навчання цифрові технології дозволяють виконувати значну частину трудомісткої роботи дистанційно, що значно підвищує ефективність освітнього процесу.

Зокрема, здобувачі освіти можуть укладати різноманітні словники: орфографічні, перекладацькі, словники синонімів, антонімів та омонімів, а також перекладати стандартизовані тексти, створювати реферати, здійснювати коректорську та частково редакторську роботу, підтримувати масштабні бази даних для дослідницьких проєктів тощо.

У цілому, поєднання таких цифрових інструментів із традиційними методами навчання забезпечує більш персоналізований, гнучкий та ефективний освітній процес і створює умови для впровадження змішаного навчання, яке ефективно інтегрує аудиторну роботу з дистанційними ресурсами (рис. 1).

Рис. 1. Ключові переваги змішаної форми навчання у лінгвістичній освіті

Джерело: власна розробка авторів.

Отже, перспективи змішаного навчання в лінгвістичній освіті полягають у підвищенні мотивації здобувачів освіти, індивідуалізації процесу навчання, розвитку самостійності та критичного мислення, а також у розширенні доступу до різноманітних освітніх ресурсів.

Висновки. Проведене дослідження показало, що інтеграція цифрових інструментів дозволяє реалізувати особистісно орієнтований підхід, розвивати комунікативні компетентності в аутентичному середовищі та забезпечувати гнучкість освітнього процесу. Водночас, традиційні методи, зокрема жива комунікація з викладачем, безпосередня робота в групі та класичний аналіз текстів, залишаються незамінними для формування глибоких мовних знань і критичного мислення. Таким чином, універсальної стратегії навчання не існує, адже під час вибору технологій викладач повинен враховувати низку чинників, зокрема мету та тривалість навчання, його профіль, рівень підготовки здобувачів освіти, а також доступність

відповідних навчальних матеріалів і технічних засобів. Відповідно основний напрямок розвитку лінгвістичної освіти полягає не у протиставленні, а в оптимальному синтезі двох парадигм. Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо дослідження можливостей інтеграції інноваційних технологій штучного інтелекту та віртуальної і доповненої реальності (VR/AR) у модель змішаного навчання для створення глибоко персоналізованих та імерсивних середовищ у контексті лінгвістичної освіти.

Література:

1. Бобро Н. С. Цифрова трансформація в освіті: вплив на навчальні процеси. *Інвестиції: практика та досвід.* 2024. № 2. С. 130–134. URL: http://dspace.e-u.edu.ua/handle/123456789/164 (дата звернення: 21.09.2025).

2. Макаренко Л. Л., Певсе А. А. Дидактичний потенціал цифрових технологій у системі професійної підготовки фахівців філологічного профілю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2022. № 88. С. 140–147. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.28 (дата звернення: 21.09.2025).

3. Effective strategies for teaching philological disciplines: practical cases and innovative approaches / I. Varvaruk et al. *Diversitas Journal.* 2025. Vol. 9, No. 3. P. 1338–1356. DOI: https://doi.org/10.48017/dj.v9i3.3052 (дата звернення: 21.09.2025).

4. Цюняк О. П., Розлуцька Г. М. Змішане навчання як інноваційна форма організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету.* 2025. № 2 (49). С. 232–235. DOI: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.232-235 (дата звернення: 21.09.2025).

5. Бойко О. Ю., Норель О. С., Голубєва І. В. Інтегративна методологія змішаного навчання у процесі викладання іноземних мов: поєднання класичних освітніх практик та цифрових технологій. *Академічні візії.* 2025. № 45. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2049 (дата звернення: 21.09.2025).

6. Modern digital technologies in teaching philological disciplines / A. Kozak et al. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*. 2020. Vol. 13, No. 32. P. 1–22. DOI: https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14727 (дата звернення: 21.09.2025).

7. Довгань Л. Сучасні підходи та тенденції професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів у системі вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2023. № 69. С. 152–163. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-152-163 (дата звернення: 21.09.2025).

8. Sobchenko T., Vorozhbit-Horbatiuk V. Results of digital competence development for philology students within blended learning. *Educational Challenges.* 2022. Vol. 27, No. 2. P. 185–198. DOI: https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.13 (дата звернення: 21.09.2025).

9. Болотніков С. Традиційні та інноваційні методи навчання іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2025. № 86, Т. 4. С. 62–67. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/86-4-10 (дата звернення: 21.09.2025).

10. Білецька І. О. Традиційні та інноваційні методи навчання іноземних мов: досвід США. *Перспективи та інновації науки.* 2022. № 10 (15). С. 34–49. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/2438/2441 (дата звернення: 21.09.2025).

11. Лапшина О., Дорофєєва О., Комочкова О. Зміст професійної підготовки фахівців із прикладної лінгвістики в системі вищої освіти України. *Вісник Львівського університету.* 2023. № 38. С. 159–170. DOI: http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2023.38.11713 (дата звернення: 21.09.2025).

12. Khomyshak O. B. Using digital learning technology in the process of linguomethodological training of future foreign language teachers. *Information Technologies and Learning Tools.* 2022. Vol. 88, No. 2. P. 38–55. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/e9e7/37dbf2c420dc65b0802866b3ea7bfa8cee39.pdf (дата звернення: 21.09.2025).

References:

1. Bobro, N. S. (2024). Tsyfrova transformatsiia v osviti: vplyv na navchalni protsesy [Digital transformation in education: impact on educational processes]. *Investytsii: praktyka ta dosvid – Investments: practice and experience,* 2, 130–134. Retrieved from http://dspace.e-u.edu.ua/handle/123456789/164 [in Ukrainian].

2. Makarenko, L. L., & Pevse, A. A. (2022). Dydaktychnyi potentsial tsyfrovykh tekhnolohii u systemi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv filolohichnoho profiliu [Didactic potential of digital technologies in the system of professional training of philological specialists]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the NPU named after M. P. Dragomanov,* 88, 140–147. Retrieved from https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.28 [in Ukrainian].

3. Varvaruk, I., Sakhnevych, I., Hasiukc, N., Muzyka, T., & Lada, O. (2025). Effective strategies for teaching philological disciplines: practical cases and innovative approaches. *Diversitas Journal,* 9(3), 1338–1356. Retrieved from https://doi.org/10.48017/dj.v9i3.3052 [in English].

4. Tsiuniak, O. P., & Rozlutska, H. M. (2025). Zmishane navchannia yak innovatsiina forma orhanizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity [Blended learning as an innovative form of organizing the educational process in higher education institutions]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod University,* 2(49), 232–235. Retrieved from https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.232-235 [in Ukrainian].

5. Boiko, O. Yu., Norel, O. S., & Holubieva, I. V. (2025). Intehratyvna metodolohiia zmishanoho navchannia u protsesi vykladannia inozemnykh mov: poiednannia klasychnykh osvitnikh praktyk ta tsyfrovykh tekhnolohii [Integrative methodology of blended learning in the process of teaching foreign languages: a combination of classical educational practices and digital technologies]. *Akademichni vizii – Academy vision,* 45. Retrieved from https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2049 [in Ukrainian].

6. Kozak, A., Lavrynovych, L., Sukhareva, S., Iaruchyk, V., & Iaruchyk, O. (2020). Modern digital technologies in teaching philological disciplines. *Revista Tempos E Espaços Em Educação,* 13(32), 1–22. Retrieved from https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14727

7. Dovhan, L. (2023). Suchasni pidkhody ta tendentsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh filolohiv-perekladachiv u systemi vyshchoi osvity [Modern approaches and trends in professional training of future philologists-translators in the higher education system]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems,* 69, 152–163. Retrieved from https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-152-163 [in Ukrainian].

8. Sobchenko, T., & Vorozhbit-Horbatiuk, V. (2022). Results of digital competence development for philology students within blended learning. *Educational Challenges*, 27(2), 185-198. Retrieved from https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.2.13

9. Bolotnikov, S. (2025). Tradytsiini ta innovatsiini metody navchannia inozemnykh mov [Traditional and innovative methods of teaching foreign languages]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities*, 86(4), 62–67. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4863/86-4-10 [in Ukrainian].

10. Biletska, I. O. (2022). Tradytsiini ta innovatsiini metody navchannia inozemnykh mov: dosvid SShA [Traditional and innovative methods of teaching foreign languages: the experience of the USA]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science,* 10(15), 34–49. Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/2438/2441 [in Ukrainian].

11. Lapshyna. O., Dorofieieva. O., & Komochkova. O. (2023). Zmist profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv iz prykladnoi linhvistyky v systemi vyshchoi osvity Ukrainy [The content of professional training of specialists in applied linguistics in the higher education system of Ukraine]. *Visnyk Lvivskoho universytetu – Visnyk of Lviv University*, 38, 159–170. Retrieved from http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2023.38.11713 [in Ukrainian].

12. Khomyshak, O. B. (2022). Using digital learning technology in the process of linguomethodological training of future foreign language teachers. *Information Technologies and Learning Tools*, 88(2), 38–55. Retrieved from https://pdfs.semanticscholar.org/e9e7/37dbf2c420dc65b0802866b3ea7bfa8cee39.pdf

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 82

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-502-514

Макаренко Лариса Вікторівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, української філології та журналістики, Східноукраїнський національний університет імені В.Даля, https://orcid.org/0009-0004-3147-5903

Романюк Наталія Василівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри видавничої справи та редагування, Запорізький національний університет, https://orcid.org/0000-0002-5667-1183

Вайдич Тетяна Василівна старший викладач, магістр філології, кафедра філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, https://orcid.org/0000-0002-7883-721X

ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА АВТОРИ

Анотація. В умовах цифрової трансформації та змін читацьких практик особлива увага приділяється змістовому і жанровому розмаїттю творів, здатних не лише захоплювати, а й формувати духовні, етичні та культурні орієнтири юного читача. У статті досліджується сучасний стан дитячої літератури в Україні, визначаються ключові тенденції розвитку та роль провідних авторів у формуванні літературного простору для дітей. Проаналізовано творчість таких знакових постатей сучасного літературного процесу, як Андрій Кокотюха, Сашко Гаврош, Оксана Лущевська, Зірка Мензатюк, Іван Андрусяк, які активно реагують на потреби нової читацької аудиторії та водночас підтримують ідеї національної ідентичності, гуманізму й доброзичливості. Виділено ключові тренди розвитку дитячої української книги, зокрема, стійку популярність друкованих книг при одночасному просуванні електронних та аудіоформатів; перевага жанрів фантастики та фентезі серед дітей та підлітків в Україні; варіативність тематики дитячої книги, у тому числі, щодо соціально-побутових тем, що відображають життєві реалії дітей та підлітків; популяризація україномовних, які випускаються українськими видавництвами.

Наголошено на важливості поєднання художньої майстерності з виховною функцією дитячої книги. Узагальнено, що сучасна українська література для дітей стає не лише засобом культурної комунікації, а й

потужним інструментом соціалізації, розвитку критичного мислення та емоційного інтелекту. Доведено її здатність відповідати викликам часу підтверджується зростанням читацького інтересу, розширенням жанрових меж та переосмисленням традиційних тем через призму сьогодення. Обґрунтовано, що сучасна дитяча література має сміливо інтегрувати новітні стилі та форми, зберігаючи традиційний посил національної ідентичності, прагнучи осучаснити зміст та стати максимально релевантною потребам юного читача.

Ключові слова: дитяча література, сучасні українські письменники, читацька аудиторія, письменство, художній текст, жанрове розмаїття, культурна ідентичність, літературний процес, закарпатська література.

Makarenko Larysa Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Ukrainian Philology and Journalism, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, https://orcid.org/0009-0004-3147-5903

Romaniuk Nataliia Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Publishing and Editing, Zaporizhzhia National University, https://orcid.org/0000-0002-5667-1183

Vaidych Tetiana Senior Lecturer, Master of Philology, Department of Philology, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, https://orcid.org/0000-0002-7883-721X

CHILDREN'S LITERATURE IN CONTEMPORARY UKRAINE: TRENDS AND AUTHORS

Abstract. In the context of digital transformation and changes in reading practices, special attention is paid to the content and genre diversity of works that are capable of not only captivating, but also shaping the spiritual, ethical and cultural orientations of a young reader. The article examines the current state of children's literature in Ukraine, identifies key development trends and the role of leading authors in shaping the literary space for children. The work of such iconic figures of the modern literary process as Andriy Kokotyukha, Sashko Gavrosh, Oksana Lushchevska, Zirka Menzatyuk, Ivan Andrusiak is analyzed, who actively respond to the needs of a new reading audience and at the same time support the ideas of national identity, humanism and benevolence. Key trends in the development of children's Ukrainian books are highlighted, in particular, the steady popularity of printed books while simultaneously promoting electronic and

audio formats; the predominance of the genres of science fiction and fantasy among children and adolescents in Ukraine; the variability of the subjects of children's books, including those related to social and everyday topics that reflect the life realities of children and adolescents; popularization of Ukrainian-language books published by Ukrainian publishing houses. The importance of combining artistic skill with the educational function of a children's book is emphasized. It is summarized that modern Ukrainian literature for children is becoming not only a means of cultural communication, but also a powerful tool for socialization, development of critical thinking and emotional intelligence. Its ability to meet the challenges of the time is proven, confirmed by the growth of reader interest, expansion of genre boundaries and rethinking of traditional themes through the prism of the present. It is substantiated that modern children's literature should boldly integrate the latest styles and forms, preserving the traditional message of national identity, striving to modernize the content and become as relevant as possible to the needs of the young reader.

Keywords: children's literature, modern Ukrainian writers, readership, writing, literary text, genre diversity, cultural identity, literary process, Transcarpathian literature.

Постановка проблеми. Дитяча література є важливим інструментом формування світогляду, ціннісних орієнтирів та культурної ідентичності молодого покоління. У сучасних умовах інформаційного перенасичення, зростаючої ролі цифрових технологій та змін у поведінці читача значення якісного літературного контенту для дітей зростає в геометричній прогресії. Сьогодні українська дитяча література перебуває у стані трансформації, що зумовлено як соціокультурними, так і економічними чинниками: зміною читацьких запитів, зростанням конкуренції з боку візуальних медіа, кризовими явищами у книговидавничій галузі.

Попри наявність глибоких традицій та потужного історичного спадку, українська дитяча література стикається з низкою проблем, серед яких — відсутність системної державної підтримки, брак актуального контенту для підлітків, недостатнє оновлення бібліотечних фондів та маргіналізація жанру в межах літературного процесу. Ситуацію ускладнює й обмежена присутність сучасних українських авторів у медіапросторі та відсутність належної популяризації їхньої творчості. Водночас спостерігається зростаюча потреба у створенні нової національної моделі дитячого читання, орієнтованої на формування активного, критично мислячого й культурно свідомого юного громадянина.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку дитячої літератури у пострадянський період, її художні, жанрові та соціальні

трансформації, участь видавництв та періодичних видань у формуванні читацького середовища досліджували такі українські науковці, як У. Баран [3], К. Зайцева [6], Т. Качак [8-9], Н. Мєлєкєспева [10], О. Перетяга [12], К. Ткаченко [13], а також практики й критики дитячої книги. Проте, незважаючи на певну кількість ґрунтовних розвідок, проблема цілісного аналізу тенденцій сучасної української дитячої літератури та вивчення творчості актуальних авторів і видавничих практик в умовах культурних і соціальних викликів залишається відкритою та потребує подальшого всебічного дослідження.

Мета статті. Метою статті є вивчення та ґрунтовний аналіз сучасних тенденцій розвитку дитячої літератури в Україні, визначення ключових проблем галузі, а також окреслення кола актуальних авторів і видавничих практик, що формують літературне середовище для дітей в умовах соціокультурних змін та трансформацій книжкового ринку.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті трансформаційних процесів в українській культурі та книговидавничій сфері дитяча література демонструє нові тенденції, що засвідчують її динамічний розвиток. Активізувалися конкурси літературних творів для дітей, зокрема Міжнародний конкурс «Портал», організований за участі провідних видавництв і літературних спільнот, а також конкурс на кращу дитячу повість, започаткований у співпраці видавництва «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА» та радіопередачі «Твій друг — книга». Подібні ініціативи не лише стимулюють літературну творчість, а й забезпечують якісний добір нових імен, чиї твори вже проходять первинне фахове оцінювання [10, с. 336].

Значним кроком стало активне введення до українського читацького обігу перекладних творів знаних світових авторів: М. Ґріпе, Т. Гауґена, К. Нестілґер, У. Ле Ґуїн, П. Маара, Ю. Ґордера та інших. Ці тексти розширюють світогляд юного читача та збагачують українську літературну традицію новими художніми зразками. Паралельно з цим триває процес перевидання класичних українських творів — В. Короліва-Старого, С. Васильченка, В. Винниченка, М. Пригари, Я. Стельмаха, що сприяє відновленню зв'язку між поколіннями та формуванню історичної пам'яті в дитячому читанні [13, с. 104-105].

Особливої уваги набуває фахове осмислення дитячої літератури — з'являються рецензії, критичні огляди, інтерв'ю в періодичних виданнях «Друг читача», «Книжник-review», «Слово Просвіти». Нова генерація критиків (М. Славова, О. М. Папуша) надає теоретичну й практичну підтримку молодим авторам, актуалізуючи діалог між письменником і читачем. У межах Національної спілки письменників України щорічно проводяться семінари з участю секції дитячої літератури, а у Львові

започатковано міжнародний науковий симпозіум, присвячений її проблематиці. Не менш важливими є дитячі книжкові ярмарки, що сприяють промоції дитячої книги та налагодженню комунікації між авторами, видавцями й читачами.

У сучасному літературному процесі виокремлюються три основні групи авторів, які творять дитячу прозу: визнані майстри (Всеволод Нестайко, Юрій Ячейкін, Галина Малик), молоді письменники нового покоління (Юрій Нікітінський, Наталя Воскресенська, Тетяна Парнюк, Анатолій Болото) та автори, орієнтовані переважно на дорослу аудиторію, проте присутні й у дитячому просторі (Любко Дереш, Марина та Сергій Дяченки) [3, с. 14].

Серед найвідоміших сучасних українських дитячих письменників варто відзначити Зірку Мензатюк, Лесю Воронину, Марину Павленко, Олександра Дерманського, Олександра Гавроша, Олеся Ільченка, Івана Андрусяка, Ірен Роздобудько, Галину Пагутяк. Їхні твори вирізняються жанровим розмаїттям, глибоким психологізмом і відкритістю до експериментів [6, с. 306]. Поряд із новими іменами продовжують активно працювати класики: Володимир Рутківський, Євген Білоусов, Анатолій Качан, Ганна Чубач, Дмитро Чередниченко. Тексти останнього, зокрема повість-казка «Хлопчик Горіхове Зерня і Лісовичка», здобули визнання не лише серед читачів, а й у фаховому середовищі, що засвідчено присудженням Премії Кабінету Міністрів імені Лесі Українки.

Варто також відзначити високий рівень ілюстративного оформлення сучасної дитячої книги. Художники Максим Паленко, Кость Лавро, Тетяна Семенова, Валентина Богданюк, Катерина Білетна, Наталія Шишковська є співавторами візуального образу книги, що значною мірою формує читацьке сприйняття. Загалом, дитяча література в Україні поступово віднаходить нові форми, теми і героїв, залишаючись важливим сегментом культурного й виховного простору.

У сучасному літературному просторі України формується потужне коло дитячих письменників, чия творча діяльність не лише визначає художній рівень вітчизняної літератури для дітей, а й активно впливає на читацькі уподобання та культурне виховання юного покоління. Яскравим прикладом цілеспрямованої й послідовної праці у цій галузі є Леся Воронина (Олена Анастасіївна Вороніна), відома як авторка іронічних дитячих детективів, які об'єднані у серію «Суперагент 000». До цієї серії входять твори «У пащі крокодила», «Пастка у підземеллі», «Таємниця підводного міста» та інші [8, с. 239-240]. Її творчість охоплює також пригодницькі повісті та численні комікси, що публікувалися протягом понад десятиліття у дитячому журналі «Соняшник», де Воронина

працювала головною редакторкою. Її художня манера поєднує дотепність, пригодницький сюжет і виразно окреслений морально-етичний компонент.

Серед сучасних авторів української фантастики і фентезі особливо вирізняється творче подружжя Марини та Сергія Дяченків. Хоч вони відомі передусім як автори романів для дорослої аудиторії, їхня дитяча творчість вирізняється глибиною образів і психологічною тонкістю. Повість «Пригоди Марійки Михайлової» отримала визнання як найкращий пригодницький твір для дітей 2006 року, а в романах «Ключ від королівства» та «Слово Оберона» йдеться про захопливі шкільні пригоди. Лірична казка «Габріель і сталевий лісоруб», серія «Жирафчик і Пандочка» та оповідання зі збірки «Повітряні рибки» демонструють мистецьку здатність дяченків поєднувати філософські ідеї з доступним для дітей викладом [10, с. 337].

Важливо й те, що їхня художня мова — образна, гнучка і культурна — дозволяє складні концепції адаптувати так, щоб дитяче сприйняття зберігало глибину сенсів. Роман «Цифровий» (2009) Марини та Сергія Дяченків — це друга частина так званого циклу «Метаморфози», що поєднує елементи фантастики, фентезі та антиутопії. Він отримав премії «Срібна стріла», «Мир фантастики», «Філігрань» та «Мандрівник» за динамічний сюжет і вдалу сюжетну композицію.

На першому плані — підліток Арсен Сніжицький, чий світ поділяється між «реалом» і віртуальною грою. У грі він — всемогутній «Міністр», але одного разу зазнає поразки — і це лише початок нового витка «Великої Гри». Арсен знайомиться з Максом, загадковим гравцем з реального життя, який володіє неймовірними можливостями як у віртуальному світі, так і поза ним. Роман досліджує взаємодію людини з цифровою цивілізацією — маніпуляцію свідомістю, перетворення реального життя на гру і розмивання меж між віртуальним й реальним .

«Цифровий» — це захоплива й актуальна розповідь про підліткову ідентичність, про те, як інформаційні технології можуть впливати на свідомість, цінності та соціальні взаємини. Він не лише нагадує про небезпеку тотальної зануреності у віртуальний світ, а й пропонує глибоке психологічне дослідження молодого героя на межі дорослішання. Цей роман демонструє зрілий підхід Дяченків — вони поєднали захопливий сюжет із філософськими проблемами сучасності, залишаючись ближчими до юного читача.

Макс Кідрук — один із найвпливовіших сучасних українських авторів, чиї твори почали активно читати підлітки — часто навіть поза шкільною програмою. Він є творцем першого українського технотрилера «Бот» (2012), який одразу став бестселером і змінив уявлення про

вітчизняну фантастику. До його найвідоміших творів належать техно-трилери «Твердиня» (2013) і «Жорстоке небо» (2014), що надруковані накладами до 600 000 екз. і охоплюють теми від археології інків до авіаційних катастроф [14].

Деякі з його романів входили до коротких списків престижних премій, наприклад, «Зазирни у мої сни» та «Де немає Бога» потрапили до фіналу «Книга року ВВС». Частина його текстів — психологічно насичені, соціальні романи, які виходять за межі фантастики та цікаві для старших підлітків і дорослих.

Особливістю творчості М. Кідрука є значний вплив на підліткову аудиторію. Його називають одним із ключових авторів, які повертають підлітків до читання сучасною українською мовою: його романи «Не озирайся і мовчи», «Колонія» та «Жорстоке небо» користуються великою популярністю серед молоді. Наприклад, роман «Колонія» (перший том циклу «Нові Темні Віки», 2022) розійшовся накладом 30 000 примірників за три місяці, став бестселером і видається іноземними мовами [15].

М. Кідрук також демонструє високий рівень професійної зрілості: у творчості поєднує популяризацію науки (технології, програмування, геометрія, авіація, історія) з психологічною глибиною сюжетів . Він прагне створювати багатошарові твори: «Нові Темні Віки» містять ілюстрації, карти та складні концепти, але призначені не лише для вузької аудиторії — до них можуть звернутися і підлітки, і дорослі .

Вадим Карпенко, поєднуючи досвід державної служби та видавничої справи, активно працює в царині історичної та пригодницької прози. Його серія «Місто пригод» і твори про малих козаків Марка та Харка прищеплюють юному читачеві інтерес до національної історії, вплітаючи у художній текст елементи фольклору, гумору та коміксу. Книга «Про козака-малюка» вирізняється не лише доступним викладом, а й взаємодією з читачем через інтерактивну форму – можливість розфарбовування ілюстрацій. Також Карпенко є автором поетичного переспіву «Велесової книги» та адаптацій билин Київського циклу, що засвідчує його прагнення відновлювати й популяризувати елементи традиційної культури в сучасному форматі.

Галина Малик посідає особливе місце в сучасній українській дитячій літературі. Її твори — це поєднання дотепної казковості, глибокої педагогічної інтенції та філософських сенсів. Повісті «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії» та «Подорож у королівство Сяктаків», відзначені премією імені О. Копиленка, є яскравими зразками алегоричної казки, в якій невимушено осмислюються питання самоорганізації, відповідальності, завершення розпочатого [5]. Твори Галини Малик перекладені кількома

європейськими мовами, що засвідчує їхню універсальність. За повість «Злочинці з паралельного світу» письменниця була відзначена літературною премією імені Лесі Українки. У її пізнішій творчості, зокрема у збірках «Сміятись заборонено» та «Пригоди в зачарованому місті», фіксується зміна тональності — від казкової іронії до соціально загострених фантастичних сюжетів. Помітним явищем є творчість Зірки Мензатюк, яка після журналістської кар'єри повністю присвятила себе літературі для дітей. Її доробок поєднує жанрову багатоплановість із глибоким національно-культурним змістом. Мензатюк — авторка пізнавальних рубрик у журналі «Соняшник» і на радіо, де популяризує історію та духовні скарби України [12, с. 202-203]. У прозі вона звертається як до дошкільнят («Казочки-куцохвостики»), так і до старших дітей — через пригодницько-пізнавальні тексти, зокрема «Таємницю козацької шаблі», де художній сюжет поєднано з мандрівкою українськими історичними локаціями. Твори «Київські казки», «Український квітник» та «Як до жабок говорити» демонструють естетичну витонченість, любов до природи й сакралізацію рідного світу, пропонуючи дитині не лише захопливе читання, а й підґрунтя для морально-етичних роздумів [1]. Особливе місце у розвитку вітчизняної літератури для дітей займає Іван Малкович — поет, видавець і культурний промоутер, який поєднав творчу та організаційну діяльність. Його поетичні книги, зокрема «Із янголом на плечі», мають ознаки неомодерної традиції, що знаходить відображення і в його дитячій прозі, найвідомішою з якої є «Ліза та її сни». Цей твір відзначено за поетичність і художню ерудованість, він є прикладом культурного діалогу через текст та образ.

Серед авторів, що працюють на перетині фольклору, пригодницької прози й сучасної лексики, виокремлюється Сергій Оксеник (Іванюк), викладач та редактор, який у книзі «Лісом, небом, водою» створює притягальний для підлітка світ пригод, з опорою на архаїчні мотиви, де дитина як персонаж демонструє інтелектуальну зрілість, винахідливість і моральну стійкість. Тексту притаманна мова, адаптована до сучасного сприйняття, що робить її зрозумілою як для дітей, так і для дорослих.

Ще однією репрезентативною постаттю є Ніна Воскресенська, яка прийшла в дитячу літературу з позалітературного середовища, але зуміла поєднати у своїх творах елементи пригод, фентезі та інтелектуальної гри. Романи «Володар країни мрій» та «Останнє бажання короля» відзначаються динамічним сюжетом, глибокою метафоричністю та здатністю порушувати серйозні теми у форматі, доступному для дитячого читача. Її твори, зокрема опубліковані на віртуальних платформах, демонструють здатність до інноваційної літературної подачі й дотичність до сучасних тенденцій цифрового тексту [6, с. 307].

Серед авторів, які збагатили українське дитяче письменство останніх десятиліть, вирізняється Степан Процюк — відомий прозаїк і літературознавець, який поряд з дорослою прозою активно звертається до літератури для підлітків. Його трилогія «Марійка і Костик», «Залюблені в сонце», «Аргонавти» пропонує осмислення підліткового досвіду крізь призму емоційної чутливості, романтичних переживань і становлення особистості. Події розгортаються у реалістичному українському середо-вищі, а ліричний настрій поєднується із глибоким психологізмом. Процюк уникає банальної дидактики, натомість концентрується на внутрішньому світі підлітка, що формується в умовах морального вибору та соціальних викликів. Його внесок у розвиток біографічної прози для дітей також значущий, зокрема через книгу, присвячену Василю Стефанику, Володимиру Винниченку, Архипу Тесленку, Карлу-Густаву Юнгу й Ніці Турбіні, де художня нарація межує з елементами наукової популяризації.

Іван Андрусяк — один із провідних авторів-«дев'яностників», який у XXI столітті активно реалізує себе в галузі літератури для дітей. Його перехід до цього сегмента не випадковий — поетична образність, притаманна ранній творчості, вдало трансформувалася в емоційно насичену прозу, сповнену гумору, гри та філософської глибини. Повість-казка «Стефа і її Чакалка» стала знаковим текстом, що поєднує фольклорні архетипи з дитячою психологією, апелюючи до етичних цінностей і магії внутрішньої трансформації. Андрусяк послідовно розширює свою аудиторію — від дошкільнят, для яких створено «Звірячу абетку», «Зайчикову книжечку», до старших школярів, яким адресовано пригодницькі тексти з елементами гри та сатири [7]. Його твори мають не лише розважальний, а й світоглядний вимір: вони навчають розрізняти добро і зло, співпереживати, цінувати людське в людині. Особливої уваги заслуговує повість «Дядько Барбатко сміється», у якій крізь образну оповідь порушуються теми взаєморозуміння, гідності, гармонії людини з природою.

Одним із помітних явищ у сучасній українській дитячій літературі є звернення авторів, відомих у сфері дорослого письменства, до створення якісного й змістовного чтива для дітей. Такі твори вирізняються високим рівнем сюжетної побудови, яскраво окресленими персонажами та актуальними ціннісними орієнтирами. У цьому контексті показовою є творчість Андрія Кокотюхи, відомого письменника, сценариста, журналіста, який зарекомендував себе і як автор дитячих детективів [2]. Його серія «Дивний детектив» у видавництві «Грані-Т» охоплює такі твори, як «Полювання на Золотий кубок», «Клуб Боягузів», «Страшні історії», «Мисливці за привидами», «Колекція гадів». Ці книги поєднують динамічний сюжет, елементи інтриги, детективне розслідування з

цінностями дружби, солідарності та морального вибору. Головні герої — підлітки, які, долаючи страхи й труднощі, набувають досвіду, впевненості в собі та вчаться відповідальності. Стиль викладу Кокотюхи адаптований до дитячої аудиторії, водночас зберігаючи інтелектуальну насиченість та повагу до юного читача. Крім того, письменник активно долучається до біографічної серії «Життя видатних дітей», де подає у доступній формі історії життя таких постатей, як Луї Буссенар, Роберт Луїс Стівенсон, Микола Миклухо-Маклай.

Визначним представником регіональної літературної школи є Сашко Гаврош, письменник із Ужгорода, який репрезентує дитячу прозу, спираючись на фольклор Закарпаття, історичні постаті та пригодницький жанр. Його книги «Пригоди тричі славного розбійника Пинті» та «Неймовірні пригоди Івана Сили, найдужчої людини світу» базуються на легендарному й біографічному матеріалі, а водночас несуть просвітницьку функцію — знайомлять читача з історією краю, духовними цінностями та національними героями [4]. Стиль Гавроша легкий, образний, насичений гумором та колоритом, а теми — актуальні як для формування естетичного смаку, так і для плекання патріотизму. Його п’єса «Цирк Івана Сили», відзначена на конкурсі «Коронація слова», засвідчує універсальність авторського підходу, здатного поєднувати літературу й сценічне мистецтво у сфері дитячої культури.

Дитяча книга повинна бути не лише повчальною, а й захопливою, доброю, сповненою тепла і щирого гумору, водночас художньо вартісною.

Саме таку літературу сьогодні створюють автори, серед яких виокремлюється Оксана Лущевська. Письменниця народилася на Черкащині, здобула філологічну освіту в Уманському державному педагогічному університеті, мешкає у США, однак продовжує активно творити для українських дітей. У її доробку – поетичні й прозові твори, зокрема дитячий різдвяний детектив «Дивні химерики, або Таємниця старовинної скриньки», а також повість-казка «Ворожіння на черевичках». Письменниця виступає не лише як автор оригінальних творів, а й як популяризатор біографічного жанру, долучившись до серії «Життя видатних дітей», де цікаво й доступно розповідає про Христофора Колумба, Чарльза Дарвіна, Джона Ньюбері, Дніпрову Чайку, Перл Бак. Її книжки поєднують ігровий компонент, глибину змісту та культурологічний підтекст, що сприяє формуванню пізнавального інтересу в молодих читачів. Лауреат численних літературних конкурсів, зокрема «Золотий лелека», «Смолоскип», «Гранослов», вона активно працює у сфері культурної комунікації, є співзасновницею літературно-мистецького порталу «Захід-Схід» та учасницею освітньо-меморіального проєкту «Зернятко надії».

Оксана Лущевська репрезентує новий тип дитячого автора, який, перебуваючи поза межами України, залишається органічно включеним у її літературний процес [11]. Її творчість віддзеркалює сучасну гуманістичну парадигму, в якій дитяча література — це не лише засіб виховання, а й потужне мистецьке явище, що спонукає до діалогу поколінь, навчає розуміти, прощати, шукати правду й добро. У цьому й полягає її безперечна цінність у вихованні сучасного українського читача.

Висновки. Проведений аналіз творчості сучасних авторів засвідчує, що вітчизняне письменство для дітей перебуває в активній фазі розвитку, набуваючи нових тематичних і жанрових обрисів. З одного боку, воно продовжує традиції класичної української літератури, з іншого — сміливо експериментує з формою, мовою, стилем, прагнучи осучаснити зміст і зробити книжку максимально наближеною до потреб дитини сьогодення.

Сучасні українські письменники — Степан Процюк, Іван Андрусяк, Андрій Кокотюха, Сашко Гаврош, Оксана Лущевська — створюють твори, які не лише розважають, а й мають потужний виховний та пізнавальний потенціал. Їхня творчість порушує важливі психологічні, морально-етичні, історико-культурні теми, спрямована на формування цінностей, світогляду, емоційної чутливості дитини. Значну роль відіграє і розширення жанрового спектра: від біографічної прози, різдвяної казки, пригодницького роману до дитячого детективу й поетичних історій.

Дитяча книга у сучасній Україні дедалі частіше стає не просто засобом навчання, а співтворцем діалогу між дорослими і дітьми, простором, де формується розуміння, повага, співпереживання. Водночас національна дитяча література перебуває в постійному пошуку нових сенсів і форм, намагаючись не лише бути цікавою дитині, а й залишатися художньо цінною, морально виразною та культурно значущою.

Отже, сучасна українська дитяча література — це не лише творчий простір авторських інновацій, а й важливий чинник формування культурної ідентичності. Вона утверджує свою роль як незамінного інструмента виховання й розвитку, гідного того, аби її читали і діти, і дорослі — разом, розділяючи спільний досвід розуміння добра, краси, правди та людяності.

Література:

1. 20 цікавих фактів про Зірку Мензатюк. URL: https://kryazh.com.ua/20-czikavyh-faktiv-pro-zirku-menzatyuk/ (дата звернення: 15.04.2025).
2. Андрій Кокотюха – бренд детективної story. URL: https://library.udau.edu.ua/novini/andrij-kokotyuha-brend-detektivnoi-story1.html (дата звернення: 15.04.2025).
3. Баран У. Комунікація у літературі для дітей та юнацтва. Монографія. Львів: Центр дослідження літератури для дітей та юнацтва, Івано-Франківськ, 2017. 240 с.
4. Гаврош Олександр. Інфотека - письменники. URL: http://bukvoid.com.ua/info/writers/Gavrosh_Oleksandr.html#google_vignette (дата звернення: 15.04.2025).

5. Галина Малик. Повість-казка «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії». URL: https://www.miyklas.com.ua/p/ukrayinska-literatura/5-klas/videokurs-pi-stacija-ua-468622/prigodi-ta-fantastika-v-suchasnii-prozi-473959/re-60b5dcbd-81e8-4013-9b1c-b53ad0f08c62 (дата звернення: 15.04.2025).

6. Зайцева К. Дитяча література у системі сучасного українського літературознавства. *Філологічні семінари*. 2013. Вип. 16. С. 305-310. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fils_2013_16_39.

7. Іван Андрусяк, дитячий видавець: Не я обирав дитячу літературу – вона мене обрала. URL: https://rozmova.wordpress.com/2020/01/11/ivan-andrusyak-8/ (дата звернення: 15.04.2025).

8. Качак Т. Літературна освіта в Україні: промоція дитячої книги і читання. *Література. Діти. Час: Вісник центру дослідження літератури для дітей та юнацтва*. Вип. 4. Рівне: Дятлик М., 2013. С. 239–246.

9. Качак Т. Сучасна українська література для дітей та юнацтва як зміст літературної освіти. *Гірська школа Українських Карпат*. 2017. № 17. С. 161-165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2017_17_40 (дата звернення: 15.04.2025).

10. Мєлєкєсцева Н. Сучасна українська дитяча література як засіб формування культури мовлення молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 24(2). С. 335-339. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2018_24(2)__59.

11. Оксана Лущевська — дитяча письменниця, перекладачка, дослідниця дитячої літератури. URL: https://starylev.com.ua/old-lion/author/oksana-lushhevska?srsltid=AfmBOoq2L4kpcT4gEET2If2FcoFNSLa7pw9_-3s3aLtKqn2-K7bWM1ZL (дата звернення: 15.04.2025).

12. Перетята О. Творчість З. Мензатюк і українська дитяча література кінця XX - початку XXI століття в контексті цивілізаційних зрушень сьогодення. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*. 2011. Вип. 15. С. 202-206.

13. Ткаченко К. Дитяча література як засіб формування особистості учнів початкових класів. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3. С. 104-109. URL: https://isp.pano.pl.ua/article/view/279927/276099 (дата звернення: 15.04.2025).

14. Макс Кідрук: "Жодна фантастика — це не про майбутнє, це про наш час". URL: https://www.kyivpost.com/uk/post/33809 (дата звернення: 15.04.2025).

15. Colony (Kidruk novel). URL: https://en.wikipedia.org/wiki/ Colony_%28Kidruk_novel%29 (дата звернення: 15.04.2025).

References:

1. *20 tsikavykh faktiv pro Zirku Menzatiuk [20 interesting facts about Zirka Menzatyuk]*. URL: https://kryazh.com.ua/20-czikavyh-faktiv-pro-zirku-menzatyuk/ (access date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

2. *Andrii Kokotiukha – brend detektyvnoi story [Andriy Kokotyukha – a brand of detective story]*. URL: https://library.udau.edu.ua/novini/andrij-kokotyuha-brend-detektivnoi-story1.html (access date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

3. Baran, U. (2017). *Komunikatsiia u literaturi dlia ditei ta yunatstva. Monohrafiia [Communication in literature for children and youth. Monograph]*. Lviv: Center for the Study of Literature for Children and Youth, Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]

4. *Havrosh Oleksandr. Infoteka – pysmennyky [Gavrosh Oleksandr. Infoteka - writers.]*. URL: http://bukvoid.com.ua/info/writers/Gavrosh_Oleksandr.html#google_vignette (access date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

5. Halyna Malyk. *Povist-kazka «Nezvychaini pryhody Ali v kraini Nedoladii» [Fairy tale "The Unusual Adventures of Ali in the Land of Nedoladia"]*. URL: https://www.miyklas.com.ua/p/ukrayinska-literatura/5-klas/videokurs-pi-stacija-ua-468622/prigodi-ta-fantastika-v-suchasnii-prozi-473959/re-60b5dcbd-81e8-4013-9b1c-b53ad0f08c62 (date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

6. Zaitseva, K. (2013). Dytiacha literatura u systemi suchasnoho ukrainskoho literaturoznavstva [Children's literature in the system of modern Ukrainian literary studies.]. *Filolohichni seminary – Philological seminars, 16*, 305-310. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fils_2013_16_39. [in Ukrainian]

7. *Ivan Andrusiak, dytiachyi vydavets: Ne ya obyrav dytiachu literaturu – vona mene obrala [Ivan Andrusyak, children's publisher: I did not choose children's literature - it chose me*. URL: https://rozmova.wordpress.com/2020/01/11/ivan-andrusyak-8/ (access date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

8. Kachak, T. (2013). Literaturna osvita v Ukraini: promotsiia dytiachoi knyhy i chytannia [Literary education in Ukraine: promotion of children's books and reading.]. *Literatura. Dity. Chas: Visnyk tsentru doslidzhennia literatury dlia ditei ta yunatstva – Literature. Children. Time: Bulletin of the Center for the Study of Literature for Children and Youth*, 4, 239–246. [in Ukrainian]

9. Kachak, T. (2017). Suchasna ukrainska literatura dlia ditei ta yunatstva yak zmist literaturnoi osvity [Modern Ukrainian literature for children and youth as the content of literary education]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat – Mountain school of the Ukrainian Carpathians*, 17, 161-165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2017_17_40 (access date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

10. Mieliekiestseva, N. (2018). Suchasna ukrainska dytiacha literatura yak zasib formuvannia kultury movlennia molodshykh shkolariv [Modern Ukrainian children's literature as a means of forming the speech culture of younger schoolchildren]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 24(2), 335-339. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2018_24(2)__59. [in Ukrainian]

11. *Oksana Lushchevska — dytiacha pysmennytsia, perekladachka, doslidnytsia dytiachoi literatury [Oksana Lushchevska — children's writer, translator, researcher of children's literature]*. URL: https://starylev.com.ua/old-lion/author/oksana-lushhevska?srsltid=AfmBOoq2L4kpcT4gEET2If2FcoFNSLa7pw9_-3s3aLtKqn2-K7bWM1ZL (access date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

12. Peretiata, O., &Tvorchist, Z. (2011). Menzatiuk i ukrainska dytiacha literatura kintsia KhKh - pochatku KhKhI stolittia v konteksti tsyvilizatsiinykh zrushen sohodennia [Menzatyuk and Ukrainian children's literature of the late 20th - early 21st centuries in the context of civilizational shifts of the present.]. *Suchasni problemy movoznavstva ta literaturoznavstva – Modern problems of linguistics and literary studies*, 15, 202-206. [in Ukrainian]

13. Tkachenko, K. (2023). Dytiacha literatura yak zasib formuvannia osobystosti uchniv pochatkovykh klasiv [Children's literature as a means of forming the personality of primary school students]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of a modern teacher*, 3, 104-109. URL: https://isp.pano.pl.ua/article/view/279927/276099 (access date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

14. *Maks Kidruk: "Zhodna fantastyka — tse ne pro maibutnie, tse pro nash chas"* [Max Kidruk: "No fiction is about the future, it's about our time"]. URL: https://www.kyivpost.com/uk/post/33809 (access date: 15.04.2025). [in Ukrainian]

15. Colony (Kidruk novel). URL: https://en.wikipedia.org/wiki/ Colony_%28Kidruk_novel%29 (access date: 15.04.2025).

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.111’276.6:793

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-515-528

Малинка Юлія Григорівна кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри гуманітарних дисциплін факультету музичного мистецтва, Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв, м.Київ, https://orcid.org/0000-0003-4304-492X

СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ У ХОРЕОГРАФІЧНІЙ ГАЛУЗІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню специфіки вивчення професійної термінології англійською мовою у хореографічній галузі. В роботі визначено, що англійська мова відіграє ключову роль у професійній підготовці майбутніх хореографів, оскільки забезпечує доступ до світових освітніх ресурсів, дозволяє ефективно спілкуватися в міжнародному середовищі та брати участь у творчих проєктах за межами країни. Також було проаналізовано специфіку професійної термінології англійською мовою, яка походить переважно з французької та італійської мов, але активно поповнюється сучасними англійськими термінами. Визначено основні труднощі, з якими стикаються студенти: фонетичні (складність правильної вимови), семантичні (відмінність загальнолексичних і термінологічних значень), когнітивні (необхідність запам’ятовування значної кількості специфічних понять). Окрім цього, англійська хореографічна термінологія включає в себе лексику суміжних дисциплін – анатомії, музикознавства, яка допомагає описувати роботу тіла і принципи побудови руху. Вивчення цієї термінології потребує особливого підходу. Запропоновано методичні підходи до викладання термінології, що поєднують традиційні, комунікативні та інтерактивні форми роботи. Зазначено важливість адаптації навчальних матеріалів до професійної діяльності студентів, використання практичних завдань (опис рухів англійською, створення глосаріїв, аналіз відеоуроків), а також розвитку монологічного мовлення для презентацій і доповідей. Окремої уваги заслуговує мотиваційний аспект. Оскільки в навчальне навантаження студентів-хореографів включено освітній компонент «Іноземна мова (за професійним спрямуванням), важливо створювати цікаві, інтерактивні заняття, які показують практичну користь англійської мови для їхнього професійного зростання. Наголошено на потребі створення науково-методичної бази, яка б включала двомовні словники, інтерактивні

тренажери та кейси для самостійної роботи студентів. Це сприятиме формуванню стійкої англомовної професійної компетентності та підвищенню конкурентоспроможності майбутніх фахівців хореографічної галузі.

Ключові слова: хореографічна галузь, професійна термінологія, англійська мова, студенти-хореографи, дослідження.

Malynka Yulia Hryhorivna Candidate of Philosophical Sciences (або PhD in Philosophy), Associate Professor, Head of the Humanities Department, Faculty of Musical Arts, Kyiv Municipal Academy of Variety and Circus Arts, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-4304-492X

SPECIFICS OF LEARNING PROFESSIONAL TERMINOLOGY IN ENGLISH IN THE CHOREOGRAPHY FIELD

Abstract. The article is devoted to the study of the specifics of studying professional terminology in English in the choreographic field. The work determines that English plays a key role in the professional training of future choreographers, as it provides access to world educational resources, allows effective communication in an international environment and participate in creative projects outside the country. The specifics of professional terminology in English, which comes mainly from French and Italian, but is actively supplemented with modern English terms, were also analyzed. The main difficulties encountered by students were identified: phonetic (difficulty of correct pronunciation), semantic (difference of general lexical and terminological meanings), cognitive (the need to memorize a significant number of specific concepts). In addition, English choreographic terminology includes vocabulary from related disciplines - anatomy, musicology, which helps to describe the work of the body and the principles of building movement. The study of this terminology requires a special approach. Methodological approaches to teaching terminology are proposed, combining traditional, communicative and interactive forms of work. The importance of adapting educational materials to students' professional activities, the use of practical tasks (description of movements in English, creation of glossaries, analysis of video lessons), as well as the development of monologue speech for presentations and reports is noted. The motivational aspect deserves special attention. Since the educational workload of choreographic students is significant, it is important to create interesting, interactive classes that show the practical benefits of English for their professional growth. The need to create a scientific and methodological base that would include bilingual dictionaries, interactive simulators and cases for independent

work of students is emphasized. This will contribute to the formation of sustainable English-language professional competence and increase the competitiveness of future specialists in the choreographic field.

Keywords: choreographic field, professional terminology, English language, choreographic students, research.

Постановка проблеми. Сучасна хореографічна освіта передбачає формування у здобувачів здатності орієнтуватися у професійному дискурсі, який дедалі частіше є англомовним. Знання професійної термінології англійською мовою є одним із ключових чинників успішної професійної діяльності хореографа в сучасних умовах глобалізації. Хореографічна освіта та професійна практика дедалі більше виходять за межі національного простору: міжнародні фестивалі, обміни, стажування та публікації вимагають від фахівців повноцінного володіння не лише професійною майстерністю, а й адекватною термінологічною компетентністю англійською мовою. Хореографічна галузь активно інтегрується в міжнародний культурний простір, що вимагає від фахівців уміння ефективно комунікувати англійською мовою, використовувати автентичні джерела та брати участь у спільних творчих і освітніх проєктах. Знання професійної термінології англійською мовою є не лише інструментом підвищення якості навчання, а й умовою формування конкурентоспроможного спеціаліста, здатного до міжкультурної комунікації, саморозвитку й інтеграції у світовий хореографічний простір.

Однак вивчення професійної термінології англійською мовою в хореографічній галузі має свою специфіку, – процес засвоєння професійної термінології в хореографії має низку труднощів: складність позначення рухових одиниць, розбіжності в термінологічних системах різних закладів вищої освіти, відмінності в семантиці між мовами, недостатня стандартизація перекладів, а також відсутність методично-опрацьованих навчальних курсів і словників, адаптованих до навчальних програм хореографічних спеціальностей. Отже, вивчення професійної термінології майбутніми хореографами вимагає особливих підходів. Таким чином, засвоєння професійної термінології англійською мовою для хореографів – це комплексний процес, що вимагає поєднання лінгвістичних знань, практичної діяльності та контекстуального навчання. Саме тому на сьогодні важливим та актуальним є дослідження специфіки вивчення термінології англійською мовою у хореографічній галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблеми професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців присвячено праці вітчизняних і зарубіжних науковців. О.Бігич, Н.Бориско, І.Задорожна в

своїх дослідженнях аналізують методичні аспекти інтегрованого вивчення англійської мови у мистецьких закладах. Останні праці акцентують увагу на формуванні професійної компетентності через поєднання мовної, комунікативної та міжкультурної підготовки.

У працях Ю.Панасюк та І.Чорної розглядається компетентнісний підхід до викладання, який сприяє розвитку практичних навичок застосування термінів у різних контекстах. Це сприяє розвитку не лише мовних, а й комунікативних та міжкультурних умінь. О.Коваленко у своїх працях пропонує методи систематизації та диференціації термінів за тематичними блоками та складністю. Автори Н.Самборська та О.Кравець підкреслюють необхідність створення тематичних словників та глосаріїв для студентів, що допомагає формувати стійкі знання термінології та забезпечує орієнтацію у міжнародному професійному середовищі. Також цікавим питанням є проблематика формування професійно орієнтованого іншомовного монологічного мовлення у майбутніх фахівців в різних аспектах, що було предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених.

Зокрема, вагомий внесок у розробку даного питання зробили А.Артикбаєва, О.Асадчих, М.Балабайко, Н.Баташов, О.Васильєва, Е.Вільялок, Н.Драб, Г.Запорожченко, С.Калініна, І.Кіндрась, Л.Лазоренко, А.Литнєва, Ю.Пассов, В.Пащук, Н.Соловйова, І.Самойлюкевич, В.Скалкін, Р.Фастовець та інші. Крім цього, дослідженню сутності та структури іншомовної професійно спрямованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців нелінгвістичних спеціальностей присвячені праці Н.Микитенко, А.Онуфрівої, О.Петращук, Ю.Семенчука та інших науковців. М.Дука, Т.Повалій детально дослідили цілі та зміст навчання майбутніх хореографів професійно спрямованого англомовного монологічного мовлення. Також у наукових матеріалах останніх років виділяються дослідження щодо порівняльного аналізу термінів різних шкіл і стилів, що підтверджує актуальність теми та необхідність подальших досліджень у цій сфері.

Таким чином, попри активний розвиток методики викладання англійської мови для студентів нелінгвістичних спеціальностей, на сьогодні бракує комплексних науково-методичних досліджень, присвячених саме вивченню англомовної термінології в хореографічній галузі. Це створює об'єктивну потребу дослідження особливостей вивчення студентами-хореографами професійної англомовної термінології.

Мета статті – дослідження специфіки вивчення професійної англомовної термінології у хореографічній галузі та формування практичних рекомендацій для викладачів і студентів-хореографів.

Виклад основного матеріалу. Англійська мова сьогодні є однією з ключових складових професійної підготовки майбутніх хореографів. В умовах глобалізації культури та мистецтва знання англійської мови відкриває широкі можливості для навчання, творчого обміну та професійної співпраці. Більшість світових танцювальних шкіл, фестивалів, майстер-класів і конкурсів використовують англійську мову як основний засіб комунікації, тому її опанування є важливою передумовою успішної інтеграції хореографа у міжнародний мистецький простір [1].

Крім того, англійська мова забезпечує доступ до автентичних навчальних ресурсів: відеоуроків від провідних педагогів, методичних посібників, статей у фахових журналах. Це дає можливість студентам-хореографам вивчати новітні техніки, тенденції та підходи до викладання, не чекаючи перекладу матеріалів. Тому робота з фаховою літературою (монографіями, науковими статтями, навчальними посібниками) переважно вимагає знання англійської мови, оскільки значна частина актуальних досліджень у галузі танцювальної педагогіки, соматики та сценічного мистецтва публікується саме англійською. Володіння термінологією дозволяє студентам і викладачам глибше аналізувати наукові джерела, критично оцінювати нові підходи й інтегрувати сучасні методики у навчальний процес.

Також володіння англійською мовою розширює комунікативні можливості. Майбутні хореографи можуть брати участь у міжнародних воркшопах, конференціях і творчих проєктах, обмінюватися досвідом з колегами з різних країн, презентувати власні роботи іноземній аудиторії. Це сприяє формуванню міжкультурної компетентності та розвитку навичок публічних виступів. Розуміння специфічних термінів і стилістичних нюансів дає змогу брати активну участь у дискусіях, обговорювати творчі ідеї, захищати власні концепції постановок, вести переговори з продюсерами та менеджерами. Крім того, знання англомовних термінів дозволяє уникнути непорозумінь у репетиційному процесі, чітко передавати інструкції та коректно описувати рухи, пози, техніки [1].

У той же час знання англійської дозволяє краще орієнтуватися у професійній термінології, яка в хореографії має багатомовну природу. Частина лексики зберігає французьку форму, але в міжнародній практиці терміни часто пояснюються англійською. Це стосується не лише класичного балету, а й сучасних напрямів танцю, де з’являються нові англомовні терміни, що швидко поширюються у професійному середовищі. Крім того, англійська мова є важливим інструментом кар’єрного розвитку. Хореографи, які володіють нею на високому рівні, мають більше шансів отримати гранти, стипендії, запрошення до участі в резиденціях та

міжнародних постановках. Вони можуть викладати у зарубіжних школах або співпрацювати з іноземними продюсерами й театральними колективами [2].

Професійна термінологія у хореографічній галузі є системою спеціальних лексичних одиниць, що відображають поняття, процеси, техніки та стилі танцювального мистецтва. Вона охоплює як традиційні терміни, усталені протягом століть, так і сучасні неологізми, що з'являються під впливом розвитку танцювальних практик і глобалізації культурного простору. Значна частина термінів, що вживаються у хореографії, походить з французької та італійської мов, оскільки саме Франція та Італія відіграли ключову роль у формуванні класичного балету як мистецтва. До прикладу, такі базові терміни, як: plié (згинання), jeté (кидок), arabesque (поза), pas de deux (танець для двох), – французького походження й залишаються універсально зрозумілими в усьому світі. Італійська хореографічна термінологія також поширена, зокрема, у техніках балетної школи Енріко Чекетті або у термінах, що позначають складні стрибки й оберти (fouetté, ballon). Англійська мова відіграє роль мови-містка, яка забезпечує інтеграцію цих термінів у міжнародний освітній простір. У сучасних підручниках і навчальних програмах зазвичай використовується змішаний підхід: терміни подаються в оригіналі (французькою або італійською), але супроводжуються англомовними поясненнями або еквівалентами.

Наприклад, plié може пояснюватися як bending of the knees, a словосполучення port de bras – як carriage of the arms [2, 3].

Специфіка використання англомовних еквівалентів у сучасних навчальних програмах полягає в тому, що викладання англійської мови для студентів-хореографів передбачає не лише переклад термінів, а й формування розуміння їх змісту та практичного застосування. Англомовні еквіваленти допомагають студентам: краще орієнтуватися в інструкціях міжнародних педагогів та хореографів; читати наукові й методичні тексти, присвячені танцювальній техніці; брати участь у міжнародних майстер-класах, конкурсах та конференціях.

При цьому важливо навчати студентів не лише словникових відповідників, а й контексту їх уживання. Наприклад, термін turnout означає не просто «розворот», а специфічну анатомічну позицію ніг, яка є фундаментом класичної техніки. Термін release у сучасному танці несе концептуальне значення, пов'язане з роботою з вагою тіла та диханням, і не має прямого короткого перекладу українською. Таким чином, професійна термінологія в хореографії має багатошарову структуру: мовну (походження та форма слова); семантичну (значення терміна); практичну (спосіб застосування у танцювальному процесі) [4].

Також важливо відзначити, що професійна термінологія хореографічної галузі є багатокомпонентною та відображає розмаїття танцювальних напрямів. Її класифікація зазвичай базується на поділі за стилями та техніками, які вивчаються у закладах мистецької освіти: класичний балет, сучасна хореографія, джаз, модерн, хіп-хоп. Класифікація хореографічної термінології за стилями сприяє її систематизації, дозволяє вибудовувати логіку навчання від класичних основ до сучасних форм і допомагає студентам чіткіше орієнтуватися в поняттях, що використовуються у міжнародному танцювальному середовищі. Розглянемо специфіку англомовної термінології для кожного із наведених вище танцювальних напрямів [5].

Так, терміни класичного балету походять переважно з французької мови, що зумовлено історичним розвитком цього виду мистецтва. До базової термінології належать: plié – згинання колін; tendu – витягування ноги по підлозі; pirouette – оберт на одній нозі; arabesque – поза з виносом ноги назад; port de bras – положення та рухи рук; grand jeté – стрибок із широким виносом ноги. Знання цих термінів є основою для опанування академічної техніки й розуміння інструкцій під час занять [3, 6].

Сучасна хореографія активно використовує англомовні терміни, що відображають специфіку тілесних практик. Серед них: floor work – робота на підлозі, коли танцівник виконує рухи в положенні сидячи, лежачи або перекочуючись; release technique – техніка, що базується на розслабленні, природній вазі тіла й диханні; contact improvisation – імпровізація у взаємодії з партнером через дотик і вагу. Ця лексика не лише позначає технічні елементи, а й відображає філософію сучасного танцю, де акцент робиться на свободі руху та дослідженні простору [3]. Джаз, модерн, хіп-хоп – кожен із цих напрямів має власну термінологічну базу, що включає як англомовні, так і запозичені з інших мов терміни: jazz hands – характерне положення кистей із розведеними пальцями (джаз-танець); contraction – скорочення корпусу (модерн, техніка Марти Грем); locking, popping, krumping – стилі та техніки хіп-хопу з власною специфічною лексикою. Важливо зазначити, що терміни вуличних танців часто формуються усною традицією та можуть змінюватися залежно від регіону або танцювальної спільноти, що вимагає від студентів постійного оновлення знань [3, 4].

При цьому навчальний процес повинен враховувати високий рівень рухової активності студентів, значну кількість практичних занять і репетицій, а також їхню потребу у практичному застосуванні знань. У той же час процес оволодіння професійною термінологією англійською мовою у хореографічній галузі має свої специфічні складнощі, які можна умовно поділити на фонетичні, семантичні та когнітивні.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

Фонетичні труднощі полягають у тому, що більшість базових термінів класичного танцю мають французьке або італійське походження, що створює проблеми для студентів, адже правила їхньої вимови не збігаються з англійськими чи українськими. Наприклад, plié вимовляється як [pliˈe], jeté – [ʒəˈte], pas de deux – [pa də dø], що може бути незвичним для студентів і потребує спеціальної фонетичної підготовки. У випадку сучасної хореографії англомовні терміни (floorwork, release) також можуть викликати труднощі через незвичні поєднання звуків і наголосів. До фонетичних труднощів також можна віднести велику кількість термінів, які мають складну для українських студентів артикуляцію (chassé, fouetté, pas de bourrée). Це може ускладнювати не лише вимову, а й сприйняття на слух під час занять чи майстер-класів. Неправильна вимова може призводити до нерозуміння або навіть комунікативних бар'єрів у міжнародному середовищі [2, 3].

Семантичні труднощі проявляються в тому, що деякі терміни мають відмінність між загальнолексичним значенням і спеціалізованим хореографічним. Їх ще називають інтернаціональними термінами, які зовні схожі на українські, але не завжди мають ідентичне значення. Іншими словами, частина термінів має французьке/італійське походження, але в англійській мові вони можуть мати дещо іншу вимову або контекст використання. Це створює додаткове навантаження для сприйняття, оскільки студенту необхідно зіставити знання з кількох мов (рідної, англійської, іноді французької/італійської). Наприклад, слово combination у хореографії означає послідовність рухів, а не просто «комбінацію» в загальному розумінні. А от англійське слово turnout у звичайному вжитку означає «явка, кількість учасників», тоді як у танцювальній термінології воно позначає специфічне положення ніг із розвернутими назовні стегнами. Аналогічно, release означає не лише «звільнення», а й цілу методологію роботи з тілом у сучасному танці. Без пояснення контексту студенти часто неправильно інтерпретують значення термінів. Це вимагає від студентів уважності до контексту та поступового формування професійної мовної інтуїції.

Когнітивні труднощі пов'язані зі значним обсягом термінології, яку необхідно засвоїти студентам-хореографам. Вона включає назви позицій, рухів, технік, стилів і навіть цілих методик. До того ж, деякі терміни не мають прямих аналогів українською мовою, що ускладнює процес запам'ятовування. Наприклад, fouetté або floor roll доводиться не лише перекладати, а й демонструвати на практиці для кращого розуміння. Крім того, одночасне запам'ятовування форми слова, його значення та правильної вимови створює додаткове когнітивне навантаження [1].

Окрім цього, англійська хореографічна термінологія включає в себе лексику суміжних дисциплін – анатомії, музикознавства, яка допомагає описувати роботу тіла і принципи побудови руху. Вивчення цієї термінології потребує особливого підходу. Зазвичай пропонується поділ лексики на тематичні блоки: базова техніка класичного танцю, позиції рук і ніг, стрибки та оберти, рухи корпусу, музичні терміни, терміни сучасного танцю, анатомічні назви. Це дозволяє студентам систематично опановувати матеріал, бачити зв'язки між поняттями і формувати професійну картину світу.

Суттєвим є й те, що англійська професійна термінологія активно розвивається в умовах глобалізації танцю. У сучасних джерелах з'являються нові терміни, пов'язані з контемпорарі, модерном, джаз-танцем, хіп-хопом, наприклад: floor work, release technique, freeze, locking, popping. Такі слова потребують контекстного пояснення, адже їх прямий переклад українською не завжди передає специфіку руху або стилю [2].

Таким чином, засвоєння професійної термінології англійською мовою для хореографів – це комплексний процес, а отже, подолання цих труднощів потребує системного підходу: поєднання аудіовізуальних матеріалів, демонстрації рухів, відеоспостереження та практичного відпрацювання рухів із одночасним проговорюванням їх назв англійською, тренування правильної вимови та багаторазового повторення термінів у різних контекстах – від інструкцій викладача до обговорення власних постановок. Також, ефективне засвоєння професійної термінології англійською мовою студентами-хореографами потребує комплексного застосування різних методичних підходів. Найбільш результативною є комбінація традиційних, комунікативних та інтерактивних методів, що дозволяє поєднати теоретичне опрацювання термінів із їх практичним використанням у професійно орієнтованих ситуаціях [5].

Якщо говорити про традиційні методи, то до них належать лекції, переклад та робота зі словниками. Лекції дають змогу систематизувати термінологію, пояснити її походження та значення, виділити логічні групи (позиції, стрибки, оберти, стилі). Переклад сприяє формуванню семантичних зв'язків між рідною та іноземною мовами. Студенти можуть виконувати вправи на переклад з англійської на українську й навпаки, коментуючи значення терміна. А словники (паперові й електронні) забезпечують можливість самостійної роботи та розширення лексичного запасу. Корисним є складання власних міні-глосаріїв за темами, що вивчаються на заняттях.

При використанні комунікативних методів ключовою є орієнтація на практичне застосування термінів, що робить навчальний процес більш

динамічним і наближеним до реальних професійних ситуацій. Так, наприклад, рольові ігри дозволяють моделювати фрагменти репетицій або уроків, де студенти дають один одному інструкції англійською мовою, використовуючи відповідні терміни (наприклад, «Do a grand jeté across the floor»). А інтерпретація рухів англійською передбачає опис технік, комбінацій або власних хореографічних етюдів іноземною мовою. Це допомагає студентам поєднати рух із мовним коментарем, активізувати словниковий запас і розвивати навички професійного монологічного мовлення.

У той же час використання інтерактивних технологій, а саме сучасних цифрових інструментів роблять процес навчання більш гнучким і доступним. Так, онлайн-курси та платформи (наприклад, Coursera, FutureLearn) пропонують спеціалізовані програми з танцювальної педагогіки англійською мовою. А ось відео з репетицій, майстер-класів та виступів дозволяють студентам чути автентичну лексику в природному контексті. Викладач може пропонувати завдання на аудіювання з подальшим виконанням рухів або описом побаченого. В свою чергу, мобільні додатки (Quizlet, Anki) допомагають створювати флешкарти з термінами, тренувати вимову та перевіряти знання у форматі гри [4].

Поєднання цих підходів дозволяє врахувати різні стилі навчання студентів, підтримувати їхню мотивацію та формувати не лише пасивне знання термінології, а й здатність використовувати її у професійній комунікації. Викладачі можуть створювати двомовні глосарії, таблиці відповідностей термінів, інтерактивні вправи на онлайн-платформах. Корисними є завдання на переклад описів хореографічних комбінацій, підготовку презентацій англійською мовою про танцювальні стилі, написання коротких рецензій на вистави. Важливу роль відіграє формування вмінь правильно вимовляти терміни та розуміти інтонаційні моделі англійської мови. Нерідко неправильна вимова може призвести до плутанини в інтерпретації завдання під час міжнародних активностей. Тому доцільно доповнювати заняття аудіозаписами зразкової вимови та проводити фонетичні тренування.

Окремої уваги заслуговує мотиваційний аспект. Оскільки навчальне навантаження студентів-хореографів є значним, важливо створювати цікаві, інтерактивні заняття, які показують практичну користь англійської мови для їхнього професійного зростання. Також особливості викладання англійської мови студентам-хореогра-фам потребують врахування специфіки їхньої професійної діяльності та поєднання мовної й термінологічної підготовки. Одним із ключових аспектів є адаптація навчальних матеріалів до реалій професії: тексти, вправи та завдання повинні містити лексику, що описує

рухи, позиції та техніки танцю. Це сприяє не лише засвоєнню мови, але й глибшому розумінню власної професійної сфери [5].

При цьому практична спрямованість навчання є важливим чинником. Доцільно пропонувати студентам завдання з опису рухів і комбінацій англійською, складання персональних глосаріїв термінів, переклад відеоуроків або їх коментування під час перегляду. Такі вправи сприяють розвитку не лише мовної, а й професійної компетентності. Окрему увагу слід приділяти розвитку навичок монологічного мовлення, адже майбутні фахівці часто виступають на конкурсах, майстер-класах і конференціях. Підготовка коротких презентацій, усних доповідей, коментарів до танцювальних номерів англійською допомагає студентам впевненіше комунікувати у професійному середовищі [2]. Таким чином, процес навчання англійської мови студентів-хореографів має бути інтегрованим, практико-орієнтованим і спрямованим на формування здатності використовувати мову як інструмент професійної діяльності.

Отже, створення ефективної навчально-методичної бази для викладання англійської мови студентам-хореографам є ключовою умовою якісної підготовки майбутніх фахівців. Як зазначалося раніше, доцільним є укладання двомовних словників (англійсько-українських і українсько-англійських), що міститимуть найуживаніші терміни з класичного, сучасного та естрадного танцю. Це полегшить студентам швидкий пошук і засвоєння професійної лексики. Також важливим напрямом є розробка інтерактивних тренажерів та відеоуроків, які дозволяють поєднати візуальне сприйняття рухів із засвоєнням їхніх назв англійською. Такі матеріали мають бути доступними онлайн, щоб студенти могли повторювати матеріал у зручний час. Додаткову цінність становить підготовка кейсів для самостійної роботи, що можуть включати переклад текстів, опис хореографічних комбінацій, створення міні-презентацій англійською. Це сприятиме розвитку автономності студентів і формуванню навичок самонавчання, необхідних для подальшого професійного розвитку.

Із цього слідує – щоб полегшити засвоєння професійної термінології, студентам рекомендується [4]:

- Створювати персональні глосарії – не лише перекладати терміни, а й додавати ілюстрації, відеопосилання або власні фото/відео виконання рухів.
- Зіставляти французькі/італійські та англійські назви – це дозволяє усвідомлювати зв’язок між історичною базою класичного танцю та сучасною англомовною практикою.
- Працювати з автентичними джерелами – навчальні відео провідних шкіл, інтерв’ю хореографів, англомовні методичні посібники, що розширює словниковий запас і розвиває навички аудіювання.

•Виконувати рольові вправи – моделювати ситуації, коли студент виступає у ролі викладача або репетитора й англійською пояснює рухи групі.

•Використовувати інтерактивні технології – мобільні застосунки для вивчення термінів, онлайн-курси, платформи з 3D-анімаціями танцювальних рухів.

•Регулярно повторювати лексику – через флешкартки (flashcards), тести, асоціативні методики та короткі усні описи рухів.

З огляду на все вище описане, наведемо приклади практичних вправ, які можуть бути корисними на заняттях англійської мови для студентів-хореографів [1]:

1) Переклад уривку з англомовного посібника з балетної техніки та його подальше відтворення на практиці.

2) Створення міні-презентації англійською про певний танцювальний стиль (наприклад, контемпорарі), де вживаються щонайменше 10 професійних термінів.

3) Складання словника з термінами для одного заняття (наприклад, «adagio», «allegro», «assemblé») з поясненнями та малюнками.

Отже, викладання англійської мови студентам-хореографам вимагає міждисциплінарного підходу, поєднання теоретичних знань із практичними вправами, залучення інтерактивних методів та створення атмосфери, яка стимулює інтерес і підтримує професійну мотивацію. Системна робота з термінами сприяє розвитку мовленнєвої компетентності, розширює професійний світогляд і відкриває нові можливості для творчої та кар'єрної реалізації.

Висновки. Визначено, що сучасна хореографічна освіта передбачає формування у здобувачів здатності орієнтуватися у професійному дискурсі, який дедалі частіше є англомовним. Таким чином, англійська мова відіграє ключову роль у професійній підготовці майбутніх хореографів, оскільки забезпечує доступ до світових освітніх ресурсів, дозволяє ефективно спілкуватися в міжнародному середовищі та брати участь у творчих проєктах за межами країни. Професійна термінологія у хореографічній галузі охоплює як традиційні терміни, усталені протягом століть, так і сучасні неологізми, що з'являються під впливом розвитку танцювальних практик і глобалізації культурного простору.

В роботі було проаналізовано специфіку вивчення професійної термінології англійською мовою у сучасних навчальних програмах. Вона полягає в тому, що викладання англійської мови для студентів-хореографів передбачає не лише переклад термінів, а й формування розуміння їх змісту та практичного застосування.

Визначено, що процес оволодіння професійною термінологією англійською мовою у хореографічній галузі має свої специфічні труднощі: фонетичні (складність правильної вимови), семантичні (відмінність загальнолексичних і термінологічних значень), когнітивні (необхідність запам'ятовування значної кількості специфічних понять). Окрім цього, англійська хореографічна термінологія включає в себе лексику суміжних дисциплін – анатомії, біомеханіки, музикознавства, яка допомагає описувати роботу тіла і принципи побудови руху. Вивчення цієї термінології потребує особливого підходу.

В роботі запропоновано методичні підходи до викладання термінології, що поєднують традиційні, комунікативні та інтерактивні форми роботи. Зазначено важливість адаптації навчальних матеріалів до професійної діяльності студентів, використання практичних завдань (опис рухів англійською, створення глосаріїв, аналіз відеоуроків), а також розвитку монологічного мовлення для презентацій і доповідей.

Отже, викладання англійської мови студентам-хореографам вимагає міждисциплінарного підходу, поєднання теоретичних знань із практичними вправами, залучення інтерактивних методів та створення атмосфери, яка стимулює інтерес і підтримує професійну мотивацію. Саме тому, в роботі наголошено на потребі створення науково-методичної бази, яка б включала двомовні словники, інтерактивні тренажери та кейси для самостійної роботи студентів. Це сприятиме формуванню стійкої англомовної професійної компетентності та підвищенню конкурентоспроможності майбутніх фахівців хореографічної галузі.

Література:

1. Виспінська Н.М. Формування у майбутніх фахівців музичного мистецтва професійно орієнтованої англомовної лексичної компетентності в аудіюванні : дис. … д-ра філос. наук : 011 Освітні, педагогічні науки / Виспінська Наталія Михайлівна. – Тернопіль: Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 2020. – 228 с.

2. Дука М.В. Цілі та зміст навчання майбутніх хореографів професійно спрямованого англомовного монологічного мовлення / М.В. Дука, Т.В. Повалій // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2018. – № 7 (81). – С.185-196.

3. Городецька О.Г. Методична розробка «Словник хореографічних термінів»: метод. реком. [Електрон. ресурс] / О. Г. Городецька. – Київ : Палац дітей та юнацтва Печерського району, 2020. – Режим доступу: https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-slovnik-horeografichnih-terminiv-176260.html (дата звернення: 25.08.2025).

4. Мартиненко О.В. Теорія і методика роботи з хореографічним колективом : навч. посіб. для студ. спец. 024 Хореографія. / О.В. Мартиненко – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2016. – 342 с.

5. Паладійчук А.А. Хореографічна освіта: сучасні технології професійної підготовки (на прикладі розвитку хореографічної стійкості) / А.А. Паладійчук, Н.В. Цигановська // Культура України. – 2023. – Вип. 79. – С. 103–112.

6. Безпаленко Ю. Battement як термінологічно-методологічна категорія класичного танцю / Ю. Безпаленко // Актуальні проблеми хореографії. Актуальні питання гуманітарних наук. – 2024. – Вип. 77, Т. 1. – С. 62-72.

References:

1. Vyspinska, N. M. (2020) Formuvannia u maibutnikh fakhivtsiv muzychnoho mystetstva profesiino oriientovanoi anhlo-movnoi leksychnoi kompetentnosti v audiuvanni [Formation of professionally oriented English lexical competence in listening for future music art specialists]. Doctor's thesis. Ternopil: Ternop. nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka [in Ukrainian]

2. Duka, M. V., Povalii, T. V. (2018) Tsili ta zmist navchannia maibutnikh khoreohrafiv profesiino spriamovanogo anhlo-movnoho monolohichnoho movlennia [Goals and content of teaching future choreographers professionally oriented English monologic speech]. Pedahohichni nauky – teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies, 7(81), 185–196. [in Ukrainian]

3. Horodetska, O.H. (2020) Metodychna rozrobka «Slovnyk khoreohrafichnykh terminiv»: metod. rekom. [Electronic resource] [Methodical development "Dictionary of choreographic terms": methodological recommendations]. Kyiv: Palats ditei ta iunatstva Pecherskoho raionu. Available at: https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-slovnik-horeografichnih-terminiv-176260.html (Accessed: 25 August 2025). [in Ukrainian]

4. Martynenko, O. V. (2016) Teoriia i metodyka roboty z khoreohrafichnym kolektyvom: navch. posib. dlia stud. spets. 024 Khoreohrafiia [Theory and methodology of working with a choreographic ensemble: textbook for students of specialty 024 Choreography]. Berdyansk: Vydavets Tkachuk O. V. [in Ukrainian]

5. Paladiichuk, A. A., Tsyhanovska, N. V. (2023) Khoreohrafichna osvita: suchasni tekhnolohii profesiinoi pidhotovky (na prykladi rozvytku khoreohrafichnoi stiikosti) [Choreographic education: modern technologies of professional training (on the example of developing choreographic stability)]. Kultura Ukrainy – Culture of Ukraine, 79, 103–112. [in Ukrainian]

6. Bezpalenko, Yu. (2024) Battement yak terminolohichno-metodolohichna katehoriia klasychnoho tantsiu [Battement as a terminological-methodological category of classical dance]. Aktualni problemy khoreohrafii. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. – Current Problems of Choreography. Current Issues of Humanities, 77(1), 62–72. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81’25:81'374.2=134.32

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-529-540

Мітенко Ольга Василівна доктор філософії, доцент кафедри романо-германських мов Навчально-наукового гуманітарного інституту Національної академії Служби безпеки України, м. Київ, https//orcid.org/0000-0002-2913-7962

ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Анотація. У запропонованій статті автор досліджує французьку юридичну термінологію, особливості її використання та труднощі, пов’язані з процесом відтворення французьких юридичних термінів та понять українською мовою. Заявлена проблематика становить об’єкт дослідження окремого напрямку лінгвістичного дослідження, а саме юридичної (правничої) лінгвістика, яка сформувалася на перетині права та мови. Мова юридичних текстів сильно відрізняється від звичайної, повсякденної мови, має свої особливості, які випливають з особливостей самого права, серед яких зазначаємо високий ступінь абстрактності юридичних понять та тісний зв'язок мови і права. Юридичний термін – це слово або словосполучення, яке виступає узагальненим найменуванням певного правового або неправового поняття, вводиться в обіг представниками юридичної науки або законодавцем, характеризується емоційною нейтральністю та відносною стійкістю. Серед вимог до юридичних термінів виділяють: упровадженість, мовну правильність, питомість, стислість, понятєво-термінологічну єдність, дефінітивність, системність, точність та емоційно-експресивну нейтральність. У статті автор бере за основу класифікацію юридичних термінів Ж. Корню, який поділяв терміни на слова, що мають виключно юридичне значення та на слова, що мають юридичне значення і відмінне від нього значення в повсякденній мові. Терміни другої групи становлять основну складність у перекладі, оскільки для їх адекватного відтворення українською мовою потрібні спеціальні знання в юридичній сфері. Особливі труднощі в ході перекладу викликають лексичні одиниці, що позначають феномени, відсутні в українській мові. Це пов’язано з відмінністю юридичної системи, судових та інших процедур, відсутністю в Україні певних інституцій. До таких словосполучень відносимо: іменники *soit-transmis, m, magistrat, m* та словосполучення *l’enquête de flarance* та *la période de sûreté*.

Ключові слова: юридична термінологія, класифікація, переклад, особливості вживання, правова система, французька мова.

Mitenko Olga Vasylivna, PhD, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Languages of the Educational and scientific humanitarian institute of the National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, https//orcid.org/0000-0002-2913-7962

ON THE QUESTION OF THE SPECIFIC FEATURES OF THE TRANSLATION OF FRENCH LEGAL TERMINOLOGY

Abstract. In the proposed article, the author explores French legal terminology, the features of its use, and the difficulties associated with the process of reproducing French legal terms and concepts in the Ukrainian language. The stated issues are the object of research of a separate direction of linguistic research, namely legal linguistics, which was formed at the intersection of law and language.

The language of legal texts is very different from ordinary, everyday language, and has its own characteristics that stem from the characteristics of law itself, among which we experience a high degree of abstractness of legal concepts and a close connection between language and law. A legal term is a word or phrase that serves as a generalized name for a certain legal concept or a concept that is not legal, but as a result of functioning in the field of jurisprudence acquires specific semantic shades, introduced by representatives of legal science or the legislator, is characterized by emotional neutrality and relative stability.

Among the requirements for legal terms are: implementation, linguistic correctness, specificity, brevity, conceptual and terminological unity, definiteness, systematicity, accuracy, and emotional and expressive neutrality.

In the article, the author takes as a basis the classification of legal terms by J. Cornu, who divided terms into words that have only a legal meaning and have no other meanings and words that have a legal meaning and a meaning different from it in everyday language.

The terms of the second group constitute the main difficulty in translation, since their adequate translation into another language requires special knowledge in the legal field.

Particular difficulties in translation are caused by lexical units that mean phenomena that are absent in the Ukrainian language. This is due to the difference in the legal framework, judicial and other procedures, and the absence of certain institutions in Ukraine. Such phrases include: the nouns *soit-transmis, m, magistrat, m* and the phrase l'enquête de flarance and la période de sûreté.

Keywords: legal terminology, classification, translation, features of use, legal system, French language.

Постановка проблеми. В кінці 90-их на початку 2000-их років в сучасному мовознавстві з'являється новий напрямок дослідження – юридична (правнича) лінгвістика, яка намагається пояснити змішані мовно-правові явища, керуючись мовними закономірностями. Особливе місце юридична лінгвістика відводить ролі перекладача в юридичних справах, оскільки останній виступає посередником між двома різними сферами і повинен не лише чудово володіти іноземною мовою, а й мати глибинні юридичні знання. Питання адекватної інтерпретації франкомовних юридичних термінів з французької мови на українську віддавна було об'єктом праць вчених-лінгвістів, як з точки зору суто науки, так і практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженням мовних особливостей юридичного дискурсу займались такі науковці, як В. Алімов, Н. Артикуца, Д. Гавура, І. Галяшина, та інші.

Над питанням правильного відтворення юридичної лексики тексту оригіналу мовою перекладу у різні часи працювали такі видатні науковці, як Н. Хомський, Л. Теньєр, П. Делатр та інші.

Метою статті є розгляд французької юридичної термінології, наявних класифікацій, особливостей її використання, а також вимог, що виносяться до юридичних термінів. Авто розглянув труднощі, що виникають у процесі відтворення французьких юридичних термінів та понять українською мовою.

Виклад основного матеріалу.

Юридичний переклад – один із видів спеціального перекладу, що обслуговує правову сферу комунікації. Найчастіше це переклад документів і матеріалів, необхідних для обміну інформацією на юридичну тематику та здійснення комунікації між людьми, які володіють різними мовами. Юридичний переклад вивчається в основному студентами юридичних вузів і факультетів. Разом з тим, юридичний аспект, будучи досить суттєвим для лінгвістичної науки, є предметом вивчення лінгвістів-перекладачів.

Мова юридичних текстів сильно відрізняється від звичайної, повсякденної мови. Перетворення, які відбуваються в юридичній сфері функціонування мови настільки глибокі, що це дає дослідникам останніх років підстави розглядати її функціональний юридичний різновид як самостійну підсистему, що становить автономний предмет дослідження, що підлягає вивченню в рамках окремої лінгвістичної дисципліни.

Юридична або правнича лінгвістика – є відносно новою галуззю мовознавства, яка носить міждисциплінарний характер, адже виникла на

межі двох дисциплін – права та лінгвістики. Аналізом юридичних текстів з позиції мови, доцільності та правильності використання тих чи інших термінів, безумовно, займалися як фахівці-юристи так і лінгвісти, перекладачі зокрема, але розглядали вони ці питання окремо. На сьогодні правнича лінгвістика по праву займає місце окремої дисципліни. Юридична лінгвістика – це наука, яка вивчає роль і функції мови в юридичній теорії та практиці. Об'єктом правничої лінгвістики є мова, яка функціонує в царині юридичної науки й освіти, правотворчій, правозастосовній практиці й судочинстві [1, С. 32].

Особливості юридичної мови природним чином випливають з особливостей самого права, серед яких зазначимо наступні:

– високий ступінь абстрактності юридичних понять (на відміну від спеціальних галузей, як, наприклад, техніки та природознавства, де терміни позначають конкретні предмети і можуть бути зображені принаймні графічно, мова права виражає абстрактні поняття та зв'язки між ними);

– тісний зв'язок мови і права (правові поняття і норми можуть бути виражені тільки за допомогою мови, яка є єдиним робочим інструментом. Взаємопов'язаність звичайної та юридичної мов виражається у двох аспектах: 1) звичайна мова виступає як об'єкт правового регулювання; 2) звичайна мова є основним засобом здійснення правової діяльності та втіленням її результатів, у формі, зокрема, юридичного тексту.

Особливості юридичної мови, відображені в юридичному тексті, зумовлюють специфіку перекладу текстів цієї сфери. До перекладача висуваються вимоги не лише професійного володіння щонайменше двома мовами, але й володіння юридичними мовами, тобто знання права на високому рівні, особливо юридичних термінів.

Оволодіння поглибленим понятійно-термінологічним апаратом у двох мовах – одні з основних труднощів у процесі здійснення юридичного перекладу. Роль термінів у юриспруденції важко переоцінити: від правильного розуміння іншомовного терміна іноді залежить розуміння змісту всього тексту, оскільки саме терміни несуть у юридичних текстах основне інформаційне навантаження.

Розглядаючи юридичну термінологію, доцільно дати визначення поняттю «юридичний термін» та навести основні його характерні ознаки. Відтак, ***юридичний термін*** – це слово або словосполучення, яке виступає узагальненим найменуванням певного правового поняття або поняття, яке не є правовим, але в результаті функціонування у сфері юриспруденції набуває специфічних значеннєвих відтінків, вводиться в обіг представниками юридичної науки або законодавцем, характеризується емоційною нейтральністю та відносною стійкістю [2, С. 39].

З огляду на наведене вище визначення, можемо сформулювати основні ознаки юридичних термінів:

– це слово або словосполучення;

– узагальнене найменування певного правового або неправового поняття або поняття;

– вводиться в обіг представниками юридичної науки або законодавцем;

– емоційно нейтральною лексичною одиницею [2].

Окрім цього, до юридичних термінів висуваються певні вимоги, які доцільно враховувати в процесі перекладу. Наведемо основні з них:

– упровадженість, під якою розуміємо використання найбільш впровадженого терміна, найбільш визнаного правовою наукою;

– мовна правильність, термін повинен відповідати нормам літературної мови;

– питомість: використання запозичення допустиме лише у випадку відсутності питомого відповідника в мові;

– стислість: намагаємося уникати тавтологій та зайвих слів, які не несуть смислового навантаження;

– поняттєво-термінологічна єдність, коли один юридичний термін позначає лише одне поняття права і навпаки, одне поняття права має бути назване лише одним юридичним терміном;

– дефінітивність, тобто наявність чіткої дефініції, коли остання обов'язково розкриває сутність названого юридичним терміном поняття;

– системність, йдеться про поняттєву та словотвірну системність;

– точність: юридичний термін має якнайповніше передавати зміст відповідного юридичного поняття;

– емоційно-експресивна нейтральність: термін повинен нести лише основну інформацію, і не передавати якусь додаткову емоційно-забарвлену інформацію. [3].

Зауважимо, що зазначені вимоги до юридичної термінології сформульовані для юристів – носіїв однієї мови, у зв'язку з проблемою змішування звичайної мови та юридичної і труднощами грамотного відтворення звичайної мови на юридичну. Розглянуті вимоги до юридичної термінології необхідно враховувати перекладачам, оскільки їм доведеться ще й перекладати з однієї юридичної мови – юридичної мови оригіналу – на іншу юридичну мову – юридичну мову перекладу і при цьому уникнути подвійної інтерференції звичайної мови на юридичну мову в мові оригіналу і мові перекладу.

Для дослідження мови права у Франції в XX ст. використовувався як логічний підхід (Ж. Рей) [4], так і метод порівняльно-історичного аналізу

для вивчення тих чи інших концептів, пов'язаних з правом (Е. Бенвеніст) [5]. Юридична семіотика представлена роботами А.-Ж. Греймаса [6] і П. Дюбуше [7].

Багато лінгвістів при вивченні юридичних текстів протиставляють спеціальну термінологію загальновживаним словам.

Наприклад, А.-Ж. Греймас, аналізуючи текст закону про товариства та об'єднання товариств, говорить про існування юридичного словника, відмінного від словника повсякденної мови [6, с. 87-88]. Однак не всі дослідники поділяють таку точку зору.

Так, Ж. Корню, автор одного з найбільш повних, на наш погляд, словника юридичних термінів й укладач найбільш докладної класифікації французької юридичної термінології [4, С. 63-83], акценту окрему увагу на тому факті, що французька юридична мова становить невід'ємну частину французької мови в цілому *(«le langage juridique est un usage particulier de la langue commune»)* [8, С. 16]. Перша, на думку автора, існує остільки, оскільки право як особлива сфера людської діяльності потребує особливого способу вираження *(«il y a un langage de droit parce que le droit énonce d'une manière particulière ses propositions»)* [8, С. 14]. Юридична мова піддається впливу насамперед тих, хто говорить про право (законодавець, суддя, адвокат тощо).

Ж. Корню наполягає на тому, що навіть якщо ми і стикаємося з «виключно» юридичними поняттями, часто невідомими навіть носіям тієї чи іншої мови, то вони відносяться скоріше до периферії мови права, ніж до його центру [8, С. 68].

Таким чином, для французької мови доцільно вивчати зв'язок між повсякденним і юридичним значенням найчастіше багатозначного слова.

У зв'язку з цим Ж. Корню визначає юридичну термінологію як сукупність слів, що мають принаймні одне юридичне значення [8, С. 53], і пропонує таку класифікацію [8, С. 63-77]:

1. Слова, що мають тільки юридичне значення *(termes d'appartenance juridique exclusive):*

– поняття, що відносяться до сфери судочинства *(«langage de la procédure» / «langage judiciaire»)*,

– майна та зобов'язань *(«la théorie générale des biens et des obligations»)*,

– спадкового права *(«le droit successoral»)*,

– до кредитування *(«le droit du crédit et des sûretés»)*,

– до договірного права *(«le droit des contrats spéciaux, surtout les baux»)*, та деякі інші, що відносяться до різних галузей права.

Слова даної групи не мають інших значень.

До прикладу:

Іменник *saisine, f* у французькій мові має виключне юридичне значення та означає *«право прямого спадкування за законом чи за заповітом».* Інший термін *séquesration, f – накладення секвестра; незаконне позбавлення волі*.

2. Слова, що мають юридичне значення і відмінне від нього значення в повсякденній мові *(termes de double appartenance)*. До цієї групи Ж. Корню відносить насамперед ключові слова, що позначають основні поняття:

– юридичної мови («les mots-clés du vocabulaire de base»),

– судової мови («les mots-clés du vocabulaire judiciaire»),

– юридичних угод та актів загального характеру («les mots- clés désignant les opérations juridiques principales, les actes juridiques courants») та деякі інші юридичні поняття

Зазначену групу слів Ж. Корню відносить до центру юридичної термінології. Незважаючи на те, що вони мають спеціальне юридичне значення, вони зрозумілі носіям мови, оскільки пов'язані з повсякденним життям суспільства в правовій державі *(«L'assise sociale de cet ensemble de mots vient de l'usage populaire de leurs référents liés à la vie juridique quotidienne élémentaire»)* [8, С. 69]. Сюди відносимо слова, які одим зі своїх значень мають саме юридичне.

До прикладу: дієслово *déposer* (знімати, поміщати, висаджувати, відвозити, доставляти) в юридичному контексті має значення свідчити, давати покази; звідси *déposition, f* – показ свідка.

Іменник *décharge, f* маючи в повсякденному житті значення *завантаження, вивантаження*, в юридичному контексті набуває значення «*свідчення на користь обвинуваченого, виправдання (на суді)».*

Інший іменник *contrainte, f* маючи значення *примус, силування* в юридичному контексті набуває схожого: *les mesures de contrainte – запобіжні заходи.*

Іменник *sursi, m* означає *відстрочку*, в юридичному контексті – перенесення строку: *la prison avec sursi – покарання у вигляді умовного позбавлення волі.*

Такі, на перший погляд прості, загальновживані іменники, як *transport, m, avis, m* в юридичному контексті повністю змінюють своє значення, відтак *transport, m, – виїзд, передача права; avis, m – повідомлення, попередження.*

Саме цим фактом, а також тим, що подібні слова є короткими, часто односкладовими і милозвучними *(«souvent brefs, parfois monosyllabiques, ces mots ont des sonorités qui touchent et qui plaisent»)* [8, С. 71], Ж. Корню і пояснює їх здатність набувати похідне, зокрема, переносне значення. Проте

навіть у переносному вживанні вони залишаються близькими до свого спеціального значення. Так, прикметник *hypothéqué* може використовуватися у виразі *une situation hypothéquée* «складна ситуація», коли автор має на увазі фінансову або політичну ситуацію, якщо мова йде про зобов'язання, подібні до зобов'язань власника заставленого або обтяженого іпотекою майна *(« une situation financière ou politique sera dite «hypothéquée » quand s'accumulent sur elle des menaces comparables à celles que font craindre pour la propriété les charges qui la grèvent»)*. Однак ситуація порівнюється з іпотекою тільки «з точки зору обтяження, що відноситься до боржника», а не, наприклад, «гарантій, які надаються кредитору» *(«L'hypothèque est prise pour la charge qu'elle fait peser sur le débiteur, mais non pour la garantie qu'elle procure au créancier »)*. Так само, на думку Ж. Корню, відбуваються і з іншими юридичними термінами даної групи, що розглядаються з позиції свого прямого термінологічного значення і похідного від нього, переносного. Інші слова даної підгрупи набули нейтрального значення в повсякденній мові («juger») або перейшли в неї зі збереженням свого термінологічного значення («mettre en cause») [8, С. 72].

Очевидно, що основну складність у перекладі становлять терміни другої групи, оскільки для їх адекватного перекладу іншою мовою потрібні спеціальні знання в юридичній сфері.

Особливу складність у перекладі юридичної термінології, по зрозумілим причинам, становить переклад багатослівних термінів і словосполучень. В особливостях поєднання слів проявляється мовний узус, який необхідно враховувати в перекладі. Наприклад, нерідко не піддається логічному поясненню той факт, що у французькій юридичній мові в одних випадках використовується конструкція з прийменником ***de***, а в інших випадках – з прийменником ***à*** (з артиклем або без): «право на авторство» – *droit de paternité* або *droit à la paternité*; «право на поширення» – *droit de divulgation*, «право на ім'я» – *droit au nom*. Окремого розгляду потребують узуальні поєднання слів. Наприклад, у взаємозамінних в окремих контекстах термінологічних словосполученнях *percevoir les fruits* і *récolter les revenues* (отримувати плоди, отримувати дохід), компоненти не можуть замінюватися. Поєднання компонентів *récolter* і *les fruits* призводить до втрати юридичного значення. Подібних прикладів стійкого поєднання компонентів у юридичних багатослівних термінах може бути дуже багато.

Говорячи про труднощі перекладу юридичної термінології, слід зазначити, що некоректний вибір терміна нерідко тягне за собою неприємні наслідки. Справа в тому, що міра відповідальності за помилки і неточності перекладу юридичних термінів досить висока. Наслідком помилок у виборі юридичного терміна, унікального за змістом, може бути не тільки

нерозуміння змісту юридичного тексту, а й нерозуміння особливостей правозастосування тих чи інших нормативних понять. Саме тому переклад юридичних текстів – найчастіше припадає на долю юристів і професійних перекладачів, які спеціалізуються на юридичному перекладі, мають юридичну освіту або значний досвід у перекладі такого типу спеціальних текстів.

Однак проблему термінології не можна вважати найголовнішою в контексті здійснення юридичного перекладу Переклад юридичної термінології становить лише окрему складову юридичного перекладу.

Разом із тим, ознайомлення з понятійно-термінологічним апаратом юридичних текстів необхідне перекладачеві для формування уважного ставлення до особливостей нормативно- правової системи в різних державах і для грамотного здійснення адекватної міжмовної та міжкультурної комунікації.

На нашу думку, особливі труднощі в ході перекладу викликають лексичні одиниці, що означають феномени, що відсутні в українській мові. Це пов'язано з відмінністю юридичної бази, судових та інших процедур, відсутністю в Україні певних інституцій.

Розглянемо детальніше на прикладах. Широковживаний іменник *magistrat, m* не має єдиного відповідника в українській мові. Тлумачний словник французької мови пропонує наступне визначення: *«fonctionnaire ou officier civil investi d'une autorité juruductionnelle, politique ou administrative; membre de l'ordre judidciaire»* [10].

Відповідно, переклад зазначеного іменника цілком залежить від контексту: це може бути прокурор, суддя, будь-який працівник суду. Один випадок, коли посада особи вказана і ми можемо підібрати відповідник. Зовсім інший – коли раніше в тексті документа посаду повністю не зазначали. У такому випадку, іменник magistrat, m можна перекласти як уповноважена особа або посадовець.

Схожа ситуація і з іменником *soit-transmis, m,* який часто можна побачити на деяких документах. Юридичний словник французької мови да таке тлумачення: *«Un «soit-transmis» est le nom d'un document de petit format ainsi nommé par la pratique. Il est tiré d'un carnet de feuillets imprimés qu'utilisent les magistrats du Parquet pour transmettre des documents, des informations ou des instructions.*

Ce formulaire est en partie imprimé pour préciser notamment de quelle juridiction, de quel service il est issu.

Le soit-transmis contient sous la forme manuscrite le message que signe son auteur. En matière civile, il ne s'agit pas d'un document de procédure civile mais d'une directive ayant une simple valeur administrative.» [11].

Виходячи з дефініції, лексему *soit-transmis, m* розуміємо як документ, направлений прокурором, з метою передачі відомостей, інших документів чи надання вказівки.

Словосполучення *l'enquête de flarance* також викликає труднощі в ході інтерпретування, оскільки таке поняття відсутнє в кримінально-процесуальному праві України.

«L'enquête de flagrance est une enquête qui peut être menée à la suite de la constatation d'un crime ou d'un délit flagrant.

L'article 53 du Code de procédure pénale qualifie de crime ou de délit flagrant « le crime ou le délit qui se commet actuellement, ou qui vient de se commettre » [12].

Це розслідування очевидного злочину (наявні свідки або беззаперечні докази), що здійснюються поліцією та жандармерію, які в цей період наділені особливими, розширеними повноваженнями, на відміну від звичайного розслідування.

Тобто перекладаємо зазначений вираз, як *«попереднє розслідування з розширеними повноваженнями поліції»* або просто *«попереднє розслідування»*.

Ще одне цікаве поняття, що виражається лексемою *la période de sûreté*: *«Une période de sûreté est une période de temps liée à une peine d'emprisonnement ou de réclusion où aucun aménagement de peine n'est possible, y compris l'admissibilité à une libération conditionnelle ou à une semi-liberté. C'est un terme utilisé notamment en pénologie»* [13]. Тобто це мінімальний строк, впродовж якого до засуджений до позбавлення волі не може бути умовно-достроково звільнений.

Як бачимо з наведених вище прикладів, лексеми, що позначають поняття, відсутні в українській юридичній системі викликають особливі труднощі для розуміння та інтерпретування, адже вимагають від перекладача глибинних знань правових норм Франції та України, а отже – додаткової спеціалізації. Відтак, юридичний переклад по праву можна вважати спеціалізованим видом перекладу, якому потрібно навчатися.

Висновки.

Юридичний переклад є складним процесом, що вимагає застосування особливих підходів. Характерною рисою юридичних текстів є переважання канцелярського стилю: наявність великої кількості канцелярських кліше, консервативність лексики, складний, громіздкий синтаксис, велика кількість модальних слів з наказовою семантикою, переважання дієслівних форм теперішнього часу.

Основним завданням подібних текстів є повідомлення реципієнту об'єктивної достовірної інформації. Головним чином, труднощі у

перекладача тексту юридичного спрямування виникають через те, що в мові перекладу відсутні словесні конструкції, які достатньо точно могли б описати терміни вихідної мови, через відмінність юридичних систем.

Крім того, залежність тексту від культурних особливостей і менталітету народу, а також від його сформованої правової системи, може призвести до того, що зміст тексту в мові оригіналу не відповідатиме змісту в мові перекладу навіть при абсолютно дослівній інтерпретації. Тому перекладачеві доводиться збагачувати свої знання шляхом вивчення можливих лексичних еквівалентів слів і цілих фраз.

Складність перекладу правових документів пояснюється:

1. Специфічністю юридичної мови, наявністю складних і заплутаних юридичних формулювань і кліше, дуже громіздкими і архаїчними фразами і зворотами.

2. Високою ціною помилки, тобто великою відповідальністю, що лежить на перекладачі.

3. Комплексним характером, тобто пов'язаністю перекладу з супутніми юридичними послугами, такими як нотаріальне засвідчення перекладу та легалізація.

Ці послуги надають не перекладачі, а нотаріуси та юристи, дії яких лежать поза сферою контролю перекладацьких агентств, які, тим не менш, несуть відповідальність за результат.

Література:

1. Прадід Ю. Ф. Юридична лінгвістика в Україні: здобутки і перспективи. *Мовознавство*. 2011. № 2. С. 31-37.

2. Любченко М. І. Юридична термінологія: поняття, особливості, види: монографія. Харків: ТОВ «ВИДАВНИЦТВО ПРАВА ЛЮДИНИ», 2015. 280 с.

3. Грегуль Г. Вимоги до юридичних термінів. Видавництво Львівської політехніки. URL: https://vlp.com.ua/files/61_3.pdf (дата звернення: 15.09.2025).

4. Ray J. Essai sur la structure logique du Code civil français. Paris, 1926.

5. Benveniste E. Le vocabulaire des institutions indo-européennes. – Paris, 1969.

6. Greimas A.-J. Analyse sémiotique d'un discours juridique (la loi commerciale sur les sociétés et les groupes de sociétés. *Sémiotique et sciences structurales*. Paris, 1976.

7. Dubouchet P. Sémiotique juridique. Introduction à la science du droit. Paris, 1990.

8. Cornu G. Linguistique juridique. Paris, 2005.

9. Cornu G. Vocabulaire juridique. Paris, 2007.

10. Dictionnaire /Bénédicte Gaillard. Hachette livre. 2010. 1872 p.

11. Définition de Soit-transmis. *DICTIONNAIRE DU DROIT PRIVÉ:* site web. URL: https://www.dictionnaire-juridique.com/index.php (дата звернення: 15.09.2025).

12. Code de procédure pénale. *Legifrance:* site web. URL: https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000006151876/ (дата звернення: 15.09.2025).

13. Code pénal. *Legifrance:* site web. URL: https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000006181776 (дата звернення: 15.09.2025).

References:

1. Pradid U. F. (2011). *Urydychna linhvistyka v Ukraini: zdobutky i perspektyvy [Legal linguistics in Ukraine: achievements and prospects]*. Movoznavstvo, № 2. С. 31-37 [in Ukrainian].
2. Liubchenko M. I. (2015). *Yurydychna terminolohiia: poniattia, osoblyvosti, vydy [Legal terminology: concepts, features, types:]*. Kharkiv: TOV «VYDAVNYTSTVO PRAVA LIUDYNY» [in Ukrainian].
3. Hrehul H. *Vymohy do yurydychnykh terminiv [Requirements for legal terms]*. Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniky. URL: https://vlp.com.ua/files/61_3.pdf [in Ukrainian].
4. Ray J (1926). *Essai sur la structure logique du Code civil français [Essay on the logical structure of the French Civil Code]*. Paris [in French].
5. Benveniste E. (1969) *Le vocabulaire des institutions indo-européennes [The vocabulary of Indo-European institutions]*. Paris [in French].
6. Greimas A.-J. (1976) *Analyse sémiotique d'un discours juridique (la loi commerciale sur les sociétés et les groupes de sociétés. Sémiotique et sciences structurales [Semiotic analysis of a legal discourse (commercial law on companies and groups of companies. Semiotics and structural sciences]*. Paris [in French].
7. Dubouchet P. (1990) *Sémiotique juridique. Introduction à la science du droit [Legal semiotics. Introduction to the science of law]*. Paris [in French].
8 Cornu G. (2005) *Linguistique juridique [Legal linguistics]*. Paris [in French].
9. Cornu G. (2007) *Vocabulaire juridique [Legal vocabulary]*. Paris [in French].
10. Bénédicte Gaillard (2010). *Dictionnaire [Dictionary]*. Hachette livre [in French].
11. *Définition de Soit-transmis [Translation of Soit-transmis]*. *DICTIONNAIRE DU DROIT PRIVÉ:* site web. URL: https://www.dictionnaire-juridique.com/index.php [in French].
12. *Code de procédure pénale [Code of Criminal Procedure]. Legifrance*: site web. URL: https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000006151876/ [in French].
13. *Code pénal [Penal Code]*. *Legifrance: site web.* URL: https://www.legifrance.gouv.fr/ codes/id/LEGISCTA000006181776 [in French].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:811.162

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-541-552

Момот Неля Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри журналістики, ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-1054-4517

КУЛЬТУРА ФАХОВОЇ МОВИ: КУЛЬТУРНА САМОСВІДОМІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

Анотація. У статті досліджується культура мовлення як важливий соціокультурний феномен та стратегічний ресурс сучасної комунікації, що відіграє ключову роль у формуванні національної ідентичності, професійної компетентності, міжособистісної взаємодії та інформаційної безпеки держави. Автор аналізує історичні витоки становлення мовної культури в Україні, зазначаючи вплив колоніальної та радянської мовної політики на розвиток української мови, а також особливості її відродження в період незалежності.

Окремо розглянуто міжнародний досвід мовного відновлення, зокрема практику Ізраїлю та країн Балтії, які демонструють ефективні моделі інтеграції мовної політики та освіти.

У статті підкреслюється, що культура мовлення має як індивідуальний, так і колективний вимір: вона забезпечує ефективність міжособистісної та міжкультурної комунікації, сприяє професійному зростанню і реалізації, а також виступає чинником соціальної консолідації та формування культурної самосвідомості.

Особлива увага приділяється розвитку критичного мовного мислення, використанню лексикографічних ресурсів, цифровізації та нових форм комунікації, таких як електронний дискурс, подкасти та соціальні мережі, які суттєво впливають на мовну практику сучасного суспільства.

Автор обґрунтовує, що у глобалізованому світі культура мовлення виступає інтегративним явищем, що поєднує потреби національної ідентичності з викликами міжнародного діалогу, визначає ефективність комунікаційних процесів та конкурентоспроможність країни. Зроблено висновок про те, що підвищення рівня мовної культури є стратегічним завданням державної політики, освітньої системи та професійної підготовки, оскільки воно визначає якість суспільних зв’язків, культурну спадкоємність і позиціонування України у світовому інформаційному та культурному просторі.

Ключові слова: культура мовлення, комунікація, національна ідентичність, професійна компетентність, лексикографічні ресурси.

Momot Nelia Mykolaivna Phd of Philological, Associate Professor, Head of the Department of Journalism, KROK University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-1054-4517

CULTURE OF PROFESSIONAL LANGUAGE: CULTURAL SELF-AWARENESS AND PROFESSIONAL COMPETENCE

Abstract. The article examines speech culture as an important sociocultural phenomenon and a strategic resource of modern communication that plays a key role in shaping national identity, professional competence, interpersonal interaction, and the state's information security.

The author analyzes the historical foundations of the development of linguistic culture in Ukraine, emphasizing the impact of colonial and Soviet language policies on the evolution of the Ukrainian language, as well as the specifics of its revival during the period of independence. Particular attention is given to international experiences of language revitalization, including the practices of Israel and the Baltic States, which demonstrate effective models of integrating language policy and education.

The article highlights that speech culture has both individual and collective dimensions: it ensures the effectiveness of interpersonal and intercultural communication, contributes to professional growth and self-realization, and serves as a factor of social consolidation and the formation of cultural self-awareness.

Special emphasis is placed on the development of critical linguistic thinking, the use of lexicographic resources, digitalization, and new forms of communication—such as electronic discourse, podcasts, and social media—which significantly influence contemporary linguistic practices.

The author substantiates that in a globalized world, speech culture emerges as an integrative phenomenon that aligns the needs of national identity with the challenges of international dialogue, determining the effectiveness of communication processes and the competitiveness of the country.

The conclusion is drawn that enhancing the level of speech culture is a strategic task of state policy, the educational system, and professional training, as it defines the quality of social relations, cultural continuity, and Ukraine's positioning in the global informational and cultural space.

Keywords: speech culture, communication, national identity, professional competence, lexicographic resources.

Постановка проблеми. Матеріальні та духовні цінності сучасного українського суспільства, як в Україні, так і за її межами, нині зосереджені навколо усвідомлення власної ідентичності. Це поняття тісно пов'язане з питанням мови, зокрема культури мовлення, адже саме вона виступає однією з ознак загальної культури особистості, її інтелекту та рівня освіченості. Культура комунікації визначає не лише індивідуальний стиль спілкування, а й загалом якість соціальних зв'язків, ефективність суспільної взаємодії та перспективи розвитку держави.

Досконале опанування мови та основ її культури є процесом безперервним. Він потребує зацікавленості, внутрішньої мотивації та бажання застосовувати українську мову як у діловій, так і в повсякденній сфері спілкування. Водночас мова постає не лише інструментом комунікації, а й важливим чинником формування національної ідентичності, способом самоусвідомлення особистості як носія української мови, культури та ментальності [1].

З наукового погляду проблема полягає у визначенні культури мовлення як комплексного соціокультурного феномену, що поєднує комунікативні навички, національно-культурні цінності та професійні компетентності. Це потребує міждисциплінарних досліджень у сфері мовознавства, культурології, соціології, педагогіки та комунікативістики. З практичного боку, актуальність проблеми зумовлюється необхідністю підвищення рівня мовної культури як інструмента професійної реалізації, державотворення та міжнародної комунікації.

Таким чином, проблема культури мовлення перебуває у фокусі як теоретичних наукових пошуків, так і практичних завдань сучасного суспільства. Вона пов'язана з розробкою нових моделей комунікації, орієнтованих на формування україномовної особистості, здатної інтегруватися у глобальний культурний простір, зберігаючи водночас власну ідентичність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Провідні українські мовознавці активно зосереджують увагу на вивченні проблем функціонування української мови, зокрема на питаннях удосконалення норм слововживання та стилістичної культури мовлення. Вагомий внесок у цій сфері зробили праці В. Єгорової [2], Н. Бабич [3], С. Шевчук [4], Л. Мацько [5], М. Пентилюк [6], Г. Онуфрієнка [7] та інших дослідників, які закладають наукові підвалини для формування сучасної мовної норми.

Водночас спостерігається стійка тенденція до підвищення ролі української мови у сфері офіційно-ділового спілкування, що підтверджує її зростаюче значення як засобу професійної комунікації. Розширення використання української мови у бізнесовому та академічному середовищі,

популяризація бренду «україніка» у світі та посилення уваги до національно-культурної ідентичності створюють сприятливі умови для подальшого розвитку мовної культури. Це не лише сприяє зміцненню позицій української мови на міжнародній арені, а й забезпечує її інтеграцію в сучасний глобальний комунікативний простір.

Метою статті є розгляд культури мовлення як стратегії в умовах сучасного комунікаційного простору, а також вивчення основ національної мови та особливостей сучасної міжкультурної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Культура мовлення трактується як сукупність характеристик і якостей мовця, що забезпечують ефективне досягнення мети спілкування з обов'язковим дотриманням усталених мовних норм та етичних засад [8, с. 8]. Мова і культура є взаємопов'язаними вимірами одного цілісного поняттєвого простору, гармонійний зв'язок між якими реалізується у процесі комунікації. Як наголошують В. Іванишин та Я. Радевич-Винницький, культура мовлення має не лише індивідуальний, а й суспільний вимір, адже виконує важливу соціальну та національну функції: вона формує високий рівень комунікативної взаємодії, підносить людські взаємини на якісно інший рівень, сприяє зростанню культури всього суспільства [9].

Низький рівень культури мовлення в історичній ретроспективі нерідко ставав наслідком дії колоніального чинника. Зокрема, дослідники наводять свідчення, що у XVII ст. мандрівники відзначали високий рівень письменності в Україні, де навіть жінки та сироти володіли навичками читання й письма.

Для порівняння, у тогочасній Московії більшість членів боярської Думи були неписьменними. Починаючи з XVII ст., українська мова зазнавала систематичного утиску: зокрема, укази російських імператорів і радянська мовна політика цілеспрямовано обмежували її використання в освіті, друці й офіційній сфері. Відомий Валуєвський циркуляр (1863) [10] та Емський указ (1876) [11] фактично заборонили друкувати українською мовою не лише наукову та освітню літературу, а й художні твори, що суттєво загальмувало розвиток мовної культури.

Подальша політика русифікації призвела до значного занепаду освітньої мережі: якщо в 1768 р. у Чернігівській губернії одна школа припадала на 746 жителів, то у 1875 р. – уже на 6750. На початку XX ст. рівень грамотності серед українців у складі Російської імперії не перевищував 20%, причому навчання здійснювалося переважно нерідною мовою [9]. У радянський період українська мова часто витіснялася російською як «мовою міжнаціонального спілкування», що призвело до масштабної асиміляції, поширення двомовності й суржику.

Період незалежності України став етапом поступового відродження мовної культури. Важливим кроком стало ухвалення Закону УРСР «Про мови в Українській РСР» (1989), який закріпив статус української як державної мови [12]. Подальший розвиток відбувався через низку мовних законів та реформ, серед яких особливе значення має Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019), що посилив вимоги до використання української мови у сфері освіти, медіа, реклами та бізнесу [13]. Значну роль відіграють також освітні програми і культурні проєкти («Єдині», «Безкоштовні курси української мови», державні кампанії на телебаченні), спрямовані на популяризацію української мови як невід'ємного елемента національної ідентичності [14].

Відродження мовної культури в Україні має чимало паралелей із досвідом інших країн. Наприклад, Ізраїль демонструє унікальний приклад відновлення івриту як повноцінної державної мови після тривалої перерви у його повсякденному вжитку. Цей процес супроводжувався активною мовною політикою, освітніми програмами та інституційною підтримкою держави [15].

Подібні тенденції спостерігалися і в країнах Балтії після відновлення незалежності, де литовська, латвійська та естонська мови поступово відновили свої провідні позиції в освіті, державному управлінні та медіа, витісняючи російську мову з офіційної сфери [16]. Ці приклади підтверджують: успішне відродження мовної культури можливе лише за умови цілеспрямованої мовної політики, державної підтримки та високої суспільної свідомості.

Таким чином, історико-культурний вимір формування мовної культури в Україні поєднує досвід подолання колоніальної спадщини, актуальні державні ініціативи та глобальний контекст. Збереження і розвиток української мови не лише відновлює історичну справедливість, а й забезпечує культурну безперервність та ідентичність нації у сучасному світі.

Чистота і правильність мовлення, зауважують науковці, не повинні залишатися виключною прерогативою мовознавців чи філологів, адже вони є невід'ємною складовою культурної ідентичності нації. Кожен представник суспільства має усвідомлювати, що володіння державною мовою та дотримання її норм є не лише правом, а й громадянським обов'язком. Досвід сучасності переконливо демонструє: нехтування мовною політикою може призвести до загроз втрати державності та територіальної цілісності, створити передумови для зовнішнього втручання чи культурної асиміляції [17]. Саме тому мовна культура постає не просто як індивідуальна навичка, а як чинник національної безпеки.

У цьому контексті особливо актуально звучать слова І. Огієнка: «Для одного народу – одна літературна мова й вимова, один правопис» [18, с. 197]. Учені підкреслюють, що мовна культура має два рівні – колективний та індивідуальний. Індивідуальна мовна культура передбачає вміння досконало володіти мовою, точно і зрозуміло формулювати думки, добирати виражальні засоби залежно від ситуації спілкування, грамотно будувати тексти й мовні конструкції. Такі навички безпосередньо впливають на професійну підготовку сучасних фахівців у різних сферах, зокрема у сфері журналістики, педагогіки, менеджменту та права [19].

Розвинена культура мовлення сприяє не лише формуванню загальної культури суспільства, а й активному вияву творчого потенціалу особистості. Вона виступає інструментом професійного самоствердження, засобом наукової комунікації та маркером громадянської ідентичності. Саме через мову реалізуються інтелектуальні, духовні й культурні ресурси нації, що забезпечує неперервність історичного і культурного розвитку держави. Саме тому культура мовлення має не лише індивідуальний, а й суспільний вимір: від рівня мовної компетентності кожного громадянина залежить якість комунікації у професійній, освітній, правовій та політичній сферах.

Особливого значення культура мовлення набуває у професійному середовищі. Для журналіста вона є запорукою достовірності та об'єктивності тексту; для педагога — важливим інструментом формування мовних зразків у студентів та учнів; для юриста — гарантією точності у тлумаченні правових норм; для державного управлінця — засобом ефективної публічної комунікації. Таким чином, мовна культура перетворюється на один із визначальних чинників професійної компетентності.

Процес удосконалення мовної комунікації має бути спрямований на принципово важливий аспект – формування вміння свідомо й системно працювати з лексикографічними джерелами: словниками, довідниками, посібниками, електронними базами даних тощо. Ця навичка є одним із ключових елементів культури мовлення, оскільки передбачає небайдуже, прискіпливе та уважне ставлення до слова й вислову. Жодне невідоме чи незрозуміле слово не повинно залишатися поза увагою, адже саме постійне збагачення словникового запасу та уточнення значень сприяють розвитку мовної компетентності [19]. Уміння працювати з лексикографічними джерелами забезпечує точність у виборі слова, збагачує мовлення стилістичними засобами та сприяє уникненню мовних кальок чи штампів. Наприклад, у журналістиці використання тлумачних і термінологічних словників допомагає формувати виразний публіцистичний стиль, у науці — забезпечує коректність термінології, а у сфері права — унеможливлює двозначність тлумачення понять [4].

У сучасних умовах особливої ваги набуває цифровізація лексикографії, адже електронні ресурси роблять процес опанування норм української мови більш доступним і зручним. Онлайн-словники, мобільні застосунки, електронні бази даних на кшталт «Мислово» чи інтерактивні освітні платформи дозволяють оперативно уточнювати значення слів і сприяють формуванню практики «мовної відповідальності» [20]. Це особливо актуально в умовах глобалізації, коли мовна компетентність стає конкурентною перевагою фахівця на міжнародному ринку праці. Тобто, культура мовлення є не лише особистісною рисою, а й суспільним ресурсом. Вона поєднує мовні знання з умінням користуватися сучасними інструментами, забезпечує розвиток творчого потенціалу та професійну реалізацію людини, сприяє консолідації суспільства й утвердженню національної ідентичності.

Розуміння, естетично-емпатійне сприйняття та адекватне відтворення мовних одиниць не лише покращують якість мовлення, а й підвищують рівень когнітивних і комунікативних знань особистості.

Адже правильне використання мовних засобів формує здатність не лише до передавання інформації, а й до відчуття емоційно-ціннісних відтінків слова.

Емпатійне ставлення до мовлення співрозмовника є однією з основних умов формування довірливих комунікативних стосунків. Це особливо актуально у професійному дискурсі, де точність, доречність та виразність слова безпосередньо впливають на ефективність взаємодії.

Сучасне професійне середовище ставить перед фахівцем вимогу володіння різноаспектними моделями комунікації – від міжособистісної до міжкультурної. У глобалізованому світі спеціаліст має не лише ефективно висловлювати власну думку, а й уміти коректно інтегруватися в багатонаціональний інформаційний простір. Це потребує сформованих навичок інтеркультурної компетентності, які включають уміння розуміти семантичні й стилістичні відмінності мов, адекватно перекодовувати інформацію, уникати комунікативних бар'єрів.

Такі вимоги зумовлені викликами, які виникають у зв'язку із соціально-економічними, суспільно-правовими, інформаційними процесами, що продукують нові поняття, концепти й терміни. Наприклад, сфера цифрових технологій і соціальних мереж постійно генерує неологізми («штучний інтелект», «метавсесвіт», «фейк-ньюз», «доповнена реальність»), які швидко входять у науковий, професійний та побутовий обіг. Засвоєння таких мовних одиниць вимагає від мовця не лише словникових знань, а й розуміння культурних та соціальних контекстів, у яких вони функціонують.

Сучасні інформаційні джерела, інтернаціоналізація та мобільність мови сприяють появі нових комунікативних практик. Це проявляється у використанні електронного дискурсу (електронна пошта, соціальні мережі, блоги), мультимодальної комунікації (поєднання тексту, зображення, аудіо й відео) та гібридних жанрів (наприклад, подкасти як поєднання усного мовлення і журналістського аналізу). Такі практики вимагають від фахівця адаптивності, здатності швидко переключатися між різними кодами й стилями мовлення, а також критичного мислення у сприйнятті нової інформації [3].

Уміння працювати з великими обсягами наукової інформації передбачає не лише культуру мовлення, але й культуру мислення, що є підґрунтям критичного осмислення тексту і коректного використання термінології. В умовах глобалізації постають нові інноваційні підходи до мовної підготовки, які тісно пов'язані з розвитком міждисциплінарних наук. Так, крос-культурний менеджмент ґрунтується на поєднанні елементів міжкультурної комунікації, культурології та лінгвістики.

У моделі Т. Гледвіна і Т. Терпрстра мова визначається першочерговим елементом культурного середовища міжнародного бізнесу; її складовими виступають розмовна, письмова та офіційна мови, лінгвістичний плюралізм, ієрархія мов, міжнародні мови й мова ЗМІ [21, с. 64].

Такі моделі спрямовані на пошук точок дотику між різними культурами, сприяють розвитку міжкультурної комунікації та водночас зберігають неповторність і самобутність кожної культури. У цьому контексті мова виступає універсальним носієм і, разом з тим, індикатором цінностей, які репрезентує кожна нація. Вона підкреслює унікальність культурного коду та слугує важливим маркером ідентичності.

Варто зазначити, що роль мови як культурного коду проявляється у трьох вимірах:

1) когнітивному (мова структурує мислення та формує категоріальну картину світу);

2) соціальному (мова визначає статусні й рольові відносини у суспільстві);

3) глобальному (мова забезпечує інтеграцію у світовий простір, зберігаючи водночас культурну специфіку).

Прикладом цього є функціонування англійської мови як глобальної, що не витісняє, а стимулює розвиток національних мов через переклад, адаптацію понять та створення нових термінів. Подібні процеси спостерігаються і в українському контексті, де зростає попит на якісну україномовну термінологію у сферах права, науки, інформаційних технологій.

Таким чином, культура мислення й мовлення в умовах глобалізації постає як інтегративний феномен, що поєднує національну ідентичність з потребою у міжнародному діалозі. Вона виступає одночасно засобом збереження культурної самобутності й механізмом входження у світовий комунікативний простір.

У дослідженнях Г. Хофстеде мова розглядається в межах шести рівнів культури, де особливу увагу приділено національному рівню (пов'язаному з країною і державними мовними практиками), регіональному (етнічному та мовному) і соціально-класовому рівню. Останній виявляється у професійному мовленні – специфічній мові юристів, медиків, економістів тощо, що віддзеркалює внутрішню стратифікацію суспільства [21, с. 74–75]. Такий підхід підкреслює багатовимірність мовної культури, яка формується на перетині національних, соціальних і професійних чинників.Водночас слід наголосити, що багаторівневий підхід до мови актуалізує її роль як інтегративного чинника. Національний рівень забезпечує єдність ідентичності та консолідацію суспільства; регіональний – збереження етнокультурного розмаїття; професійний – ефективність спеціалізованої комунікації. Наприклад, професійні мови юристів чи лікарів відображають високий рівень термінологічної точності й слугують бар'єром для нефахівців, але, разом з тим, гарантують ефективність професійної взаємодії.

Удосконалення мовної комунікації в умовах глобалізації передбачає інтеграцію традиційних і сучасних підходів:

1) опору на лексикографічні ресурси (правопис, тлумачні словники, термінологічні бази даних), що формують мовну норму;

2) розвиток культури мислення, яка дозволяє критично осмислювати інформацію та уникати маніпуляцій;

3) використання міждисциплінарних моделей (кроскультурний менеджмент, соціолінгвістика, культурологія), що формують здатність до ефективної міжкультурної взаємодії;

4) усвідомлення мови як ресурсу національної безпеки, оскільки мовна політика є складовою інформаційної стійкості держави;

5) розвиток професійної мовної компетентності, що є ключем до успішної наукової, ділової та медійної діяльності.

Окремої уваги заслуговує цифровий вимір мовної комунікації. Інтернет-платформи, соціальні мережі та мультимедійні формати змінюють традиційні моделі мовлення, сприяючи появі нових жанрів (онлайн-дискусії, блоги, подкасти). У такому середовищі зростає значення медійної грамотності й критичного мислення, що безпосередньо пов'язане з культурою мовлення. Водночас цифровізація підвищує ризики маніпуляцій, мовної деградації через надмірні запозичення та поширення суржику, що

ставить перед суспільством завдання збалансувати інновації з опорою на національні мовні традиції.

Отже, мова у сучасному світі виступає одночасно носієм культурного коду, інструментом професійної реалізації та ресурсом національної безпеки. Її удосконалення можливе лише за умови гармонійного поєднання традиційних лексикографічних практик, розвитку критичного мовного мислення та впровадження інноваційних міждисциплінарних моделей.

Висновки. Узагальнюючи, можна стверджувати, що мова є одним із ключових чинників поступального розвитку сучасного суспільства. Саме завдяки мовленнєвій діяльності відбувається не лише становлення та вдосконалення особистості, а й збагачення самої мови, розширення її потенціалу, формування нових форм та закріплення їхніх функцій. Аналіз комунікативних процесів дає підстави трактувати культуру мовлення як багатогранне явище, що охоплює і мовленнєві компетентності окремої людини, і комунікативну практику, і мовне виховання суспільства загалом. Відтак україномовна особистість постає як індивід, сформований під впливом національної культури, який не лише користується українською мовою, а й свідомо плекатиме її та розвиватиме мовну культуру, виступаючи активним суб'єктом суспільних відносин і носієм культурно-мовної спадщини.

Література:

1. Момот Н. М. Культура мовлення як стратегія сучасної комунікації. Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку: збірник матеріалів V Міжнародної конференції (7 грудня 2023 р., м. Київ): в 2-х част. Частина 2. Київ: Університет «КРОК», 2023. С. 376-378.
2. Єгорова В.С. Культура мовлення сучасної молоді. Дослідження з лексикології і граматики української мови. 2010. Вип. 9. С. 74–78.
3. Бабич Н. Д., Герман К. Ф., Ковтун А. А. Культура фахового мовлення. Чернівці : Видавництво XXI. 2014. 556 с.
4. Шевчук С. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. Київ: Алерта, 2023. 536 с.
5. Мацько Л. І. Культура мови і мовлення в лінгвофілософській концепції стилю як проблема комунікативної лінгвістики. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна. 2012. Вип. 31. С. 6-9.
6. Пентилюк М. І., Маруних І. І., Гайдаєнко І. В. Ділове спілкування та культура мовлення. Київ : ЦУЛ. 2020. 224 с.
7. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови : навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури. 2006. 312 с.
8. Александрова В.О. Мовленнєва культура сучасної молоді. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 8 (Ч. 2). С. 7–11.
9. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження». 1994. 218 с.

10. Климчук М. М. Валуєвський циркуляр. Енциклопедія історії України. Т. 1: А-В / редкол. В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Видавництво «Наукова думка». 2003. 688 с.

11. Сарбей В. Г. Емський акт 1876. Енциклопедія історії України. Т. 3: Е-Й / редкол. В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Видавництво «Наукова думка». 2005. 672 с.

12. Про мови в Українській РСР: Закон УРСР. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/8312-11#Text

13. Про забезпечення функціонування української мови як державної: Закон України. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text

14. Національна комісія зі стандартів державної мови : офіційний сайт. URL: https://mova.gov.ua

15. Harshav B. Language in Time of Revolution. Berkeley : University of California Press, 1993. 234 p.

16. Hogan-Brun G., Ozolins U., Rannut M., Rannut Ü. Language Politics and Practices in the Baltic States. Language Planning and Policy in Europe. 2008. Vol. 3. pp.31-192.

17. Масенко Л. Т. Мова і політика : 2-ге вид., допов. Київ : Соняшник, 2004. 120с.

18. Огієнко І. Історія української літературної мови / упоряд., автор істор.-біогр. нарису і приміток М. Тимошик. Київ : Либідь. 1995. 296 с.

19. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура українського фахового мовлення : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія». 2007. 360 с.

20. Словники України online : офіційний портал. URL : https://lcorp.ulif.org.ua/LSlist/

21. Близнюк Т. П. Крос-культурні особливості менеджменту сучасної мультинаціональної організації : монографія. Харків : ФОП Лібуркіна Л. М. 2017. 296 с.

References:

1. Momot, N. M. (2023). Kultura movlennia yak stratehiia suchasnoi komunikatsii [Speech culture as a strategy of modern communication]. In Derzhava, rehiony, pidpryiemnytstvo: informatsiini, suspilno-pravovi, sotsialno-ekonomichni aspekty rozvytku: zbirnyk materialiv V Mizhnarodnoi konferentsii (Kyiv, December 7, 2023), Part 2 (pp. 376–378). Kyiv: Universytet “KROK” [in Ukrainian].

2. Yehorova, V. S. (2010). Kultura movlennia suchasnoi molodi [Speech culture of modern youth]. Doslidzhennia z leksykolohii i hramatyky ukrainskoi movy – Research on Lexicology and Grammar of the Ukrainian Language, 9, 74–78 [in Ukrainian].

3. Babych, N. D., Herman, K. F., & Kovtun, A. A. (2014). Kultura fakhovoho movlennia [Culture of professional speech]. Chernivtsi: Vydavnytstvo XXI [in Ukrainian].

4. Shevchuk, S. (2023). Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam: pidruchnyk [Ukrainian language for professional purposes: Textbook]. Kyiv: Alerta [in Ukrainian].

5. Matsko, L. I. (2012). Kultura movy i movlennia v linhvofilosofskii kontseptsii styliu yak problema komunikatyvnoi linhvistyky [Culture of language and speech in the linguo-philosophical concept of style as a problem of communicative linguistics]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu “Ostrozka akademiia”. Seriia: Filolohichna – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series: Philology, 31, 6–9 [in Ukrainian].

6. Pentyliuk, M. I., Marunych, I. I., & Haidaienko, I. V. (2020). Dilove spilkuvannia ta kultura movlennia [Business communication and speech culture]. Kyiv: TsUL [in Ukrainian].

7. Onufriienko, H. S. (2006). Naukovyi styl ukrainskoi movy: navchalnyi posibnyk [Scientific style of the Ukrainian language: Textbook]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].

8. Aleksandrova, V. O. (2013). Movlennieva kultura suchasnoi molodi [Speech culture of modern youth]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of Modern Teacher Training, 8(2), 7–11 [in Ukrainian].

9. Ivanyshyn, V., & Radevych-Vynnytskyi, Ya. (1994). Mova i natsiia [Language and nation]. Drohobych: Vidrodzhennia [in Ukrainian].

10. Klymchuk, M. M. (2003). Valuieuskyi tsyrkuliar [Valuev Circular]. In V. A. Smolii (Ed.), Entsyklopediia istorii Ukrainy – Encyclopedia of the History of Ukraine (Vol. 1, pp. 688). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

11. Sarbei, V. H. (2005). Emskyi akt 1876 [Ems Act of 1876]. In V. A. Smolii (Ed.), Entsyklopediia istorii Ukrainy – Encyclopedia of the History of Ukraine (Vol. 3, pp. 672). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

12. Zakon URSR "Pro movy v Ukrainskii RSR" : vid 28 zhovtnia 1989 roku, № 8312-11 [Law of the Ukrainian SSR "On Languages in the Ukrainian SSR" from October 28, 1989, № 8312-11]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/8312-11#Text [in Ukrainian].

13. Zakon Ukrainy "Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi" : vid 25 kvitnia 2019 roku, № 2704-VIII [Law of Ukraine "On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language" from April 25, 2019, № 2704-VIII]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text [in Ukrainian].

14. Natsionalna komisiia zi standartiv derzhavnoi movy: ofitsiinyi sait [National Commission on State Language Standards: Official website]. (n.d.). mova.gov.ua. Retrieved from https://mova.gov.ua [in Ukrainian].

15. Harshav, B. (1993). Language in Time of Revolution. Berkeley: University of California Press [in English].

16. Hogan-Brun, G., Ozolins, U., Rannut, M., & Rannut, Ü. (2008). Language politics and practices in the Baltic States. In Language Planning and Policy in Europe (Vol. 3, pp. 31–192) [in English].

17. Masenko, L. T. (2004). Mova i polityka [Language and politics] (2nd ed., rev.). Kyiv: Soniashnyk [in Ukrainian].

18. Ohiienko, I. (1995). Istoriia ukrainskoi literaturnoi movy [History of the Ukrainian literary language]. (M. Tymoshyk, Ed.). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

19. Matsko, L. I., & Kravets, L. V. (2007). Kultura ukrainskoho fakhovoho movlennia: navchalnyi posibnyk [Culture of Ukrainian professional speech: Textbook]. Kyiv: VTs "Akademiia" [in Ukrainian].

20. Slovnyky Ukrainy online: ofitsiinyi portal [Dictionaries of Ukraine online: Official portal]. (n.d.). lcorp.ulif.org.ua. Retrieved from https://lcorp.ulif.org.ua/LSlist/ [in Ukrainian].

21. Blyzniuk, T. P. (2017). Kros-kulturni osoblyvosti menedzhmentu suchasnoi multynatsionalnoi orhanizatsii: monohrafiia [Cross-cultural features of management of a modern multinational organization: Monograph]. Kharkiv: FOP Liburkina L. M. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 808.53:808.55]:[811.133.1'23:32]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-553-563

Морошкіна Галина Федорівна кандидат філологічних наук, доцент, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0002-2079-6769

Блиндарук Валерія Олегівна студентка 2-го курсу освітнього рівня «Магістр», факультет іноземної філології, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0003-2863-6126

МОВНА ГРА, ІРОНІЯ ТА АЛЮЗІЇ ЯК МАРКЕРИ МАНІПУЛЯТИВНОЇ РИТОРИКИ У ФРАНКОМОВНИХ ПОЛІТИЧНИХ ДЕБАТАХ

Анотація. У статті досліджено особливості функціонування мовної гри, іронії та алюзій як ключових риторичних прийомів у системі маніпулятивного впливу під час франкомовних політичних дебатів. Проаналізовано ці засоби не ізольовано, а як взаємопов'язану систему, що дозволяє політичним акторам формувати бажане сприйняття інформації у виборців.

На матеріалі теледебатів між Еммануелем Макроном та Марін Ле Пен (20 квітня 2022 року) обґрунтовано модель каскадної дії, де мовна гра створює рамку інтерпретації, іронія делегітимізує опонента в межах цієї рамки, а алюзії посилюють ефект завдяки асоціаціям із культурними або історичними кодами.

У процесі аналізу виявлено типові формули маніпуляції, які поєднують у собі лексичні, граматичні та стилістичні маркери: формули залежності (позбавлення опонента суб'єктності), елітарності (створення образу відриву від народу), моральної вищості (привласнення цінностей), страху та викриття.

Наприклад, використання дієслів залежності («dépendez», «obéissez»), інклюзивних займенників («nous», «notre»), суперлятивів («le plus grand») та алюзій на відомі постаті чи події (Versailles, Poutine, Front national) кодує у свідомості аудиторії емоційно забарвлену інтерпретацію реальності.

Методологічну базу становлять дискурсивний і прагматичний аналіз, елементи контент-аналізу та порівняльно-інтерпретаційний метод. Крім того, доведено, що використання названих прийомів не лише підсилює комунікативний вплив, але й маскує справжні наміри мовця, формуючи

ефект «очевидної істини» без явного примусу. У підсумку, була розроблена модель каскадної дії, що може бути використана як аналітичний інструмент для виявлення прихованих стратегій у політичній комунікації.

Ключові слова: політичний дискурс, мовна гра, іронія, алюзії, маніпулятивна риторика, французькі дебати, теледебати, комунікативна стратегія.

Moroshkina Halyna Fedorivna PhD in Philology, Associate Professor, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0002-2079-6769

Blyndaruk Valeriia Olehivna 2nd-year Master's student, Faculty of Foreign Philology, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0003-2863-6126

LANGUAGE PLAY, IRONY AND ALLUSIONS AS MARKERS OF MANIPULATIVE RHETORIC IN FRENCH-LANGUAGE POLITICAL DEBATES

Abstract. The article explores the functioning of language play, irony, and allusions as key rhetorical devices within the system of manipulative influence in French-language political debates.

These elements are analyzed not in isolation but as an interconnected system that enables political actors to shape the desired perception of information among voters.

Based on the televised debate between Emmanuel Macron and Marine Le Pen (April 20, 2022), a cascade model is substantiated: language play establishes the interpretive frame, irony delegitimizes the opponent within that frame, and allusions amplify the effect through associations with cultural or historical codes.

During the analysis, typical manipulation formulas were identified, combining lexical, grammatical, and stylistic markers: dependency formulas (removal of the opponent’s subjectivity), elitism formulas (portraying detachment from the people), moral superiority (appropriation of values), fear, and exposure. For example, the use of dependency verbs ("dépendez", "obéissez"), inclusive pronouns ("nous", "notre"), superlatives ("le plus grand"), and allusions to well-known figures or events (Versailles, Putin, Front National) encode emotionally charged interpretations of reality in the audience's consciousness.

The methodological framework includes discourse and pragmatic analysis, elements of content analysis, and a comparative-interpretative approach. Furthermore, the study demonstrates that these rhetorical devices not only

enhance communicative influence but also conceal the speaker's true intentions, creating an illusion of "self-evident truth" without overt coercion. As a result, a cascade action model was developed, which can serve as an analytical tool for identifying hidden strategies in political communication.

Keywords: political discourse, language play, irony, allusions, manipulative rhetoric, French debates, televised debates, communicative strategy.

Постановка проблеми. Сучасний політичний дискурс активно використовує непрямі засоби впливу на свідомість людей. До таких засобів належать мовна гра, іронія та алюзії. Вони дозволяють політикам змінювати значення слів і подій, створювати потрібні асоціації та викликати емоційні реакції у виборців.

За допомогою цих прийомів можна підсилювати власні позиції або знижувати довіру до опонентів. Проте в науковій літературі поки що немає комплексного аналізу, який показав би, як мовна гра, іронія та алюзії працюють разом і як вони впливають на сприйняття політичного повідомлення аудиторією.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. У різних дослідженнях ці явища розглядалися по-різному. Так Кравченко В., Баранова С. та Кобякова І. у своїх працях пояснюють, що мовна гра допомагає політику змінити рамку розмови, підлаштовуючи тему під свої інтереси [1,С. 66]. Єгорова О.І. та Куц І. О. досліджували алюзії та довели, що вони активують у пам'яті людей потрібні історичні чи культурні образи, що підсилюють вплив на аудиторію [2, С. 63].

Жибак Д. М. розглядає загальні особливості політичного дискурсу і підкреслює його маніпулятивну природу [3, С. 125]. Папуша Н. В. аналізує алюзії у сучасних політичних текстах та показує, що вони роблять повідомлення більш багатозначним і глибоким [4, С. 110]. Французький дослідник Патрік Шарадо у своїй праці описує дискурс маніпуляції як систему стратегій, що одночасно переконують і впливають на соціальну поведінку людей [6, С. 1].

Ці дослідження допомагають краще зрозуміти функції мовної гри, іронії та алюзій у політичній мові, але кожне з них розглядає тільки один із цих елементів або аналізує їх дуже вибірково.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема полягає в тому, що досі не було дослідження, яке пояснило б, як мовна гра, іронія та алюзії працюють разом у політичному дискурсі. Зокрема, залишаються відкритими такі питання:

1. Як мовна гра створює рамку, у якій іронія і алюзії підсилюють одна одну?

2. Як ці три елементи взаємодіють у межах одного повідомлення чи фрагмента дебатів?

3. Які мовні та граматичні особливості сигналізують, що політик одночасно використовує всі три прийоми?

4. Як така взаємодія впливає на довіру чи недовіру виборців до політика?

Відповіді на ці питання допоможуть зрозуміти повний механізм впливу політичного дискурсу на аудиторію. Саме тому ця тема є актуальною та потребує комплексного аналізу.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є виявити та проаналізувати мовну гру, іронію та алюзії як ключові маркери маніпулятивної риторики у франкомовних політичних дебатах, а також встановити механізми їхньої взаємодії та впливу на аудиторію.

Виклад основного матеріалу. Політичний дискурс у науковій літературі трактується як особливий тип комунікації, спрямований на формування суспільної думки та впливу на масову свідомість. Жибак Д. М. визначає, що такий дискурс є «досить небезпечним інструментом впливу, адже часто використовується для вирішення питання влади» [3, С. 125].

Авторка також наголошує на функції конструювання мовленнєвої реальності, коли політичний дискурс не лише відображає суспільно-культурну та політичну ситуацію, а й створює її образ для масової свідомості.

Тому серед його основних функцій виділяються маніпулятивна, переконувальна, інформативна, аргументативна, прогностична (створення картини кращого майбутнього) та функція конструювання мовленнєвої реальності [3, С. 125–126].

У сучасних політичних дебатах політики дедалі рідше обмежуються раціональними аргументами чи прямою критикою опонента. Вони активно використовують складніші комунікативні механізми, що дозволяють змінювати рамку обговорення, підмінювати ключові поняття та викликати у виборців потрібні емоційні реакції.

Саме ці механізми стають головними інструментами прихованого впливу на аудиторію. Особливу роль у цьому процесі відіграють мовна гра, іронія та алюзії, які можна вважати маркерами маніпулятивної риторики, оскільки вони:

1. задають правила інтерпретації повідомлень (мовна гра);

2. приховують або знецінюють справжній зміст висловлювань (іронія);

3. активують у свідомості аудиторії асоціативні образи, що підсилюють потрібну позицію мовця (алюзії).

Вагомий внесок у теоретичне осмислення поняття «маніпуляції» зробив французький дослідник політичного та медійного дискурсу П. Шародо (Patrick Charaudeau). У праці *Le discours de manipulation entre persuasion et influence sociale* він наголошує на необхідності відмежовувати маніпуляцію як дискурсивне явище від повсякденних уявлень про неї, як обов'язково негативне й аморальне [6, С. 1].

Учений трактує маніпуляцію як специфічну стратегію мовленнєвої поведінки, що використовується тоді, коли комунікатор не має формальних повноважень застосувати прямий примус, але прагне вплинути на адресата через мову. У цьому сенсі маніпуляція реалізується за принципом *faire faire* («змусити зробити») або точніше *faire croire* («змусити повірити»), що певні дії чи оцінки є добровільними, хоча насправді вони є результатом цілеспрямованого дискурсивного впливу [6, С. 1].

Таким чином, за П. Шародо, маніпуляція – це елемент стратегічної мовленнєвої дії, яка здійснюється у межах соціального контракту, не завжди відкритого й очевидного для адресата.

Одним із найважливіших інструментів маніпуляції є мовна гра. В. Кравченко, С. Баранова та І. Кобякова визначають її як «важливий інструмент для формування суспільних уявлень, впливу на емоції та мобілізації громадськості» [1, С. 66].

Дослідники підкреслюють, що мовна гра дає можливість політикам не лише доносити свої ідеї, а й маніпулювати ними, створюючи багатозначні повідомлення, які формують громадську думку, легітимізують владу і дискредитують опонентів.

Власне визначення можна узагальнити так: мовна гра – це стилістичний прийом, за якого мовець свідомо змінює або комбінує значення слів і виразів, використовуючи натяки, подвійні смисли чи нестандартні мовні форми, щоб зробити повідомлення більш виразним, викликати потрібні емоції або вплинути на сприйняття аудиторії.

Ще одним ключовим елементом є алюзія, яку Папуша Н. В. визначає як «покликання на текст-джерело (у формі його неповної структурно-семантичної трансформації), що виникає на ґрунті пресупозиції і через свої семантичні та асоціативні зв'язки з онтологічним текстом, що характеризує, увиразнює, доповнює чи змінює смислове тло тексту реципієнта» [4, С. 110]. Дослідниця підкреслює, що алюзія завжди пов'язана з першоджерелом, може змінювати своє початкове значення і набувати нових смислових відтінків у конкретному контексті. Вона допомагає адресатові швидко зчитати важливу ідею, охарактеризувати подію чи людину без прямого називання. Алюзії поділяються за джерелами походження на міфологічні, біблійні, літературні, культурологічні та інші [4, С. 110].

Отже, під алюзією розуміємо стилістичний прийом, що полягає в непрямому натяку на відомий текст, подію чи образ, який завдяки асоціаціям допомагає підсилити, уточнити або змінити зміст повідомлення.

Сушкевич О. В. розглядає іронію та сарказм як важливі комунікативні інструменти мовців із різним рівнем авторитету та соціальним статусом. Науковиця підкреслює, що за допомогою цих прийомів учасники комунікації можуть передавати як змістовні, так і критичні судження щодо предмета обговорення. Вона зазначає, що чим вищий комунікативний статус і авторитет мовця, тим більший рівень словотворчості він може собі дозволити використати під час виступів у медіа. Іронія та сарказм, за Сушкевич О.В., виконують також функцію підвищення чи зниження комунікативного авторитету (КА) та комунікативного статусу (КС) інших учасників мовленнєвої взаємодії [5, С. 195].

Таким чином, іронія – це стилістичний прийом, коли висловлене навмисно суперечить справжньому змісту, і завдяки цьому можна підкреслити, знецінити або висміяти певне явище чи позицію.

У комплексі ці три прийоми взаємодіють як єдина система: мовна гра задає рамку інтерпретації, алюзії закріплюють її у культурній пам’яті, а іронія знижує довіру до опонента і посилює авторитет мовця. Саме їхня поєднана дія дозволяє політикам непомітно для аудиторії підмінювати змісти та формувати потрібні установки, що робить ці маркери надзвичайно важливими для вивчення маніпулятивної риторики у франкомовних політичних дебатах.

Таким чином, з огляду на визначені у науковій літературі поняття політичного дискурсу, мовної гри, іронії та алюзій, далі у статті буде проаналізовано, як ці риторичні прийоми функціонують у комплексі франкомовних політичних дебатів. Для цього було використано методи дискурсивного та прагматичного аналізу, елементи контент-аналізу та порівняльно-інтерпретаційний метод.

Матеріалом дослідження слугував офіційний відеозапис версії теледебатів між Е. Макроном та М. Ле Пен у період президентських виборів у Франції, від 20 квітня 2022 року [7, С. 25], щоб детально показати, як мовна гра, іронія та алюзії у поєднанні формують цілісну систему маніпулятивного впливу на аудиторію в межах одного епізоду політичних дебатів.

Під час аналізу франкомовних політичних дебатів дійшли висновку, що мовна гра, іронія та алюзії утворюють системну каскадну модель, яка дозволяє політикам керувати інтерпретаціями аудиторії і ця модель будується за принципом простої моделі (рис. 1), де кожен етап підсилює попередній і разом вони формують потрібне сприйняття повідомлення аудиторією.

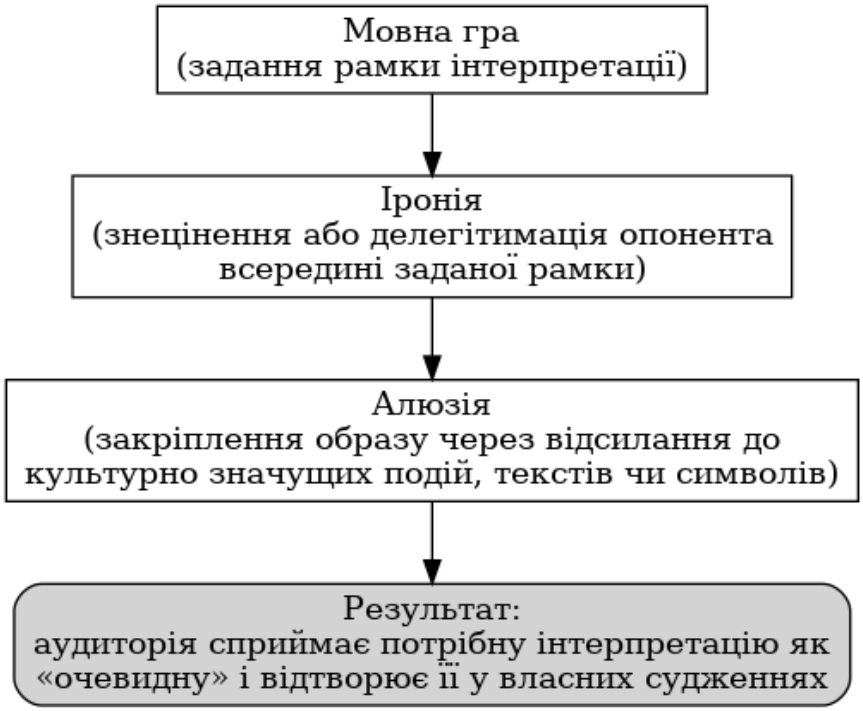


Рис. 1. Модель комплексного впливу мовної гри, іронії та алюзій у політичному дискурсі

Джерело: розроблено автором

У практиці дебатів ця базова формула може поділятися на низку підмоделей. Наприклад, у випадках, коли потрібно позбавити опонента суб'єктності, політики використовують формулу залежності: [дієслово залежності] + [образ підлеглості] + [алюзія на зовнішнього актора] = опонент сприймається як «васал» або «маріонетка».

Ця формула чітко простежується у фразі *«vous dépendez de Poutine… vous parlez à votre banquier quand vous parlez de la Russie»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 35:00]. Дієслово *dépendez* (теперішній час, 2 ос., мн.) задає рамку залежності, далі додається іронічний образ «банкіра» (*banquier*, іменник, чол. рід, од.).

Ключовим тут є те, що ця конструкція працює навіть без доказів: сама граматика і лексика підказують аудиторії «правильний» висновок. Подібно працюють варіанти *«Vous obéissez à Bruxelles»* або *«Vous êtes soumis aux diktats étrangers»*, де дієслова *obéissez* (теперішній час, 2 ос., мн.) і *êtes soumis* (пасивна форма) виконують ту саму функцію позбавлення опонента суб'єктності.

Коли ж необхідно показати відрив опонента від народу, застосовується формула елітарності: [позитивний фрейм «народу»] + [оцінна лексика] + [іронічне порівняння або алюзія на еліту] = опонент виглядає відірваним від людей.

Спершу мовець створює позитивний образ більшості, як у фразі *«Le plus grand atout de la France, c'est son peuple»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 02:16], де іменник *atout* (чол. рід, од.) і суперлятив *le plus grand* (чол. рід, од.) наділяють «народ» максимальним статусом. Далі використовуються повтори – *«un peuple volontaire, un peuple solidaire, un peuple créatif»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 02:21] які посилюють цей образ. На цьому фоні іронічне прізвисько *«le Mozart de la finance»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 1:06:00] виглядає не компліментом, а клеймом відстороненості: алюзія на Моцарта викликає асоціації з «аристократичним генієм», далеким від життя простих людей. Додаючи зворот *de la finance* (*finance*, іменник, жін. рід, од.), політик показує опонента як «віртуоза фінансів, далекого від народу». Це вже іронія: формально нейтральне або навіть позитивне визначення використовується, щоб підкреслити відірваність і елітарність опонента.

Разом ці три шари – мовна гра (залежність), іронія (принизливе порівняння з банкіром) та алюзія (натяк на зовнішній вплив) – формують єдиний маніпулятивний ефект. Ця тріада працює і в інших прикладах. Наприклад, коли політик каже: *«Vous êtes le président qui a créé 600 milliards d'euros de dettes»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 1:02:50], тут є і мовна гра, і алюзія. Зв'язка *êtes* (теперішній час, 2 ос., мн.) + прикладка *le président* (іменник, чол. рід, од.) персоналізує відповідальність: опонент вже не просто частина уряду, а «той самий президент, що створив борги». Далі спостерігається алюзія на «*Front national*» у фразі *«C'est le projet du Front national»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 55:10] що також працює як закріплення негативного образу. Назва партії (*Front national*) має сильне емоційне забарвлення у французькому суспільстві, і аудиторія сама додає потрібні асоціації – радикалізм, ізоляціонізм, крайні політичні погляди.

Інша модель – формула моральної вищості, яка дозволяє привласнити собі монополію на цінності: [ціннісні іменники] + [інклюзивні займенники «ми»/ «наш»] + [алюзія на історичні або моральні образи] = мовець подається як єдиний захисник нації.

Так, у висловлюванні *«Je serai la présidente de la liberté et de la souveraineté»*[Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 03:07] абстрактні іменники *liberté* et *souveraineté* (обидва жін. рід, од.) і перформатив *je serai* (майбутній час, 1 ос., од.) формують рамку «я – гарант цінностей». Алюзії на історію (*«comme nos aînés en 1945»*) підсилюють цей ефект, змушуючи аудиторію відчути тяглість і відповідальність.

Коли потрібно зруйнувати довіру до опонента, застосовується формула викриття: [пряме звинувачення] + [гіпербола чи узагальнення] + [іронія або алюзія] = опонент позбавляється довіри аудиторії.

Це добре видно у фразі *«Vous mentez sur la marchandise»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 50:15], де дієслово *mentez* (теперішній час, 2 ос., мн.) одразу кодує брехню, а метафора *marchandise* (жін. рід, од.) показує програму опонента як «товар із дефектом». Іронічний вступ *«Bien sûr…»* у *«Bien sûr, vos promesses ont déjà sauvé l'économie…»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 1:06:10] додатково підкреслює, що ці обіцянки ніхто не сприймає серйозно.

Не менш важливою є формула страху, яка мобілізує аудиторію через прогноз катастрофи: [прогноз руйнівного сценарію] + [точні цифри або крайні образи] + [алюзія на минулі кризи] = опонент виглядає загрозою для країни.

Так, у *«Si vous arrivez au pouvoir, c'est la fin du marché unique européen»* [51:45] використовується радикальне передбачення «кінець цілого економічного простору», а у *«400000 pauvres supplémentaires: c'est votre résultat»* [Débat Macron–Le Pen, 20.04.2022, 1:05:00] – точна цифра, яка виконує роль «доказу». Далі алюзія на минулі кризи (*«Vous ramenez la France aux années de faillite»*) підсилює емоційність.

Формули ізоляції (*«nous-vous»*), хаосу (лексика як-от: *désordre, crise, faillite*), патерналізму (*«je protégerai… je garderai…»*) працюють за тим самим принципом: один чи два граматично й емоційно сильних елементи задають рамку, у якій будь-яка репліка опонента виглядає «доказом» його провини. Важливо, що політики рідко використовують ці моделі ізольовано. Вони комбінують їх у каскади, які можна подати як розширену формулу: [Формула залежності] + [Формула елітарності] + [Формула страху] = Повний фрейм «опонент – чужий, небезпечний і підконтрольний зовнішнім силам».

Наприклад, починаючи з *«Vous dépendez de Bruxelles»* (залежність), далі додаючи *«Vous parlez à vos banquiers, pas au peuple»* (елітність, відрив від людей) і завершуючи *«Nous ne serons jamais des vassaux»* (страх і алюзія на приниження), кандидат створює комплексний образ ворога. Аудиторія робить висновок сама, що і є основною метою маніпулятивної риторики.

У підсумку можна стверджувати, що мовна гра, іронія та алюзії у франкомовних політичних дебатах функціонують як єдина система формул, де кожна модель має свої граматичні та лексичні маркери: дієслова залежності у теперішньому часі (*dépendez, obéissez*), суперлятиви (*le plus grand*), абстрактні іменники високого статусу (*liberté, souveraineté*), інклюзивні займенники (*nous, notre*), алюзії на історичні події чи фігури (*vassaux, Versailles, Poutine*). Усвідомлення цих формул дозволяє розуміти логіку маніпуляції і пояснює, як політичні актори змушують аудиторію сприймати їхні меседжі як «очевидні істини».

Висновки. Проведене дослідження дозволило визначити, що мовна гра, іронія та алюзії у франкомовних політичних дебатах функціонують як єдина система маніпулятивного впливу на аудиторію. Аналіз теледебатів між Е. Макроном та М. Ле Пен (20 квітня 2022 р.) показав, що ці риторичні прийоми не діють ізольовано: по-перше, мовна гра задає рамку інтерпретації повідомлення та дозволяє змінювати значення ключових понять; по-друге, іронія у межах цієї рамки делегітимує опонента та знижує його комунікативний авторитет; по-третє, алюзії закріплюють створений образ через культурно й історично значущі асоціації. У результаті було розроблено модель каскадної дії трьох прийомів, у якій кожен етап підсилює попередній (рис. 1). Вона пояснює, як саме політичні актори можуть непомітно для аудиторії формувати потрібне сприйняття ситуації, зокрема шляхом використання типових формул: формули залежності (позбавлення опонента суб'єктності); формули елітарності (створення образу відриву від народу); формули страху й катастрофічного прогнозу; формули моральної вищості та викриття. Кожна з формул має свої лексико-граматичні маркери: дієслова залежності (*dépendez*, *obéissez*), інклюзивні займенники (*nous*, *notre*), суперлятиви та абстрактні іменники високого статусу (*liberté*, *souveraineté*), алюзії на історичні події чи фігури (*vassaux*, *Versailles*, *Poutine*). Їхнє системне використання створює у виборця враження «очевидності» нав'язаних політиком висновків.

Практична цінність дослідження полягає у тому, що запропонована модель та виділені формули дозволяють ідентифікувати приховані стратегії маніпуляції у політичних дебатах і можуть бути застосовані у подальших дослідженнях політичної риторики, медіадискурсу та перекладознавства.

Література:

1. Кравченко В., Баранова С., Кобякова І. Мовна гра як інструмент маніпуляції в політичному дискурсі. *Актуальні питання іноземної філології.* 2024. № 21. С. 63–69.

2. Єгорова О. І., Куц І. О. Алюзивність мови сучасної політики (на матеріалі офіційних промов відомих політиків). *Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць.* Філологічні науки. Запоріжжя: Гельветика, 2020.№1.Ч.І.С.63-68.

3. Жибак Д. М. До питання особливостей та функцій політичного дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету:* Філологія. 2016. № 20 том 1. С.124-126.

4. Папуша Н. В. Алюзії в сучасних політичних текстах. *Перекладацькі інновації: матеріали XIII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, м. Суми, 24 листопада 2023 р.* редкол.: С. В. Баранова, І. К. Кобякова, О. В. Бровкіна та ін. Суми: Сумський державний університет, 2023. С. 108-112.

5. Сушкевич О. В. Іронія й сарказм як форми вияву комунікативної авторитетності та статусу мовця в політичному телевізійному дискурсі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* 2019. Т. 30 (69), № 3-2. С. 191–196.

6. Patrick Charaudeau. *Le discours de manipulation entre persuasion et influence sociale.* URL: https://www.patrick-charaudeau.com/IMG/pdf/Discours_Manipulation-_Texte_Lyon_.pdf (дата звернення: 15.09.2025).

7. Replay du débat d'Emmanuel Macron et Marine Le Pen, en intégrale – YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=elgTG9oDiJY (дата звернення: 15.09.2025).

References:

1. Kravchenko V., Baranova S., Kobiakova I. (2024) Movna hra yak instrument manipuliatsii v politychnomu dyskursi [Language play as a tool of manipulation in political discourse]. *Aktualni pytannia inozemnoi filolohii – Topical Issues of Foreign Philology*, vol. 21, pp. 63–69.

2. Yehorova O. I., Kuts I. O. (2020) Aljuzyvnist movy suchasnoi polityky (na materiali ofitsiinykh promov vidomykh politykiv) [Allusiveness of the language of modern politics (based on official speeches of famous politicians)]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu: Filolohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhia National University: Philological Sciences*, vol. 1, part I, pp. 63–68.

3. Zhybak D. M. (2016) Do pytannia osoblyvostei ta funktsii politychnoho dyskursu [On the issue of features and functions of political discourse]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu: Filolohiia – Scientific Bulletin of International Humanitarian University: Philology*, vol. 20(1), pp. 124–126.

4. Papusha N. V. (2023) Aljuzii v suchasnykh politychnykh tekstakh [Allusions in modern political texts]. *Perekladatski innovatsii: materialy XIII Vseukrainskoi studentskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Translation Innovations: Proceedings of the XIII All-Ukrainian Student Scientific and Practical Conference* (Sumy, November 24, 2023), Sumy State University, pp. 108–112.

5. Sushkevych O. V. (2019) Ironiia y sarkazm yak formy vyiavu komunikatyvnoi avtorytetnosti ta statusu movtsia v politychnomu televiziinomu dyskursi [Irony and sarcasm as forms of expressing communicative authority and speaker status in political television discourse]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii – Scientific Notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology. Social Communications*, vol. 30(69), no. 3-2, pp. 191–196.

6. Charaudeau P. (2006) *Le discours de manipulation entre persuasion et influence sociale* [The discourse of manipulation between persuasion and social influence]. Available at: https://www.patrick-charaudeau.com/IMG/pdf/Discours_Manipulation-_Texte_Lyon_.pdf (accessed September 15, 2025).

7. Replay du débat d'Emmanuel Macron et Marine Le Pen, en intégrale – YouTube (2022). Available at: https://www.youtube.com/watch?v=elgTG9oDiJY (accessed September 15, 2025).

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 81'23:[808.53:32]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-564-573

Морошкіна Галина Федорівна кандидат філологічних наук, доцент, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0002-2079-6769

Блиндарук Валерія Олегівна студентка 2-го курсу освітнього рівня «Магістр», факультет іноземної філології, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0003-2863-6126

ФІЛОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА КОМУНІКАТИВНІ МЕХАНІЗМИ МОВЛЕННЄВОЇ МАНІПУЛЯЦІЇ У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. У статті досліджуються філологічні засади та комунікативні механізми мовленнєвої маніпуляції у межах політичного дискурсу, який розглядається як різновид інституційної комунікації. Політичний дискурс трактується не лише як канал передачі інформації, а передусім як інструмент боротьби за владу, реалізації ідеологічних установок і впливу на суспільну свідомість. Акцентовано увагу на його ключових функціях: інформативній, інструментальній, легітимуючій, персуазивній та політико-пропагандистській. Особливу роль відведено жанровому різноманіттю політичної комунікації: парламентським дебатам, публічним промовам, інтерв'ю, ток-шоу та медійному формату, які забезпечують масове охоплення аудиторії.

Охарактеризовано базові комунікативні механізми маніпуляції, що поєднують організацію взаємодії з використанням специфічних мовних засобів. Виокремлено фреймову індексацію лексем, метафоризацію, конотативно марковану лексику, пресупозиційні конструкції та ідеологічні маркери. Показано, що ці засоби формують прихований вплив на когнітивну й емоційну сферу адресата, створюють ілюзію очевидності та забезпечують формування вигідних політичних оцінок. Наголошено на важливості повтору ключових тез, акцентуванні вигідної інформації, створенні опозицій «свій/чужий», що підсилює політико-пропагандистський ефект.

У роботі підкреслюється, що політична мова функціонує на перетині лінгвістичних і соціально-психологічних чинників: вона конструює ідентичність, формує позитивні й негативні іміджі, легітимує дії влади та виконує персуазивну функцію. Філологічний аналіз політичного дискурсу у поєднанні з дослідженням комунікативних механізмів маніпуляції дає змогу

виявити приховані стратегії впливу, що визначають ефективність політичної комунікації у сучасному суспільстві.

Ключові слова: політичний дискурс, мовленнєва маніпуляція, комунікативні механізми, фрейм, метафора, конотація, ідеологічні маркери.

Moroshkina Halyna Fedorivna PhD in Philology, Associate Professor, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0002-2079-6769

Blyndaruk Valeriia Olehivna 2nd-year Master's student, Faculty of Foreign Philology, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0003-2863-6126

PHILOLOGICAL FOUNDATIONS AND COMMUNICATIVE MECHANISMS OF SPEECH MANIPULATION IN POLITICAL DISCOURSE

Abstract. The article examines the philological foundations and communicative mechanisms of speech manipulation within political discourse, which is considered a type of institutional communication. Political discourse is interpreted not only as a channel for transmitting information but primarily as a tool for the struggle for power, the implementation of ideological agendas, and influence on public consciousness. Attention is focused on its key functions: informative, instrumental, legitimizing, persuasive, and political-propagandistic. Particular importance is given to the genre diversity of political communication, including parliamentary debates, public speeches, interviews, talk shows, and media formats that ensure wide audience coverage.

The article characterizes the basic communicative mechanisms of manipulation, which combine the organization of interaction with the use of specific linguistic means. Identified among them are frame indexing of lexemes, metaphorization, connotatively marked vocabulary, presuppositional constructions, and ideological markers. These tools are shown to exert hidden influence on the cognitive and emotional sphere of the addressee, create an illusion of obviousness, and shape favorable political evaluations. The significance of repeating key theses, emphasizing advantageous information, and constructing the “us/them” opposition is highlighted as a way to reinforce the political-propagandistic effect. The study emphasizes that political language functions at the intersection of linguistic and socio-psychological factors: it constructs identity, forms positive and negative images, legitimizes the actions of power, and performs a persuasive function. A philological analysis of political discourse,

combined with an examination of communicative mechanisms of manipulation, makes it possible to reveal hidden strategies of influence that determine the effectiveness of political communication in contemporary society.

Keywords: political discourse, speech manipulation, communicative mechanisms, frame, metaphor, connotation, ideological markers.

Постановка проблеми. Політичний дискурс посідає особливе місце серед інституційних типів комунікації, оскільки поєднує мовні форми з ідеологічним змістом та спрямований на досягнення практичних цілей влади. У сучасному суспільстві саме мова стає головним інструментом політичної боротьби, а маніпулятивні технології визначають ефективність комунікативного впливу. Тому актуальним є дослідження філологічних засад і комунікативних механізмів мовленнєвої маніпуляції як ключового інструменту політичного дискурсу.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. Проблема політичного дискурсу та мовленнєвої маніпуляції неодноразово привертала увагу науковців. У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях увага зосереджувалася на визначенні сутності політичного дискурсу, його функцій та жанрової специфіки, а також на вивченні мовних і комунікативних засобів маніпуляції. Сучасна наука пропонує різні підходи — когнітивний, комунікативний, прагматичний, психологічний, — які дають змогу комплексно описати механізми прихованого впливу.

Науковці, такі як Є. В. Корнєлаєва, О. Ковальова, І. Липова, Л. В. Лукіна, М. В. Примуш, О. О. Євланова, А. А. Калита, О. В. Клименюк, Л. І. Тараненко, Ф. С. Бацевич, Н. В. Дячук, Т. В. Криворучко, Г. Вознюк, М. Куньч, З. Д. Лазурак Л. А. Білоконенко, розглядали різні аспекти цього явища: від інституційних характеристик політичного дискурсу та його функцій до аналізу лексико-семантичних засобів і комунікативних стратегій маніпуляції. У сучасних дослідженнях домінує ідея багатовимірності політичної мови, яка водночас інформує, легітимізує, переконує й формує певну картину світу у свідомості адресата.

Мета статті – визначення філологічних засад політичного дискурсу та аналіз комунікативних механізмів мовленнєвої маніпуляції, що реалізуються на рівні лексики, семантики та організації комунікативної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Політичний дискурс зазвичай пояснюють як особливий тип комунікації, у якій поєднуються мовні форми та соціальні умови. Тобто це не просто тексти про політику, а ціла система мовних практик, що працюють на формування певних ідей та цінностей у суспільстві.

Є. В. Корнєлаєва, наприклад, пише, що дискурс – це своєрідна точка перетину мови й ідеології, а аналіз дискурсу має показувати, як через мову реалізуються певні ідеологічні настанови [8, С. 190]. Тобто політичні тексти не можна сприймати нейтрально, вони завжди «заточені» на просування інтересів і певної картини світу.

Схожу думку висловлює й О. Ковальова. Вона розглядає політичний дискурс як багатопланове явище: тут важливий не тільки сам текст, а й умови, у яких він створюється, а також ролі адресанта і адресата. О. Ковальова підкреслює, що цьому дискурсу властиві риторичність, емоційність і навіть маніпулятивність [7, С. 105]. Це ще раз доводить, що політична мова завжди працює на досягнення конкретних цілей.

І. Липова додає до цього цікаву деталь: вона виділяє у політичному дискурсі два виміри – реальний та віртуальний. Реальний – це текст у конкретній ситуації, а віртуальний включає символи, моделі, усталені жанри та навіть прецедентні вислови [3, С. 40]. Інакше кажучи, політична мова працює не лише «тут і зараз», а й у ширшому культурному просторі.

Л. В. Лукіна ж наголошує на тому, що немає одного універсального визначення політичного дискурсу. Вона розуміє його як рефлексивну мовну комунікацію у сфері політики, пов'язану з боротьбою за владу [11, С. 76]. Такий підхід дозволяє узагальнити, що незалежно від підходів різних авторів, усі вони сходяться на головному: політичний дискурс – це завжди мова влади і про владу.

Політичний дискурс виконує низку важливих функцій, що забезпечують його впливовість та роль у суспільстві. Дослідники виділяють кілька основних напрямів, у яких реалізується цей тип комунікації:

а) інформативна функція – полягає у передачі політичних відомостей та повідомлень суспільству;

б) інструментальна – забезпечує використання мови як засобу досягнення політичних цілей;

в) прогностична – пов'язана з формуванням уявлень про майбутній розвиток подій;

г) нормативна – закріплює соціально та політично значущі правила й норми;

д) легітимуюча – спрямована на виправдання та обґрунтування дій влади;

е) персуазивна – покликана переконувати аудиторію;

є) політико-пропагандистська – використовується для поширення певних ідеологій та цінностей.

Таку класифікацію подає Є. В. Корнєлаєва, підкреслюючи, що багатофункціональність політичного дискурсу зумовлює його особливе

місце в системі комунікації [8, С. 190]. Важливо, що саме ця різноманітність дозволяє політичній мові бути гнучкою і водночас дієвою, адже вона поєднує інформування з маніпулятивним впливом.

Окремої уваги заслуговує питання жанрів політичного дискурсу. Є. В. Корнєлаєва [8, С. 190] виокремлює декілька груп:

а) жанри, пов'язані з функціонуванням політичної системи (парламентські дебати, програми, маніфести, виступи лідерів на конференціях);

б) жанри, що поширюються через засоби масової інформації (політичні новини, інтерв'ю, ток-шоу, реклама);

в) жанри публічної сфери (зустрічі з громадянами, форуми).

Науковиця підкреслює, що саме засоби масової інформації відіграють ключову роль у поширенні політичного дискурсу, адже завдяки їм він стає доступним широкій аудиторії. Більше того, спостерігається тенденція до злиття медіадискурсу та політичного дискурсу, що робить їх практично нероздільними.

Схожу позицію висловлює й М. В. Примуш. Він наголошує, що найпоширенішими формами політичного дискурсу залишаються публічні промови, парламентські дебати, обговорення програмних документів. Крім того, важливим складником дискурсу є мовленнєві акти, які відбуваються на перетині політики та медіа: пресконференції, теледебати, дискусії партійних представників у ЗМІ та соціальних мережах [12, С. 117]. Отже, політичний дискурс багатофункціональний і багатожанровий. Він охоплює як офіційні інституційні формати, так і медіапростір, забезпечуючи постійний вплив на громадську думку та поведінку суспільства.

Проблема визначення поняття «маніпуляція» привертала увагу багатьох дослідників, однак й досі немає універсальної дефініції.

Більшість науковців сходяться на тому, що маніпуляція завжди пов'язана з прихо-ваним впливом та підпорядкуванням адресата інтересам маніпулятора.

О. Євланова, аналізуючи словникові дефініції та численні наукові праці, виокремила кілька критеріїв, які найчастіше використовуються для визначення поняття. Серед них: психологічний вплив, ставлення до адресата як до засобу досягнення мети, прагнення до одностороннього виграшу, прихований характер дії, використання слабкостей адресата, майстерність у здійсненні впливу [5, С. 94]. Таким чином, дослідниця звертає увагу на багатовимірність цього явища, яке поєднує психологічний і комунікативний рівні та пропонує декілька підходів до визначення мовної маніпуляції, а саме:

- як прихований вплив мови на думку чи поведінку адресата з метою отримання вигоди для себе;

- як специфічна мовна поведінка, що спонукає співрозмовника до невигідних дій;

- як використання мовних ресурсів для прихованого впливу на когнітивну й поведінкову діяльність адресата [5, С. 95].

Отже, у центрі уваги авторки – мовна форма реалізації маніпуляції, що робить цей вплив особливо витонченим та складним для розпізнавання.

Важливим є й підхід Калити А. А., Клименюка О. В. та Тараненка Л.І. На їхню думку, мовленнєва маніпуляція – це процес психо-комунікативного впливу на свідомість та несвідоме реципієнтів, який може бути як цілеспрямованим, так і мимовільним. Автори підкреслюють, що він досягається через систему ідеолого-логічних та психологічних прийомів, які змінюють алгоритми мислення і поведінки людини [6, С. 46-47]

Таким чином, у науковій літературі простежується кілька підходів до розуміння маніпуляції: психологічний (як прихований тиск), комунікативний (як особлива мовна поведінка) та когнітивно-психологічний (як вплив на свідомість і підсвідомість). Усі вони підкреслюють, що головною ознакою маніпуляції є прихованість впливу та орієнтація на інтереси маніпулятора, а не адресата.

У науковій літературі виокремлюють кілька рівнів комунікації залежно від кількості учасників та форми їхньої взаємодії. Ф. С. Бацевич [1, С. 36] пропонує класифікацію, у якій виділяє три основні типи:

а) мікрокомунікація – спілкування між індивідами (індивід ↔ індивід), що становить основу міжособистісної взаємодії;

б) мідікомунікація – комунікація між групами або всередині групи (індивід ↔ група, група ↔ група), що має характер групового спілкування;

в) макрокомунікація – взаємодія з масовою аудиторією (індивід ↔ маса, група ↔ маса, маса ↔ маса), яка відбувається переважно через канали мас-медіа.

Такий поділ дозволяє простежити, що політична комунікація найчастіше функціонує на рівні макрокомунікації, оскільки орієнтована на широку аудиторію. Водночас у ній активно використовуються й елементи міжособистісного та групового спілкування, наприклад під час виборчих зустрічей або партійних форумів.

До базових засобів маніпуляції у політичному дискурсі можна віднести фреймову індексацію лексем, бінарні опозиції, метафори, конотативно марковану лексику, пресупозиційні конструкції, лексеми-узагальнення та ідеологічні маркери. Усі ці механізми працюють на рівні значення слова і його сприйняття. Вони дозволяють закріплювати певні інтерпретації подій, викликати емоції, створювати ілюзію очевидності чи загальної згоди. Фреймова індексація лексем полягає у тому, що слова

закріплюються за певними когнітивними схемами, або фреймами, що дозволяє непомітно для адресата організовувати інтерпретацію реальності. Як зазначають Н. В. Дячук та Т. В. Криворучко [4, С.135], фрейми функціонують латентно, без свідомого контролю, і саме тому вони є зручним інструментом прихованого впливу.

Особливе місце належить метафорі. Г. Вознюк та М. Куньч підкреслюють, що використання метафор у політичних промовах забезпечує виразність і динамічність мовлення, а також робить складні явища більш доступними для розуміння. На відміну від наукового стилю, де метафора виконує переважно номінативну та пізнавальну функції, у політичному дискурсі вона реалізує когнітивну, комунікативну й прагматичну функції [3, С. 236]. Зокрема, комунікативна функція полягає у спрощенні політичної інформації та наближенні її до досвіду пересічного адресата [3, С. 237]. Таким чином, метафора слугує не лише прикрасою мовлення, а й дієвим засобом впливу.

Не менш вагомим засобом є конотативно маркована лексика. Слова з яскравим емоційним забарвленням («героїчний», «жорстокий», «несправедливий») апелюють насамперед до почуттів, а не до логіки. Л. А. Білоконенко [2, С. 22] вказує, що така лексика виконує приховану оцінювальну функцію, маскуючись під нейтральність. У політичному дискурсі це дозволяє формувати позитивний або негативний імідж без прямого аргументування.

Важливим інструментом виступають і пресупозиційні конструкції, які подають твердження як даність. Наприклад, вислів «він знову провалив реформу» містить установку на негативну оцінку незалежно від фактичних обставин. Як підкреслює Н. В. Дячук, пресупозиції працюють за принципом когнітивної економії: адресат не перевіряє інформацію, а сприймає її автоматично [4, С. 138].

Окрему групу становлять ідеологічні маркери – лексеми з нечітким денотативним значенням, але з високою символічною насиченістю («демократія», «народ», «традиції»). З. Д. Лазурак визначає їх як сигнали ідентичності, які виконують роль семантичних тригерів та здатні поляризувати суспільство [9, С. 150]. У такому випадку слово стає не лише мовним знаком, а й інструментом конструювання політичної реальності.

Отже, такі засоби формують розгалужену систему прихованого впливу. Використання фреймів, метафор, конотативної лексики чи ідеологічних маркерів забезпечує не лише передачу інформації, а й формування оцінок, емоцій і навіть моделей поведінки в масовій свідомості.

Комунікативні механізми маніпуляції у політичному дискурсі пов’язані не лише з вибором мовних засобів, а й із побудовою самої

комунікативної ситуації. Вони реалізуються у функціях політичного дискурсу: інформативній, легітимуючій, персуазивній та пропагандистській [8, С. 190]. Важливим чинником є також жанрова специфіка: промови, дебати, інтерв'ю, ток-шоу та інші формати, що поширюються через ЗМІ та соціальні мережі, забезпечуючи масовий характер впливу та поєднання політичного і медійного дискурсів [12, С. 117]

Змістовне наповнення комунікативних механізмів забезпечується використанням фреймів, метафор, конотативної лексики, пресупозицій та ідеологічних маркерів. Фреймова індексація лексем дозволяє організувати інтерпретацію реальності на когнітивному рівні, тоді як метафора спрощує складні політичні явища і робить їх зрозумілими для масової аудиторії. Конотативно маркована лексика приховано виражає оцінку, а пресупозиції закріплюють повідомлення як даність. Ідеологічні маркери, такі як «народ», «демократія» чи «традиції», виконують роль тригерів ідентичності та здатні поляризувати суспільство. Отже, комунікативні механізми політичної маніпуляції варто розглядати як поєднання організаційних форм взаємодії з аудиторією та мовних стратегій, що дозволяють формувати необхідні оцінки й поведінкові реакції. Вони забезпечують комплексний вплив на свідомість громадян, поєднуючи інформування з прихованим тиском і легітимацією певних політичних позицій.

Висновки. У результаті дослідження встановлено, що політичний дискурс є особливим різновидом інституційної комунікації, у якому мова поєднується з ідеологією та виконує не лише інформативну, а й легітимуючу, персуазивну та пропагандистську функції.

Він охоплює широкий спектр жанрів, від парламентських дебатів до медійних форматів, що забезпечує його багатофункціональність і постійний вплив на суспільну думку.

Маніпуляція у політичному дискурсі реалізується через поєднання мовних і комунікативних механізмів. Фрейми, метафори, конотативно маркована лексика, пресупозиції та ідеологічні маркери забезпечують формування певних оцінок і моделей поведінки. Водночас організаційні та комунікативні стратегії, такі як повтор, акцентування вигідних фактів, створення опозицій «свій/чужий» чи використання мас-медіа, сприяють закріпленню цих впливів у масовій свідомості.

Отже, філологічний аналіз політичного дискурсу у поєднанні з вивченням комунікативних механізмів маніпуляції дозволяє глибше зрозуміти природу політичної мови. Мовленнєва маніпуляція постає як багаторівневий процес, що передбачає не лише передачу інформації, а й приховане конструювання ідеологічних смислів, впливає на суспільні настрої та визначає ефективність політичної комунікації в цілому.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 342 с.
2. Білоконенко Л. А. Вплив оцінної лексики на емоційний стан людини в міжособистісному конфлікті. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія: Філологічні науки. Мовознавство*. 2018. № 9. С. 19–24.
3. Вознюк Г., Куньч М. Метафора як засіб увиразнення вислову в політичному дискурсі. *Information, Communication, Society* (ICS-2018): тези доп. міжнар. наук.-практ. конф. (Чинадійово, 17–19 трав. 2018 р.). Львів, 2018. С. 236–237.
4. Дячук Н. В., Криворучко Т. В. Важливість теорії фреймів у лінгвістичній парадигмі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2024. Т. 35(74), № 5, ч. 1. С. 135–140.
5. Євланова О. О. Місце феномена маніпуляції в політичному дискурсі. *Вісник Харківського нац. університету ім.В.Н. Каразіна.Серія«Філологія».*2021. Вип.88.С.93-98
6. Калита А. А., Клименюк О. В., Тараненко Л. І. Маніпуляція в мовленнєвій комунікації: монографія. Київ: Тропеа, 2024. С. 184
7. Ковальова О. Політичний дискурс: сучасні лінгвістичні інтерпретації. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27, т. 2. С. 101–107.
8. Корнєлаєва Є. В. Політичний дискурс: основні напрями та підходи. *Записки з романо-германської філології*. 2022. Вип. 2 (49). С. 189–196.
9. Лазурак З. Д. Методи і засоби виявлення інформаційно-психологічної маніпуляції в онлайн-спільнотах. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису Львів. 2018. 191 с.
10. Липова І. Політичний дискурс в сучасній китайській мові. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: матеріали доп. V Міжнар. наук.-метод. конф*. у 2 ч.. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2024. Ч. 1. С. 40–42.
11. Лукіна Л. В. Політичний дискурс: сутність та особливості застосування. *Політикус.* 2021. Вип. 2. С. 75–80.
12. Примуш М. В. Політичний дискурс щодо функціонування політичних партій в Україні. *Modern scientific research is the engine of technical progress : XXXV Int. sci. and pract. conf. (Karlovy Vary, Czech Republic, 21–23 Aug. 2024). Karlovy Vary : International Scientific Unity,* 2024. P. 117.

References:

1. Batsevych F. S. (2004). Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky. [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv. 342 p. [in Ukrainian].
2. Bilokonenko L. A. (2018). Vplyv otsinnoi leksyky na emotsiinyi stan liudyny v mizhosobystisnomu konflikti. [The influence of evaluative vocabulary on the emotional state of a person in an interpersonal conflict]. *Naukovyi visnyk DDPU imeni I. Franka. Seriia: Filolohichni nauky. Movoznavstvo*, 9, 19–24. [in Ukrainian].
3. Vozniuk H., Kunch M. (2018). Metafora yak zasib uvyraznennia vyslovu v politychnomu dyskursi. [Metaphor as a means of expression in political discourse]. *Information, Communication, Society (ICS-2018): Proceedings of the Int. sci.-pract. conf.* (Chynadiieve, May 17–19, 2018). Lviv, pp. 236–237. [in Ukrainian].
4. Diachuk N. V., Kryvoruchko T. V. (2024). Vazhlyvist teorii freimiv u linhvistychnii paradyhmi. [The importance of frame theory in the linguistic paradigm]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka*, 35 (74), 5(1), 135–140. [in Ukr].

5. Yevlanova O. O. (2021). Mistse fenomena manipuliatsii v politychnomu dyskursi. [The place of the phenomenon of manipulation in political discourse]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina*. Seriia: Filolohiia, 88, 93–98. [in Ukrainian].

6. Kalyta A. A., Klymeniuk O. V., Taranenko L. I. (2024). *Manipuliatsiia v movlennievii komunikatsii: monohrafiia.* [Manipulation in speech communication: monograph]. Kyiv: Tropea. 184 p. [in Ukrainian].

7. Kovalova O. (2020). Politychnyi dyskurs: suchasni linhvistychni interpretatsii. [Political discourse: modern linguistic interpretations]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 27(2), 101–107. [in Ukrainian].

8. Kornielaieva Ye. V. (2022). Politychnyi dyskurs: osnovni napriamy ta pidkhody. [Political discourse: main directions and approaches]. *Zapysky z romano-hermanskoi filolohii*, 2 (49), 189–196. [in Ukrainian].

9. Lazurak Z. D. (2018). *Metody i zasoby vyiavlennia informatsiino-psykholohichnoi manipuliatsii v onlain-spilnotakh: kvalifikatsiina naukova pratsia na pravakh rukopysu.* [Methods and means of detecting information and psychological manipulation in online communities: qualification scientific work]. Lviv. 191 p. [in Ukrainian].

10. Lypova I. (2024). Politychnyi dyskurs v suchasnii kyitaiskii movi. [Political discourse in modern Chinese language]. Skhodoznavstvo. Aktualnist ta perspektyvy : Proceedings of the V Int. sci.-method. conf. (Kharkiv, March 29, 2024) : in 2 parts. Kharkiv: KhNPU im. H. S. Skovorody, part 1, pp. 40–42. [in Ukrainian].

11. Lukina L. V. (2021). Politychnyi dyskurs: sutnist ta osoblyvosti zastosuvannia. [Political discourse: essence and features of application]. *Politykus*, 2, 75–80. [in Ukrainian].

12. Prymush M. V. (2024). Politychnyi dyskurs shchodo funktsionuvannia politychnykh partii v Ukraini. [Political discourse on the functioning of political parties in Ukraine]. *Modern scientific research is the engine of technical progress: Proceedings of the XXXV Int. sci. and pract.* conf. (Karlovy Vary, Czech Republic, August 21–23, 2024). Karlovy Vary: International Scientific Unity, p. 117. ISBN 978-617-8427-45-0. [in Ukrainian].

УДК 821.111–31

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-574-586

Оренчак Ольга Олексіївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, https://orcid.org/0000-0001-7993-3986

Таланова Людмила Григорівна кандидат педагогічних наук, професор кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, https://orcid.org/0000-0002-5011-0887

Жаборюк Ірина Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, https://orcid.org/0000-0002-9479-4029

МОВНА КАРТИНА СВІТУ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ: КУЛЬТУРНО-СЕМІОТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Анотація. Розвиток сучасного геополітичного поля супроводжується динамікою мовної картини світу. Зазначені зміни знаходять своє практичне відображення у мовно-концептуальній картині світу носіїв мови. Особливий інтерес формує дослідження культурно-маркованих дефініцій в англомовному художньому дискурсі, для яких властивою є наявність національно-культурної специфіки. Метою дослідження є аналіз культурно-семіотичних аспектів мовної картини світу в англомовному художньому дискурсі. Об'єктом дослідження виступають культурні реалії в англомовному художньому дискурсі. **Результати.** У статті обґрунтовано, що основним стимулом виникнення нових лексем, динаміки їх змістового навантаження та експресивного потенціалу на сьогодні позиціонуються процеси міжкультурної інтеграції та розвитку цифрового комунікаційного середовища. З'ясовано, що мовна картина світу є антропоцентричним феноменом, що має певну національну специфіку. Розглянуто сутність та класифікацію культурних реалій. Обґрунтовано, що під художнім дискурсом розуміється соціокультурна взаємодія між письменником і читачем, що передбачає залучення культурних, соціальних, естетичних вірувань, ідей, переконань, особистого ставлення до дійсності.

Досліджено труднощі перекладу культурних реалій англомовного художнього дискурсу. Доведено, що динаміка мовної картини світу людини позиціонується індикатором нинішнього етапу розвитку художнього дискурсу, що надають культурно-семіотичним аспектам динамічності, відкритості, інтегрованості.

Висновки. У дослідженні реалізовано розширений аналіз основних концептів формування та розвитку мовної картини світу в англомовному художньому дискурсі. Доведено, що дослідження мовної картини світу являють собою важливу компоненту когнітивної лінгвістики, що дозволяє детермінувати основні причини культурної диференціації.

Ключові слова: мовна картина світу, художній дискурс, культурні реалії, англомовний переклад, лексичні інновації, аналітика, літературна спадщина.

Orenchak Olha Oleksiivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Romance-Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, International Humanitarian University, https://orcid.org/0000-0001-7993-3986

Talanova Liudmyla Hryhorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Romance-Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, International Humanitarian University, https://orcid.org/0000-0002-5011-0887

Zhaboruke Iryna Anatoliivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Germanic Philology and Methods of Teaching Foreign Languages, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, https://orcid.org/0000-0002-9479-4029

THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD IN ENGLISH-LANGUAGE LITERARY DISCOURSE: A CULTURAL AND SEMIOTIC ANALYSIS

Abstract. The development of the modern geopolitical field is accompanied by the dynamics of the linguistic picture of the world. These changes find their practical reflection in the linguistic and conceptual picture of the world of native speakers. Of particular interest is the study of culturally marked definitions in English-language artistic discourse, which are characterized by the presence of national and cultural specificity. The purpose of the study is to analyze the cultural and semiotic aspects of the linguistic picture of the world in English-

language artistic discourse. The object of the study is cultural realities in English-language artistic discourse.

Results. The article substantiates that the main stimulus for the emergence of new lexemes, the dynamics of their semantic load and expressive potential today are the processes of intercultural integration and the development of the digital communication environment. It is found that the linguistic picture of the world is an anthropocentric phenomenon that has a certain national specificity. The essence and classification of cultural realities are considered. Cultural realities in English-language artistic discourse are analyzed. It is substantiated that artistic discourse is understood as socio-cultural interaction between a writer and a reader, which involves the involvement of cultural, social, aesthetic beliefs, ideas, convictions, and personal attitudes to reality. The difficulties of translating cultural realities in English-language artistic discourse are investigated. It is proven that the dynamics of a person's linguistic picture of the world is positioned as an indicator of the current stage of development of artistic discourse, which gives cultural and semiotic aspects dynamism, openness, and integration.

Conclusions. The study implements an extended analysis of the main concepts of the formation and development of the linguistic picture of the world in English-language artistic discourse. It is proven that studies of the linguistic picture of the world are an important component of cognitive linguistics, which allows determining the main causes of cultural differentiation.

Keywords: linguistic picture of the world, artistic discourse, cultural realities, English-language translation, lexical innovations, analytics, literary heritage.

Постановка проблеми. Мовна картина світу позиціонується як система взаємопов'язаних між собою лінгвістичних одиниць, котра репрезентує загальне положення речей в оточенні особистості та її внутрішньому світі. Будучи оцінною та антропоцентричною, мовна картина світу наділена національно-культурною специфікою.

Дослідження особливостей розвитку мовної картини світу є однією із основних цілей сучасної лінгвістики. На сьогодні мовна картина світу відкриває нові потенційні можливості розвитку художнього дискурсу. Мету художнього дискурсу можна детермінувати як спробу письменника вплинути власною творчістю на читача як реципієнта, а саме, на систему знань, цінностей, прагнень та бажань, погляди на життя та особисті орієнтири.

При цьому, дискурс розглядається як особливе вживання мови, що передбачає специфічну граматику, особливі правила вживання та синтаксису слів, особливий словниковий запас, особливу семантику.

Дискурс художньої літератури характеризується певними особливостями. Зокрема, у художньому тексті внутрішньотекстова реальність володіє творчою концептуальністю. Загалом, художній дискурс доцільно детермінувати як вигаданий, у межах якого зображувана дійсність співвідноситься з реальністю доволі опосередковано, при цьому зазнаючи заломлення та трансформації через індивідуально-авторське сприйняття.

Зважаючи на зазначене, аналіз культурно-семіотичних аспектів мовної картини світу в англомовному художньому дискурсі набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання впливу культурних реалій в англомовному художньому дискурсі на мовну картину світу знайшли відображення в численних публікаціях та наукових розробках сучасних учених. A. Yaremchuk [1], А. Бікезіна [2], T. Birets [3] актуалізують розвиток художнього дискурсу в англомовному середовищі на тлі загальної динаміки цифрового інформаційно-комунікаційного середовища.

Y. Terniievska [4], M. Садовей, В. Бялик [5] зосереджують увагу на особливостях семіотики, актуалізують поєднання старих і нових культурних контекстів художнього дискурсу. B. Skowronek [6], M. McCarthy, B. Clancy [7] проводять дослідження сучасних стратегій розвитку мовної картини світу, враховуючи динамічні умови суспільного розвитку.

Досліджувана проблематика виступає предметом активного наукового дискурсу. О. Люлька [8], Т. Авдєєнко [9] аналізують специфіку впливу культурної динаміки на формування художнього дискурсу, його якісний рівень та вплив на формування мовної картини світу. О. Семенюк [10], Л. Приблуда [11] визначають ключові концепти розвитку лексики сучасної англійської мови.

Серед публікацій у досліджуваній галузі доцільно виокремити роботи Н. Шульжук [12], Л. Осадчої [13], К. Ангеловської [14]. Автори приділяють значну увагу моделі формування мовної картини світу під впливом сучасної комунікації та медіапростору, де важливу роль відводять англомовному художньому дискурсу.

О. Акмалдінова, Ю. Стежко [15] розглядають процес формування мовної картини з позиції етичного осмислення художнього дискурсу. Науковці аналізують актуальні тенденції розвитку культурного поля на тлі процесів глобалізації та інтеграції, комунікативно-інформаційного розвитку суспільства на тлі нових етичних підходів та пріоритетних ідей.

А. Скічко [16] аналізує розвиток комунікаційних стратегій, що знаходить репрезентацію у глобальній мовній картині, досліджують інгвокультурні особливості англійської лінгвістичної картини світу. Автор актуалізує необхідність розвитку англомовного художнього дискурсу для

розширення концептуальних можливостей культурного розвитку сучасного молодого покоління, інтеграції ключових аспектів гармонійного світобачення та цілепокладання. Водночас, Є. Іщенко [17] досліджує виміри колективної та соціальної пам'яті в процесі формування мовної картини.

У той же час, низка аспектів досліджуваної проблематики залишається недослідженою. Особливої уваги потребують культурно-семіотичні особливості формування мовної картини світу в художньому дискурсі.

Мета статті – дослідження культурно-маркованих дефініцій в англомовному художньому дискурсі, для яких властивою є наявність національно-культурної специфіки. Метою дослідження є аналіз культурно-семіотичних аспектів мовної картини світу в англомовному художньому дискурсі. Об’єктом дослідження виступають культурні реалії в англомовному художньому дискурсі.

Методи та матеріали. *Дизайн і обсяг дослідження*. Дослідження зосереджене на особливостях формування мовної картини світу в англомовному художньому дискурсі. Значна увага приділена культурно-семіотичним аспектам, а також ефективним стратегіям формування мовної картини світу в сучасних умовах.

Збір даних та джерела. У дослідженні першочергово було реалізовано системний та комплексний аналіз наукових публікацій, наукових робіт, практичних лінгвістичних розробок. Були використані актуальні першоджерела із видань, що індексуються у провідних базах даних (Scopus, Web of Science). Роботи, що брались до уваги, здебільшого, були опубліковані у часовому інтервалі 2020-2025 рр. Для пошуку були використані ключові слова «мовна картина світу, англомовний дискурс, художній дискурс, культурні аспекти, лексичні інновації».

Критерії оцінювання. Обмеження дослідження передбачені складністю експериментальної перевірки теоретичних висновків.

Аналітична основа та методи. Методологія дослідження сформована низкою загальних наукових методів, зокрема, аналізом та синтезом, порівнянням, систематизацією, узагальненням та абстракцією. Ці методи дозволили прослідкувати причинно-наслідкові зв’язки між впливом окремих аспектів формування англомовного художнього дискурсу, детермінувати основні критерії та дефініції, визначити найбільш впливові фактори.

Додатково, за посередництвом наукової абстракції було деталізовано концептуальне підґрунтя механізмів та стратегій динаміки культурно-семіотичного підґрунтя художнього дискурсу на тлі інноваційних викликів розвитку сучасного суспільства.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку мовної картини світу характеризується як сприятливий для формування лексичного поля, його експресивного та змістово-функціонального потенціалу. Окремі лексичні новації функціонують в мовному полі деякий час, надалі інтегруючись до пасивного словника чи повністю зникаючи. Застосування традиційних лексем у новітніх контекстах спричиняє динаміку мовної картини світу, що часто характеризується проявами експресивно-оцінного забарвлення.

Художній дискурс, володіючи окремими рисами інших дискурсів, переслідує принципово відмінну мету: за посередництвом власної творчості автор намагається безпосередньо впливати на «духовний простір» читача як реципієнта. Цей вплив на формування системи знань, цінностей, переконань, прагнення, особистих орієнтирів не є прямим, він впливає опосередковано, через написаний текст. У зв'язку з цим, і об'єктом, і суб'єктом процесу стає читач. Художній текст являє собою відображення світогляду, мотивів та цінностей письменника. У процесі знайомства з художнім текстом, реципієнт заломлює його через власні установки, цінності, світогляд. Центр твору сформований концептом автора, саме він наповнює змістом процес комунікації з читачем, стимулює останнього до процесу самоаналізу та рефлексії, сприяє позитивним внутрішнім змінам.

Стан мовної картини світу людини являє собою відбиток суспільної динаміки та стану свідомості людини. Зниження культурного рівня комунікації, його вульгаризація характерні для усіх сфер суспільного життя. У мову інтегруються іншомовні слова і словосполучення, що вливаються в мовленнєвий дискурс, витісняючи звичні слова. Мова засмічується табуйованою лексикою та жаргонізмами, характерними є порушення вимовних, орфографічних, граматичних та інших норм. Водночас, художній дискурс формує принципово інші культурно-семіотичні концепти.

Оволодіння тонкощами культури в межах англомовного художнього дискурсу на тлі загальної динаміки мовної картини світу дозволяє розвивати особистісну мовну та культурну компетентність. Зважаючи на це, феномен мовної картини світу набуває культурологічного сенсу, адже якість медійного ресурсу та соціальної комунікації потребує трансферу нових засобів комунікації у сучасному глобалізованому суспільстві.

Власне, художній дискурс володіє функцією культурного зрізу на певному етапі суспільного розвитку. Культурне життя, сучасне автору художнього твору, трансформується через його власне сприйняття та інтегрується до світогляду читача в межах штучно сформованої реальності. Саме тому при перекладі художньої літератури необхідно враховувати низку чинників: мовний етикет, аудиторію, для якої призначений переклад, морально-етичні норми, регіональні особливості англійської мови.

Реалії являють собою слова і словосполучення, котрі максимально віддзеркалюють індивідуальні культурні особливості певного народу. Кількість реалій в мові досить велика. Однак, єдиної загальноприйнятої класифікації реалій ще не розроблено.

Реаліям, загалом, властиві загальні особливості:

- реалії висловлюють конотативне значення;
- реалії є окремим і особливим розрядом безеквівалентної лексики;
- реалії містять національно-культурне забарвлення;
- реаліям характерна гнучкість, адже, зберігаючи власний статус, вони можуть належати одночасно до різних лексичних категорій.

Таким чином, дефініція мовної одиниці – реалії детермінує елемент окремої культури, предмети, явища, об'єкти, характерні для побуту, історичного та громадського розвитку. Здебільшого, реалії є невідомими чи малознайомими іншому народу, відображають специфічний колорит, що не має конкретизованих відповідностей в інших мовних формаціях.

Картина світу, зокрема, культурні її концепти, що передаються художнім текстом, формується автором у взаємодії з читачами, в тому числі – їхнім інтелектом, рівнем культурного розвитку, світоглядом, емпатією. Саме у цьому процесі взаємодії картини світу автора з картиною світу читача і формується практика дискурсу.

Художній дискурс має печатку культури певного етапу в історії суспільства. Усвідомлюючи цей феномен, стає можливим описати механізми взаємодії культури, стереотипів, соціальних концепцій, що піддаються інтерпретації, усвідомленню та оцінці в процесі актуалізації художнього дискурсу.

Твори художньої літератури доволі часто за своїми граматичними, лінгвістичними та семантичними індикаторами незначно диференціюються від інших типів дискурсів. Разом із тим, у детермінації поняття художнього дискурсу ключова роль відводиться не цим знакам, а безпосередньо прагматичним функціям.

Імплікація художнього тексту пов'язана з фоновою інформацією. До зазначеного поняття належать символи, ситуація мовного спілкування, метафори, алюзії, прихований зміст, гра слів. До фонової інформації належать також асоціативні реалії (конотації), детерміновані певною нацією та різними національними історико-культурними явищами.

Конотативні реалії знаходять безпосереднє вираження у компонентах значень слова, його емоційній експресивності та відтінках. Зокрема, при перекладі "A Children's Garden" Редьярда Кіплінга (*And that is why I have to lay / Out in the garden all the day*), в українського та англійського читача будуть формуватися різні образи саду.

Схожі явища можуть відбуватися всередині однієї мови, за умови динаміки цінностей чи географічного середовища. Прикладом може слугувати Австралія, де *the north wind* (північний вітер) не асоціюється з прохолодою, а діти не розуміють значення фрази *the birds fly south in the winter* (взимку птахи летять на південь), адже зима припадає на найбільш спекотну пору року. У такому разі динаміки зазнають і екстралінгвістична, і лінгвістична реальності.

Варто зауважити, що фонова інформація виражається за допомогою різних лексичних одиниць. При цьому, вона диференціюється на довготривалу і короткочасну. Довготривала існує поза часом та є основою національної духовної культури: інформація про окремі національні концепти залишається зафіксованою в суспільній пам'яті та знаходить практичне відображення у художній літературі різних історичних періодів. Наприклад, *caravel* (каравела), *feudal* (феодал) тощо.

У контексті розвитку естетичної культури важливим аспектом вбачається можливість інваріантного тлумачення ситуації, що описана в художньому творі. У разі, якщо читачі можуть вільно висловлювати власне бачення розвитку тієї чи іншої ситуації в літературному творі, це сприяє активному розвитку не лише комунікативних компетенцій, але креативності, критичного мислення. Окрім того, зазначене відточує диференціацію граней естетичного сприйняття.

Осягнення повного культурного підґрунтя твору може стати додатковим стимулом для його повноцінного прочитання, бажано – мовою оригіналу, щоб відчути всю лексичну гаму естетичних відчуттів. Прикладом можуть слугувати такі твори, як «Гордість і упередження» Дж. Остін («Pride and Prejudice» англійською мовою), а також «The Picture of Dorian Gray» О. Вайльда.

Художня цінність перекладу на тлі оригінальної версії суттєво зменшується, зважаючи на опущення низки реалій. Будь-яка номінативна одиниця може слугувати основою змістовно-образної частини твору, віддзеркалюючи реалії певної культури.

Культурно-естетичну рефлексію доцільно також формувати за посередництвом творів В. Блейка, Р. Бернса. Поезія, всотуючи світ понять та образів, виражає найвищі духовні цінності народу та найбільш тонкі людські почуття. Зокрема, Р. Бернс у лаконічній і простій формі репрезентував великі почуття і глибокі думки, розкриваючи найпотаємніші закутки душевної краси. Це формує стійку естетичну рефлексію в читача. Водночас, Вільям Блейк поділився романтичними ідеалами незалежності, суб'єктивності та уяви, що сприяє удосконаленню естетичного сприйняття читачем усіх аспектів навколишньої дійсності.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Відомо, що мови відрізняються одна від одної не тільки своєю лексикою і граматикою. Вони різняться способом відображення власної «картини» світогляду, специфічного сприйняття реальності. У зв'язку з цим, процес перекладу потребує активної взаємодії не лише двох мов, але і обох дотичних культур.

Нівелювання даного факту може зумовити необхідність інтеграції до тексту перекладу додаткової інформації, приміток чи посилань, для пояснення невідомих культурних аспектів. Такі перетворення являють собою феномен «прагматичних адаптацій» – інтеграції певних поправок про культурні та інші відмінності для читачів.

Доцільно закцентувати на значущому впливі культурних відмінностей між двома мовними колективами як на сам процес перекладу, так і на його результат. За посередництвом перекладу реалізовується взаємодія між двома культурними спільнотами, при цьому переклад володіє дуальним характером, адже спрямований до вихідної культури та до культури мови перекладу.

Необхідно зазначити, що художні та нехудожні твори відрізняються між собою також відмінностями у використанні мовних засобів. У контексті художньої літератури українською мовою необхідно закцентувати на її відносній легкості для сприйняття в межах освітнього середовища, адже основний словниковий запас складений загально-вживаними словами, які використовуються у повсякденному мовленні.

Таким чином, дефініції художнього дискурсу та художнього тексту володіють тісним взаємозв'язком. Окремі специфічні риси комунікативно-прагматичної структури художнього тексту та характерна специфіка його конструктивної організації практично сприяють активному впливу дискурсу на читача.

При цьому, залучаються позатекстові ресурси – соціальні концепти, фонові знання читача тощо. Власне, процес впливу реалізовується за допомогою мовних та концептуальних засобів: мовні втілюють актуалізацію прихованих сенсів слова, семантичну багато-рівневість тексту, що створюють нове бачення світу і його оцінку, водночас, концептуальні засоби апелюють до сенсу, що стоїть за словесними знаками і побудованому на концептах свідомості.

Висновки. Сучасний етап розвитку мовної картини світу характеризується як сприятливий для формування лексичного поля, його експресивного та змістово-функціонального потенціалу. Феномен мовної картини світу набуває культурологічного сенсу, адже якість медійного ресурсу та соціальної комунікації потребує трансферу нових засобів комунікації у сучасному глобальному просторі.

Мету художнього дискурсу можна детермінувати як спробу письменника вплинути власною творчістю на читача як реципієнта, а саме на систему знань, цінностей, прагнень та бажань, погляди на життя та особисті орієнтири. У художньому тексті, на відміну від інших видів текстів, внутрішньотекстова реальність має творчу природу.

Твори художньої літератури доволі часто за своїми граматичними, лінгвістичними та семантичними індикаторами незначно відрізняються від інших типів дискурсів. Водночас, у детермінації поняття художнього дискурсу головна роль відводиться не цим знакам, а безпосередньо прагматичним функціям. Імплікація художнього тексту пов'язана з фоновою інформацією. До зазначеного поняття належать символи, ситуація мовного спілкування, метафори, алюзії, прихований зміст, гра слів.

Оволодіння тонкощами культури в межах англомовного культурного дискурсу на тлі загальної динаміки мовної картини світу дозволяє розвивати особистісну мовну та культурну компетентність. Зважаючи на це, феномен мовної картини світу набуває культурологічного сенсу, адже якість медійного ресурсу та соціальної комунікації потребує трансферу нових засобів комунікації у сучасному глобалізованому суспільстві.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні практичних стратегій оптимізації культурного підґрунтя формування мовної картини світу людини.

Література:

1. Yaremchuk A. Мовна картина світу — концептуальна картина світу — художня картина світу: параметричні ознаки й характер співвідношення // Studia ukrainica posnaniensia. 2020. №8(01). С. 69–76.

2. Бікезіна А. Мовна картина світу: лінгвоісторіографічний аспект // Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. №48(1). https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-1-22

3. Birets T. O. Мовна картина світу у контексті сучасної лінгвістичної думки // Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса. 2019. №1(11). С. 42–45.

4. Terniievska Y. The interaction of linguistic and conceptual pictures of the world // Scientific Journal of Polonia University. 2022. №51(2). Pp. 176–186. https://doi.org/10.23856/5122

5. Садовей М., Бялик В. Фразеологічна картина світу vs. мовна картина світу в сучасній лінгвістиці // Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Філологічні науки. 2019. №175. С. 112–115.

6. Skowronek B. The linguistic image of the world // ACADEMIA. The magazine of the Polish Academy of Sciences. 2022. Pp. 18–20. https://journals.pan.pl/Content/126335/PDF/18-20_Skowronek_ang.pdf

7. McCarthy M., Clancy B. From language as system to language as discourse // The Routledge handbook of English language teacher education. Routledge, 2019. Pp. 201–215. https://doi.org/10.1002/ets2.12304

8. Люлька О. О. Художній англомовний дискурс як середовище реалізації метафори // Закарпатські філологічні студії. 2019. №2(8). С. 17–21.

9. Авдєєнко Т. Лінгвокультурологічні особливості англійських мовних реалій // Науковий журнал. 2014. С. 9–14.

10. Семенюк О. А. Художній дискурс як відображення авторської картини світу (лінгвокультурологічний підхід) // Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2019. №1. С. 7–10. https://philol.vernadskyjournals.in.ua/eng/journals/2019/1_2019/part_2/4.pdf

11. Приблуда Л. М. Художній дискурс: проблема інтерпретації // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. 2022. №33(72)/1. С. 78–82. https://dspace.nuft.edu.ua/handle/123456789/41491

12. Шульжук Н. Особливості лінгвістичного аналізу художнього тексту як прагматично-комунікативної єдності // Лінгвостилістичні студії. 2019. С. 195–203. https://doi.org/10.29038/2413-0923-2019-10-195-203

13. Осадча Л. В. Мовна картина світу: культурологічний аналіз // Культурологічний альманах. 2022. №4. С. 201–209. https://doi.org/10.31392/cult.alm.2022.4.26

14. Ангеловська К. В. Національний менталітет та мовна картина світу як складові когнітивної лінгвістики // Образ. 2019. №1(84).

15. Акмалдінова О. М., Стежко Ю. Г. Мовна та концептуальна картини світу в інтеркультурній репрезентації художнього перекладу // Messenger of Kyiv National Linguistic University. Series Philology. 2019. №22(2). Pp. 160–169. https://doi.org/10.32589/2311-0821.2.2019.192490

16. Скічко А. С. Лінгвокультурні особливості англійської лінгвістичної картини світу // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. 2021. Т. 32(71). №5. Ч. 1. https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.5-1/32

17. Іщенко Є. О. Концепція «місце пам'яті» П'єра Нора в контексті дослідження колективної пам'яті // Питання культурології. 2020. №36. С. 49–59. https://doi.org/10.31866/2410-1311.36.2020.221044

References:

1. Yaremchuk, A. (2020). Movna kartyna svitu — kontseptualna kartyna svitu — khudozhnia kartyna svitu: parametrychni oznaky y kharakter spivvidnoshennia [Linguistic picture of the world — conceptual picture of the world — artistic picture of the world: parametric features and character of correlation]. Studia ukrainica posnaniensia, 8(1), 69–76 [in Ukrainian].

2. Bikezina, A. (2022). Movna kartyna svitu: linhvoistoriohrafichnyi aspekt [Linguistic picture of the world: Linguo-historiographic aspect]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities, 48(1). https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-1-22 [in Ukrainian].

3. Birets, T. O. (2019). Movna kartyna svitu u konteksti suchasnoi linhvistychnoi dumky [The linguistic picture of the world in the context of modern linguistic thought]. Visnyk studentskoho naukovoho tovarystva DonNU imeni Vasylia Stusa – Bulletin of the Student Scientific Society of Donetsk National University named after Vasyl Stus, 1(11), 42–45 [in Ukrainian].

4. Terniievska, Y. (2022). The interaction of linguistic and conceptual pictures of the world. Scientific Journal of Polonia University, 51(2), 176–186. https://doi.org/10.23856/5122

5. Sadovei, M., & Bialyk, V. (2019). Frazeolohichna kartyna svitu vs. movna kartyna svitu v suchasnii linhvistytsi [Phraseological picture of the world vs. linguistic picture of the world in modern linguistics]. Naukovi zapysky TSDPU imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriia: Filolohichni nauky – Scientific Notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Philological Sciences Series, 175, 112–115 [in Ukrainian].

6. Skowronek, B. (2022). The linguistic image of the world. Academia: The Magazine of the Polish Academy of Sciences, 18–20. https://journals.pan.pl/Content/126335/PDF/18-20_Skowronek_ang.pdf

7. McCarthy, M., & Clancy, B. (2019). From language as system to language as discourse. In X. (Ed.), The Routledge Handbook of English Language Teacher Education (pp. 201–215). Routledge. https://doi.org/10.1002/ets2.12304

8. Liulka, O. O. (2019). Khudozhnii anhlomovnyi dyskurs yak seredovyshche realizatsii metafory [Artistic English-language discourse as an environment for metaphor realization]. Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 2(8), 17–21 [in Ukrainian].

9. Avdieienko, T. (2014). Linhvokulturolohichni osoblyvosti anhliiskykh movnykh realii [Linguoculturological features of English linguistic realities]. Naukovyi zhurnal – Scientific Journal, 9–14 [in Ukrainian].

10. Semeniuk, O. A. (2019). Khudozhnii dyskurs yak vidobrazhennia avtors'koi kartyny svitu (linhvokulturolohichnyi pidkhid) [Artistic discourse as a reflection of the author's picture of the world (linguoculturological approach)]. Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu im. V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii – Scientific Notes of Tavriya National University named after V. I. Vernadsky. Series: Philology. Social Communications, 1, 7–10. https://philol.vernadskyjournals.in.ua/eng/journals/2019/1_2019/part_2/4.pdf [in Ukrainian].

11. Prybluda, L. M. (2022). Khudozhnii dyskurs: problema interpretatsii [Artistic discourse: The problem of interpretation]. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho – Scientific Notes of Tavriya National University named after V. I. Vernadsky, 33(72)/1, 78–82. https://dspace.nuft.edu.ua/handle/123456789/41491 [in Ukrainian].

12. Shulzhuk, N. (2019). Osoblyvosti linhvistychnoho analizu khudozhnoho tekstu yak prahmatychno-komunikatyvnoi yednosti [Features of linguistic analysis of a literary text as a pragmatic-communicative unity]. Linhvostylistychni studii – Linguostylistic Studies, 195–203. https://doi.org/10.29038/2413-0923-2019-10-195-203 [in Ukrainian].

13. Osadcha, L. V. (2022). Movna kartyna svitu: kulturolohichnyi analiz [Linguistic picture of the world: A cultural analysis]. Kulturolohichnyi almanakh – Culturological Almanac, 4, 201–209. https://doi.org/10.31392/cult.alm.2022.4.26 [in Ukrainian].

14. Anhelovska, K. V. (2019). Natsionalnyi mentalitet ta movna kartyna svitu yak skladovi kohnityvnoi linhvistyky [National mentality and linguistic picture of the world as components of cognitive linguistics]. Obraz, 1(84) [in Ukrainian].

15. Akmaldinova, O. M., & Stezhko, Yu. H. (2019). Movna ta kontseptualna kartyny svitu v interkulturnii reprezentatsii khudozhnoho perekladu [Linguistic and conceptual pictures of the world in intercultural representation of literary translation]. Messenger of Kyiv National Linguistic University. Series Philology, 22(2), 160–169. https://doi.org/10.32589/2311-0821.2.2019.192490 [in Ukrainian].

16. Skichko, A. S. (2021). Linhvokulturni osoblyvosti anhliiskoi linhvistychnoi kartyny svitu [Linguocultural features of the English linguistic picture of the world]. Vcheni

zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific Notes of Tavriya National University named after V. I. Vernadsky. Series: Philology. Journalism, 32(71)(5), Part 1. https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.5-1/32 [in Ukrainian].

17. Ishchenko, Ye. O. (2020). Kontseptsiia «mistse pamiati» P'iera Nora v konteksti doslidzhennia kolektyvnoi pamiati [Pierre Nora's concept of "lieux de mémoire" in the context of collective memory studies]. Pytannia kulturolohii – Issues in Cultural Studies, 36, 49–59. https://doi.org/10.31866/2410-1311.36.2020.221044 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81`1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-587-595

Островський Олександр Олександрович доктор філософії з галузі знань освіта, педагогіка, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ф. Ракоці ІІ, м. Берегово, https//orcid.org/0000-0003-0441-6866

Островська Маріанна Ярославівна доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці ІІ, м. Берегово, https//orcid.org/0000-0001-8810-3810

ІНДИВІДУАЛЬНІ ТА КОЛЕКТИВНІ ФОРМИ ФАХОВОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ПІД ЧАС ДІЛОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. Розбудова незалежної України потребує впровадження сучасних підходів у створення національної системи освіти. Розвиток особистості та її існування неможливі без взаємодії із суспільством і спілкування з іншими людьми.

У процесі спілкування відбувається взаємообмін духовними та матеріальними складовими людської життєдіяльності, що є природною потребою кожної людини. Спілкування стає формою взаємодії, через яку індивіди впливають одне на одного та досягають взаєморозуміння. Воно включає не лише обмін інформацією, але й знаннями, враженнями, почуттями, а також внутрішнім діалогом. Спілкування представляє складний процес формування й розвитку контактів між людьми, у центрі якого лежить обмін думками, емоціями та волевиявленнями з метою передачі інформації. Як соціально зумовлений процес, спілкування охоплює різні аспекти людської діяльності та здебільшого здійснюється за допомогою вербальних засобів, тобто мови. У межах комунікації варто виділити *професійне*, або *ділове спілкування*. Воно виникає в умовах конкретної діяльності й слугує її інструментом. Таке спілкування часто має індивідуальний характер, вирізняючись способами взаємодії, які обирають учасники в певних ситуаціях. Для успішної професійної діяльності важливо оволодіти навичками ефективного спілкування. Це сприяє не лише продуктивності праці, але й професійному зростанню. Щоб освоїти будь-яку професію, необхідно здобути базові та спеціальні знання, опанувати

методи вирішення робочих завдань і навчитися використовувати фахову мову. Вільне володіння мовою професії означає здатність використовувати її лексичні засоби, включно зі спеціальною термінологією конкретної галузі. Ділова мова призначена для забезпечення професійної діяльності фахівців, головним чином в усній формі, хоча також допускається її використання в письмовому вигляді. Її застосовують як в офіційних, так і в неофіційних ситуаціях спілкування. Відомий вислів, приписуваний Сократу, "*Заговори, щоб я тебе побачив*" акцентує увагу на тому, що майстерність усного мовлення, особливо в професійній сфері, є важливим показником загального рівня культури людини.

Ключові слова: професійне спілкування, форми спілкування, ділова комунікація, професійна діяльність фахівців.

Ostrovski Olexandr Oleksandrovych Doctor of Philosophy in Education, Pedagogy, Associate Professor of the Department of philology of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Beregovo, https//orcid.org/0000-0003-0441-6866

Ostrovska Marianna Yaroslavivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of Educational Institutions of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education Ukraine, https//orcid.org/0000-0001-8810-3810

INDIVIDUAL AND COLLECTIVE FORMS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION IN BUSINESS COMMUNICATION

Abstract. Personal development and existence are impossible without interaction with society and communication with other people. In the process of communication, the spiritual and material components of human life are exchanged, which is a natural need for every person. Communication becomes a form of interaction through which individuals influence each other and achieve mutual understanding. It includes not only the exchange of information, but also knowledge, impressions, feelings, and internal dialogue. Communication is a complex process of forming and developing contacts between people, based on the exchange of thoughts, emotions and expressions of will to transmit information. As a socially conditioned process, communication covers various aspects of human activity and is mostly carried out with the help of verbal means, i.e. language. Within communication, we should distinguish professional or business communication. It arises in the context of a specific activity and serves

as its tool. Such communication is often individual in nature, distinguished by the ways of interaction that participants choose in certain situations. For a successful professional career, it is important to master effective communication skills. This contributes not only to labour productivity but also to professional growth. To master any profession, you need to acquire basic and specialised knowledge, master methods of solving work tasks and learn to use the professional language. Fluency in the language of the profession means the ability to use its vocabulary, including the special terminology of a particular industry. The business language is intended to support the professional activities of specialists, mainly in oral form, although its use in writing is also allowed. It is used in both formal and informal communication situations. The well-known saying attributed to Socrates, 'Speak so that I may see you', emphasises that the skill of oral communication, especially in the professional sphere, is an important indicator of a person's overall level of culture.

Keywords: professional communication, forms of communication, business communication, professional activity of specialists.

Постановка проблеми. Розвиток освіти в Україні, її поступова інтеграція в європейський освітній простір, сучасний стан науки і техніки, а також ускладнення освітніх завдань сприяють підвищенню вимог до рівня професійної підготовки (Баракатова, Коцюбовська, 2003). Унаслідок цих змін відбувається її істотне оновлення. Спілкування є надзвичайно важливим аспектом людського буття, що формує особистість, здатну до гармонійного співіснування з іншими. У процесі комунікації люди обмінюються знаннями, досвідом, навичками, результатами праці, що сприяє професійній взаємодії, досягненню взаєморозуміння та узгодженості дій. Завдяки спілкуванню людина навчається, розвивається і виховується. Це також дозволяє відкрити її внутрішній світ. Особливо важливим є спілкування у середовищі ділових людей, які прагнуть досягти конкретної цілі: порозуміння, узгодження дій для спільного успіху чи розв'язання задач у рамках виробничої діяльності чи роботи компанії (Загнітко, Данилюк , 2004). Однак досягнення цього вимагає впевненого володіння державною мовою як у писемній, так і в усній формі. Діловий партнер із примітивним, недбало сформульованим мовленням, переповненим мовними помилками, не викликає довіри.

Так само небажаним буде співробітник, який не володіє правилами етикету чи не знає, як правильно поводитися в суспільстві. У процесі спілкування людина виражає власні якості, здібності, знання й навички, водночас розвиваючи їх, засвоюючи суспільний досвід, норми, цінності та методи діяльності. Таким чином, вона формується як особистість і як

активний учасник суспільного життя. У цьому контексті спілкування виступає ключовим чинником розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх десятиліть суттєво розширився напрямок досліджень у сфері спілкування. Науковці зробили значний прогрес у його теоретичному осмисленні, провівши аналізи, які дали змогу глибше зрозуміти сам феномен спілкування та його різноманітні аспекти. Спілкування відіграє ключову роль як основа для об'єднання людей у спільній діяльності. На сучасному етапі дослідники розглядають спілкування як специфічний вид діяльності. Як в українських, так і в зарубіжних роботах найбільша увага приділяється аспектам ділового, професійного спілкування. Практичний характер цих досліджень спрямований на підвищення ефективності професійної взаємодії (Мацюк, Станкевич, 2008). Питаннями фахового професійного спілкування висвітлювали у своїх працях Л. Глазунська, О. Гриджук, І. Клименко, І. Козинець, Ю. Кульбабська, С. Шевчук та інші (Гінзбург, Требульова, 2004). Незважаючи на значний обсяг теоретичних розробок у цьому напрямі, спостерігається недостатність практичних посібників, методичних рекомендацій і статей, які б містили конкретні приклади завдань із використанням форм професійного спілкування, що відповідали б вимогам сучасної ділової людини.

Метою статті – є формування стійких навичок нормативного усного та письмового мовлення, орієнтованого на професійну діяльність та вдосконалення навичок самоконтролю щодо дотримання норм української літературної мови під час спілкування.

Виклад основного матеріалу. Сьогоднішня реальність, з її зростаючою соціальною мобільністю та динамікою, значно розширює кількість і різноманітність контактів професіонала. Однак швидкий прогрес інформаційних технологій і комунікаційних засобів неоднозначно впливає на суспільство. Це створює умови для взаємодії людей із різноманітними прагненнями й моральними цінностями, але водночас обмежує безпосередні контакти. Зростає потреба миттєвої орієнтації у нових ситуаціях, вибору оптимальних засобів комунікації, вміння правильно організувати взаємодію, визначити стиль поведінки та оцінити глибину знань і навичок співрозмовника (Мацько, Кравець, 2007). Це обумовлює нагальну необхідність підготовки до професійного спілкування. Потреби сучасного суспільства, як у духовній, так і в матеріальній сферах, висувають питання компетентності у міжособистісному та професійному спілкуванні на перший план. Без належного розвитку культури професійного спілкування неможливе ефективне функціонування таких сфер діяльності, як освіта, виховання, наука, мистецтво, політика, підприємництво, медицина та інші ключові галузі.

Усне професійне спілкування здійснюється у межах визначених форм, які характеризуються специфічною організацією мовних засобів.

Виокремлення цих форм базується на різних критеріях:

1. Залежно від способу взаємодії між учасниками комунікації:

- монологічне (коли говорить лише один учасник);
- діалогічне (розмова між двома особами);
- полілогічне (участь беруть три або більше учасників).

2. За кількістю учасників:

- індивідуальне (взаємодія двох осіб);
- колективне (залучення групи людей до спілкування).

3. Враховуючи канали комунікації:

- безпосереднє (спілкування "віч-на-віч");
- опосередковане (через телефон, радіо чи телебачення).

4. Залежно від змісту повідомлення виділяють такі типи мовного спілкування:

- побутове — обговорення повсякденних проблем;
- наукове — вирішення питань, пов'язаних із науковою діяльністю;
- професійно-ділове — взаємодія між людьми як представниками професійних установ;
- естетичне — передача інформації, що має естетичну цінність.

Для ефективної фахової підготовки особливу роль відіграють наступні форми спілкування: *діалог, монолог і полілог* (Гінзбург, Требульова, 2004). *Діалог* характеризується взаємодією двох учасників через словесний контакт, швидким обміном репліками, а також важливістю інтонації, тембру й тональності. Мовець і слухач у діалозі перебувають у безпосередньому контакті, маючи змогу бачити й чути одне одного. *Монолог* — це тривале висловлювання однієї особи перед аудиторією, яке може мати форму лекції чи доповіді. Він має чіткі часові межі та нерідко вимагає приблизної або повної підготовленості. *Полілог,* у свою чергу, передбачає участь кількох осіб і потребує дотримання правил конструктивного спілкування для ефективного обміну думками.

Однією з найпоширеніших форм індивідуального усного професійного спілкування є ділова бесіда. Це взаємодія між двома або більше особами, спрямована на отримання необхідної інформації чи вирішення важливих питань. *Для успішного проведення бесіди слід*:

- ретельно підготуватися до зустрічі;
- проявляти увагу та тактовність у спілкуванні;
- підтримувати інтерес співрозмовника до теми обговорення;
- вміти уважно слухати, враховуючи позицію, думки й аргументи партнера;

❖ аналізувати реакції співрозмовника та за потреби корегувати свої дії;

❖ виражати свої думки чітко, логічно та переконливо;

❖ створювати атмосферу довіри, яка сприятиме взаємній відкритості й розумінню.

Для забезпечення ефективності бесіди важливо уникати таких дій:

❖ перебивати співрозмовника,

❖ різко змінювати темп розмови,

❖ висловлювати негативні оцінки щодо його особистості,

❖ акцентувати увагу на відмінностях між учасниками спілкування, порушувати комфортну дистанцію.

Ділові бесіди, залежно від їх змісту, можуть виконувати кілька ключових функцій:

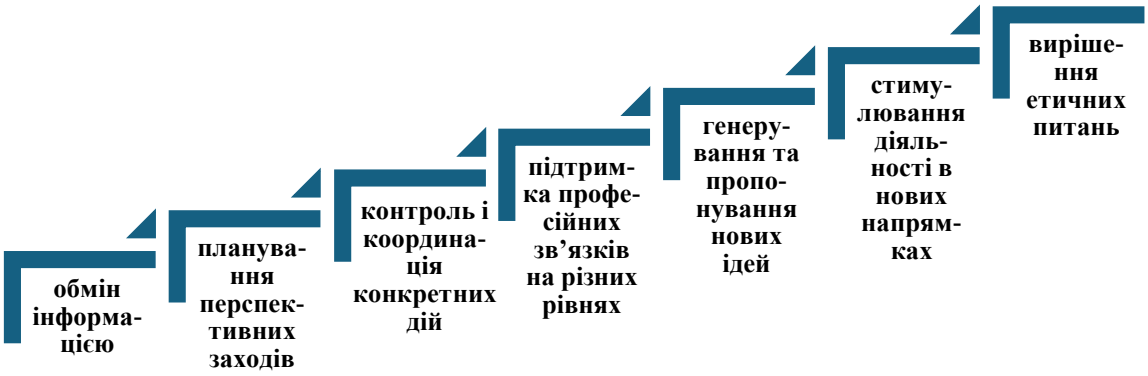


Рис. 1. Ключові функції ділових бесід

Індивідуальна бесіда — це розмова між двома людьми, де одна або обидві сторони мають мету, яку прагнуть досягти (Гапонова, Голенко, 2009).

Ділова бесіда, своєю чергою, є процесом спілкування, спрямованим на налагодження ділових взаємин, вирішення робочих питань або вироблення оптимального підходу до їх розв'язання.

Особливістю індивідуального монологічного спілкування є передача усної інформації від відправника до реципієнта без отримання зворотного зв'язку. Найчастіше таке спілкування здійснюється між роботодавцем, керівником структурного відділу і підлеглим, коли йдеться про постановку завдання, надання доручення, оцінювання виконаної роботи або навіть критику.

У подібних ситуаціях підлеглий вислуховує керівника, при цьому не виражаючи своєї реакції словесно. Однак це не означає, що реакції взагалі немає — вона може проявлятися у формі невербальних сигналів.

Такий формат взаємодії характерний для авторитарного стилю спілкування і є ефективним у випадках, коли необхідно терміново вирішити проблему, не витрачаючи часу на діалоги або обговорення**.**

Індивідуальне діалогічне спілкування передбачає взаємодію між двома людьми, у якій здійснюється зворотний зв'язок. Цей процес зазвичай має поетапний характер: відправник передає інформацію реципієнту, той її осмислює та надає у відповідь свою думку чи коментар. Далі спілкування продовжується за аналогічною схемою. Крім того, діалогічне спілкування може виникати як природний розвиток індивідуального монологічного спілкування, поступово перетворюючись на обмін думками між сторонами.

***Форми індивідуального фахового професійного спілкування*.**

1. *Прийом відвідувачів* є одним із форм приватного ділового спілкування, яке вимагає швидкого аналізу ситуації та психологічних особливостей людини, часто незнайомої. Основне завдання полягає в створенні атмосфери відкритості, неупередженості й доброзичливості, що дозволяє отримати максимально повну інформацію для прийняття обґрунтованого рішення.

2. *Телефонна розмова* є одним із найпоширеніших сучасних способів прямого обміну інформацією, що дозволяє спілкуватися незалежно від відстані та досягати миттєвих результатів.

3. *Ділові контакти* зазвичай проходять етап знайомства або встановлення зв’язку, після чого відбувається припинення або продовження співпраці, а також контактування в неформальній обстановці.

4. *Візитна картка* слугує засобом для налагодження персонального зв’язку (Гапонова, Голенко, 2010).

Перейдемо до розгляду **особливостей колективного фахового професійного спілкування**. Ця форма комунікації передбачає участь трьох і більше осіб. Її зазвичай використовують під час оперативних нарад, які часто називають «*п’ятихвилинками*». Водночас модифікованим варіантом такого формату є публічний виступ керівника перед колективом, наприклад, у вигляді доповіді чи лекції.

1. *Доповідь чи лекція* вважаються одними з найскладніших і водночас найпоширеніших форм публічного виступу.

2. *Промова* — це усний виступ, спрямований на передачу конкретної інформації, яка покликана впливати на свідомість, емоції та волю слухачів.

3. *Виступ* являє собою участь в обговоренні певної проблеми (Симоненко, 2009).

У процесі комунікативного акту важливо враховувати форму професійного спілкування, яка може бути індивідуальною монологічною, індивідуальною діалогічною, груповою монологічною або груповою

діалогічною. Крім того, слід брати до уваги специфіку жанру, в якому відбувається спілкування, та особливості передачі інформації.

Висновки. З огляду на вищезазначене, можна зробити висновок, що У професійному спілкуванні фахівець часто стикається з великою кількістю непередбачуваних ситуацій, які вимагають нових підходів до вирішення питань взаєморозуміння та взаємодії. Такі завдання неможливо вирішити за стандартним алгоритмом або шаблоном. Водночас знання загальних творчих методів розв'язання професійних проблем зазвичай допомагає ефективно долати труднощі (Васенко, Дубічинський, Крилець, 2008). Фахове професійне спілкування являє собою складний багатогранний процес налагодження контактів між людьми у професійній сфері. Його ефективність значною мірою залежить від комунікативних навичок людей. Опановувати мистецтво успішного фахового професійного спілкування, необхідного для професійної діяльності, можливо через комунікування з колегами, близькими. Практичні навики можна отримати під час участі у семінарах і тренінгах.

Література:

1. Баракатова Н.А., Коцюбовська Г.А. Ділова українська мова (довідково-інформаційні матеріали та тренувальні вправи): Навч. посіб. – Дніпропетровськ: ДРІ ДУ УАДУ, 2003. – 64 с.

2. Васенко Л.А., Дубічинський В.В., Крилець О.М. Фахова українська мова: Навч. посіб. – К: ЦУЛ, 2008. – 272 с.

3. Загнітко А.П., Данилюк І.Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. – Донецьк: ТОВ ВКФ “БАО”, 2004. – 480 с.

4. Мацюк З.О., Станкевич Н.І. Українська мова професійного спілкування: Навч. посіб. – К.: Каравела, 2008. – 352 с.

5. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української фахової мови: Навч. посіб. – К.: ВЦ “Академія”, 2007. – 360 с.

6. Українська ділова мова: практичний посібник на щодень / Уклад.: М.Д. Гінзбург, І.О. Требульова, С.Д. Левіна, І.М. Корніловська; За ред. д-ра техн. наук, проф., акад. УНГА М.Д. Гінзбурга. – Харків: Торсінг, 2003. – 592 с.

7. Українська мова професійного спрямування. Частина І: Навч. посіб. / Л.Є. Гапонова, В.М. Голенко, Н.В. Леонова та ін. – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2009. – 53 с.

8. Українська мова за професійним спрямуванням. Частина ІІ: Навч. посіб. / Л.Є. Гапонова, В.М. Голенко, Н.В. Леонова та ін. – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2010. – 54 с.

9. Українська термінологія і сучасність: Збірник наук. праць. Вип. IV / Відп. ред. Л.О. Симоненко. К.: КНЕУ, 2001. – 368 с.

References:

1. Barakatova, N., Kotsiubovska, H. (2003). Dilova ukrainska mova [Business Ukrainian]. Dnipropetrovs'k: DRI DU UASU, 64 [in Ukrainian].

2. Vasenko, L., Dubichynskyi, V., Krylets, O. (2008). Fakhova ukrainska mova [Professional Ukrainian language]. K.: TsUL, 272 [in Ukrainian].

3. Zahnitko, A., Danyliuk, I. (2004). Ukrainske dilove movlennia: profesiine i neprofesiine spilkuvannia. [Ukrainian business speech: professional and non-professional communication] - Donetsk: LLC VKF 'BAO', 480 [in Ukrainian].

4. Matsiuk, Z., Stankevych, N. (2008). Ukrainska mova profesiinoho spilkuvannia [Ukrainian language of professional communication]. K.: Caravel, 352 [in Ukrainian].

5. Matsko, L., Kravets, L., (2007). Kultura ukrainskoi fakhovoi movy [Culture of the Ukrainian professional language] - K.: VC 'Academy', 360 [in Ukrainian].

6. Ukrainska dilova mova: praktychnyi posibnyk na shchoden [Ukrainian Business Language: A Practical Guide for Everyday Use] / Compiled by M. Ginzburg, I. Trebuleva, S. Levina, I. Kornilovska (2003). Ginzburg - Kharkiv: Torsing, 592 [in Ukrainian].

7. Ukrainska mova profesiinoho spriamuvannia. Chastyna I [Ukrainian for Specific Purposes. Part I]: L. Gaponova, V. Holenko, N. Leonova and others (2009). Dnipro: NMetAU, 53 [in Ukrainian].

8. Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam. Chastyna II [Ukrainian language for professional purposes. Part II]: L. Gaponova, V. Golenko, N. Leonova and others (2010). Dnipro: NMetAU, 54 [in Ukrainian].

9. Symonenko, L. (2001). Ukrainska terminolohiia i suchasnist [Ukrainian terminology and modernity]. K.: KNEU, 368 [in Ukrainian].

УДК 81-13

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-596-607

Островський Олександр Олександрович доктор філософії з галузі знань освіта, педагогіка, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ф. Ракоці ІІ, https//orcid.org/0000-0003-0441-6866

Островська Маріанна Ярославівна доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці ІІ, https//orcid.org/0000-0001-8810-3810

Маргітич Катерина Євгенівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ф. Ракоці ІІ, https//orcid.org/0000-0003-4300-5939

ПУБЛІЧНИЙ ВИСТУП ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ ПЕРЕКОНАННЯ СПІКЕРА

Анотація. Професії педагога мистецтво публічно виступати є запорукою успішності. Викладач завжди виступає в ролі професійного спікера чи оратора. Саме тому оволодіння мистецтвом ораторства вимагає систематичного практикування, рефлексії здобутого досвіду та досягнення високих результатів у публічних виступах. Важливою складовою розвитку також є перегляд і аналіз виступів фахових спікерів із галузей освіти, науки, бізнесу та політики. Аналізуючи досвід професійних ораторів, можна виокремити їхні сильні сторони, дослідити індивідуальні особливості риторики, зрозуміти стиль комунікації, методики взаємодії з аудиторією та оцінити вплив промов на слухачів через особистість спікера і зміст виступу. Підтверджено важливу роль рефлексії у розвитку спікера, яка проявляється через аналіз власних ораторських дій, отриманий зворотний зв'язок від аудиторії, оцінювання ефективності виступу, його впливу на слухачів та результативності промови. Особливу увагу приділено тому, як зміна поведінки, думок, переконань і трансформації в особистісному чи професійному розвитку аудиторії визначають силу впливу оратора. Зауважено також, що успішність публічного виступу значною мірою залежить як від змісту, так і від форми його подачі. Оригінальний контент, який інтегрує знання з різних сфер, у поєднанні з вдалою формою презентації стає основою для реалізації стратегії та тактики виступу.

Окреслено критерії оцінювання публічного виступу та дій оратора. Серед них: інформативність промови, композиційна цілісність, переконливість висловлювань, узгодженість вербальної і невербальної комунікації, активна взаємодія з аудиторією, уміння утримувати її увагу, реакції слухачів, креативність спікера, глибоке володіння матеріалом, якість відповідей на запитання, якість візуального супроводу промови. Додатково враховуються уникнення помилок у виступі, досягнення поставленої мети, післяефекти для слухачів, сильні й слабкі сторони промови та рівень задоволеності оратора результатом.

Ключові слова: викладач, професійний спікер, діяльність оратора, публічний виступ, аудиторія.

Ostrovski Olexandr Oleksandrovych Doctor of Philosophy in Education, Pedagogy, Associate Professor of the Department of philology of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Beregovo, https//orcid.org/0000-0003-0441-6866

Ostrovska Marianna Yaroslavivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of Educational Institutions of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education Ukraine, https//orcid.org/0000-0001-8810-3810

Margitych Kateryna Evgenivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of philology of the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Beregovo, https//orcid.org/0000-0003-4300-5939

PUBLIC SPEAKING AS AN IMPORTANT MEANS OF PERSUASION FOR THE SPEAKER

Abstract. The art of public speaking is essential for success in the teaching profession. Teachers always act as professional speakers or orators. That is why mastering the art of public speaking requires systematic practice, reflection on the experience gained, and achieving high results in public performances. An important component of development is also reviewing and analysing the speeches of professional speakers from the fields of education, science, business, and politics. By analysing the experience of professional speakers, it is possible to identify their strengths, explore individual rhetorical features, understand communication styles and methods of interacting with the audience, and assess

the impact of speeches on listeners through the speaker's personality and the content of the speech. The important role of reflection in the development of a speaker has been confirmed, which is manifested through the analysis of one's own oratorical actions, feedback from the audience, evaluation of the effectiveness of the speech, its impact on listeners and the effectiveness of the speech. Particular attention is paid to how changes in behaviour, opinions, beliefs, and transformations in the personal or professional development of the audience determine the speaker's influence. It has also been noted that the success of a public speech largely depends on both its content and form of presentation. Original content that integrates knowledge from various fields, combined with a successful form of presentation, becomes the basis for implementing the strategy and tactics of the speech. The criteria for evaluating public speaking and the actions of the speaker are outlined. These include: the informativeness of the speech, compositional integrity, the persuasiveness of statements, the consistency of verbal and non-verbal communication, active interaction with the audience, the ability to hold their attention, the audience's reactions, the speaker's creativity, in-depth knowledge of the material, the quality of answers to questions, and the quality of visual accompaniment to the speech. Additionally, the avoidance of mistakes in the speech, the achievement of the set goal, the after-effects for the audience, the strengths and weaknesses of the speech, and the speaker's level of satisfaction with the result are taken into account.

Keywords: lecturer, professional speaker, public speaking, public performance, audience.

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному середовищі публічний виступ набуває для викладача подвійного значення — як інструмент впливу, так і можливість самореалізації. Межі ораторської діяльності значно розширилися, оскільки сьогодні існує безліч способів донести свої знання до аудиторії. Наприклад, можна у будь-який момент вийти у прямий ефір на YouTube чи Facebook та провести лекцію. Крім того, доступні платформи для запису цілісних відеокурсів, які можна розмістити на YouTube, або створення серії наукових подкастів для Spotify чи інших ресурсів, де вони будуть доступні усім охочим. Окремо варто зазначити можливість вести такі подкасти онлайн через той самий YouTube-канал. Наукові конференції сьогодні проводяться настільки активно, що викладач має шанс презентувати свої дослідження чи здобутки фактично щомісяця.

Таким чином, ораторська діяльність відкриває широкі перспективи, а сучасні інформаційно-комунікаційні технології дозволяють значно розширити потенційну аудиторію для обміну знаннями, поширення наукових ідей та залучення до наукового дискурсу.

Єдине питання, яке залишається актуальним, — це забезпечення ефективності таких публічних виступів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Риторика — це наука, яка вивчає ораторське мистецтво та красномовство.

Цій дисципліні приділяють особливу увагу такі дослідники, як В. Вандишев, Н. Голуб, Г. Городиловська, Н. Колотілова, З. Куньч, Л. Мацько, О. Мацько, О. Переломова, М. Препотенська, Г. Сагач, Л. Ткаченко, І. Шмілик та інші. Зокрема, В. Вандишев визначає сутність ораторського мистецтва як здатність донести до слухача слово правди, яке допомагає усвідомити щось надзвичайно важливе, чого він раніше не збагнув. На найвищому рівні метою ораторського мистецтва є осягнення істини, глибинного та величного начала, усвідомлення якого підносить людину і викликає почуття захоплення.

Слушно зазначає американська ораторка, Лілі Уолтерс, що успіх публічного виступу залежить не стільки від того, що запропонує промовець, скільки від того, що в результаті отримає слухач. Важливими складовими є як змістовний контент промови, так і форма його подачі, уміння спікера взаємодіяти з аудиторією, створювати довіру до себе та своїх слів. Оратору слід не лише зацікавити слухачів, але й утримати їхню увагу, поступово сформувавши внутрішню зосередженість на темі виступу. А також важливо вміти привертати увагу аудиторії своєю унікальною особистістю та індивідуальністю.

Мета статті – є визначення критеріїв оцінювання публічного виступу, аналіз ефективності роботи оратора та розгляд переваг вивчення промов професійних спікерів. Дослідження спрямоване на підтримку розвитку викладача і вдосконалення його майстерності в ораторському мистецтві.

Виклад основного матеріалу. ***Публічний виступ*** — це монолог, спрямований до великої аудиторії, який носить офіційний або діловий характер і має на меті переконання. Такий текст може набувати різних жанрових форм, як-от доповідь, лекція чи бесіда, а також бути орієнтованим на різну кількість слухачів. Наприклад, розмова людини з двома друзями не вважається публічним виступом. Натомість монолог прес-секретаря на прес-конференції для журналістів чи його промова в ефірі телебачення є визначенням справжнього публічного виступу.

Існують різні види таких виступів:

- ✓ ділова доповідь,
- ✓ звіт,
- ✓ промова,
- ✓ ділова промова,
- ✓ виступ,

✓ повідомлення
✓ лекція.

Кожен із цих форматів має своє чітке призначення, яке спрямоване на досягнення певної цілі — інформувати, переконувати або викликати емоційний відгук у аудиторії. Інформаційно спрямованими найчастіше є доповіді та лекції. Їхня структура зазвичай базується на таких ключових питаннях: що обговорюється, для чого це важливо, як це реалізується та який метод використовується.

Види публічних виступів:

I. **Ділова промова** характеризується стриманістю у вираженні емоцій, акцентом на логічний, а не емоційний вплив, а також опорою на аргументи. Це формат, де важлива чіткість, професійність та зважений підхід до теми.

II. **Звітна доповідь** є надзвичайно важливим і відповідальним видом публічного виступу. Доповідач повинен правдиво та об'єктивно висвітлити факти, щоб переконати слухачів у необхідності певних висновків та пропозицій. Для цього потрібно чітко визначити мету, завдання та характер виступу. Кожне твердження доповіді слід підтвердити фактами, цифрами, прикладами або цитатами. Крім того, варто скласти продуманий загальний план і ретельно опрацювати матеріал для найважливіших пунктів.

III. **Лекція** є формою поширення наукових знань. Зазвичай вона стосується вирішених наукових проблем, часто висвітлюючи загальні аспекти. Незалежно від виду лекції, її завдання полягає у донесенні певної кількості знань до слухачів через процес взаємодії з аудиторією. Вступна частина лекції має викликати інтерес, пояснюючи актуальність теми та її значення для присутніх.

IV. **Наукова дискусія** — це обговорення складних чи сумнівних наукових питань. Головне в цьому форматі — чітко визначити основну проблему й сфокусуватися на її висвітленні. Важливо вміти прогнозувати можливі контраргументи і заздалегідь включити їх розгляд у свою промову. Оскільки вчені цінують час, стислість і змістовність є ключовими аспектами успішного обговорення.

V. **Повідомлення** — коротка доповідь на конкретну тему, яка виконує функцію ознайомлення слухачів із матеріалом чи ідеєю.

Способи монологічного виступу можна поділити на три основні: читання тексту, відтворення його з пам'яті та вільна імпровізація. Попри важливість письмового мовлення, усна мова має власну специфіку, і її сприйняття значно відрізняється.

Спроба дослівного відтворення тексту з пам'яті часто не дає очікуваного результату, оскільки викликає скованість у промовця. Це пов'язано з тим, що процес згадування стримує мовну активність, що своєю

чергою негативно позначається на якості виступу. Успішний виступ передбачає залучення аудиторії до творчого процесу через активне мислення. На думку Х.Кюна, ефективний оратор завжди має переосмислювати свої думки, навіть якщо вони були попередньо підготовлені. Промова повинна виглядати як живе формування ідей, а не механічне повторення заготовлених тез. Такий підхід можливий лише у випадку імпровізації.

Імпровізація не означає повної відмови від тексту. Вона дозволяє оратору спиратися на записані ідеї як допоміжний інструмент, зберігаючи послідовність викладу. Цей метод виступу часто передбачає використання гумору, іронії чи прислів'їв, які додають жвавості промові, але потребують обережного дозування. Довгі цитати можуть виснажити слухачів, тоді як надмір статистичних даних створює лише ілюзію вирішення проблеми.

Публічний виступ важливо адаптувати до реальних потреб слухачів. Люди схильні до фізичної втоми, втрати уваги чи інтересу до теми. Дослідження показують, що рівень зосередженості аудиторії змінюється з часом.

У перші 10 хвилин після початку виступу увага поступово знижується, досягаючи найнижчого рівня приблизно через 30 хвилин. Після цього вона знову підіймається, досягаючи максимуму у фінальні 5 хвилин. Знання цих динамічних змін допомагає оратору ефективно планувати структуру своєї промови, щоб утримати інтерес і зацікавити слухачів протягом виступу.

З цього можна зробити кілька важливих висновків:

• У проміжку часу тривалістю 25-30 хвилин рівень уваги аудиторії є найвищим.

• Найважливішу інформацію, яку має запам'ятати аудиторія, доцільно озвучувати на початку або в кінці виступу.

• Після перших 10 хвилин, коли увага починає спадати, варто впроваджувати активні методи її стимулювання.

Структура публічного виступу:

І. *У вступній частині* викладається суть проблеми та її окремі складові, при цьому зміст поступово переходить від загального до більш деталізованого.

Вступ можна розглядати як багаторівневу структуру.

➢ На першому рівні забезпечується чітке визначення теми та мети виступу (структурний аспект).

➢ Другий рівень зосереджений на змістовному наповненні, де акцентується актуальність і специфіка теми, її значення для конкретної аудиторії, а також здійснюється короткий виклад історичних аспектів питання.

➢ Третій рівень враховує психологічний підхід — створення атмосфери доброзичливості та зацікавленості серед слухачів.

Тип вступу залежить від категорії аудиторії. Наприклад, для критично налаштованої аудиторії застосовується штучний підхід; для позитивно настроєної — природний; а для змішаної — комбінований спосіб, який поєднує елементи обох попередніх.

Штучний вступ включає такі форми, як притча, легенда, казка, афоризм, аналогія, співпереживання, апеляція до інтересів аудиторії, гумористичні елементи, задавання проблемного питання, покликання на авторитети, демонстрація наочного матеріалу або раптовий початок.

Природний вступ фокусується на поясненні мети, теми й причин виступу. Також можливе представлення однодумців або здійснення історичного огляду.

Змішаний підхід до вступу є комбінацією згаданих вище елементів штучного і природного типів.

У вступній частині варто уникати фраз, які можуть створити враження невпевненості чи зайвого формалізму, наприклад: перепрошення за зайнятий час, повторення думок попередніх спікерів, або надмірні подяки головуючому.

Практичні рекомендації для спікера:

- Висловіть коротку вдячність особі, яка вас представила.
- Зрозуміло окресліть тему виступу та сформулюйте головну проблему для аналізу.
- Лаконічно поясніть, як ви плануєте розглянути цю проблему і на які аспекти звернете основну увагу.

Вступ відіграє ключову роль у встановленні зв'язку між темою, аудиторією та самим лектором. Те, як починається виступ, значною мірою впливає на його подальший перебіг: успішний початок налаштовує слухачів на очікування та пробуджує їхній інтерес. Для цього застосовують різні прийоми, як-от ретроспективний огляд теми, пояснення термінів, обґрунтування актуальності, використання прислів'їв, анекдотів чи цитат.

Вступ є своєрідним заспівом до обраної теми лекції, до її актуальності в контексті часу, місця і цільової аудиторії. Він має бути стислим, водночас інтригуючим, щоб зацікавити слухачів і згуртувати їх навколо головної ідеї. Лекторові необхідно докласти зусиль не лише для залучення уваги на початку, але й для її збереження протягом усього виступу.

Перші моменти виступу визначають його спрямованість і повинні переконливо підкреслювати мотивацію для його проведення. Основна мета доповідача на цьому етапі — привернути увагу аудиторії і втримати її інтерес. Для цього вже з перших речень важливо висловлюватися чітко,

логічно та змістовно, уникаючи зайвого й заплутаних думок. Речення повинні бути короткими, зосередженими на суті питання. Доцільно виділяти ключові моменти інтонаційно та проявляти власне ставлення до теми мовлення, щоб зробити виступ більш живим і переконливим.

II. *Основна частина* виступу включає теоретичні висновки та практичні рекомендації. Промовець прагне переконати аудиторію, звертаючись як до логіки, так і до емоцій слухачів. Ефективність виступу залежить від ретельного добору аргументів і вміння вибудувати їх у порядку зростаючої переконливості.

Основна частина виступу повинна чітко й послідовно розкривати ключове питання, забезпечуючи глибоке розуміння теми через причинно-наслідкові зв'язки кожної смислової складової. Психологи зазначають, що кількість таких частин не має перевищувати семи, аби слухачі могли сконцентруватися й уникнути перевтоми. Надмірне насичення промови фактами, статистикою, датами або незгрупованими цитатами може знизити її ефективність, тому використовувати ілюстративний матеріал слід помірно й виважено.

У цій частині потрібно не лише викласти суть проблеми, а й підкріпити її доказами, поясненнями та логічними міркуваннями відповідно до заздалегідь розробленого плану. Важливо пояснити кожен аспект теми, підбираючи сильні й переконливі дані, але не перевантажувати аудиторію надлишком прикладів.

Варто забезпечити плавний перехід між частинами виступу, об'єднавши їх в гармонійну структуру. Всі питання необхідно висвітлювати збалансовано, при цьому пропорційно розподіляючи час на кожен із них залежно від важливості.

Для досягнення ефективності зміст промови має бути динамічним: від статичного опису варто поступово перейти до насиченого аргументами розвитку думки, вибудовуючи твердження так, щоб кожне наступне підсилювало попереднє. Найсильніші аргументи слід подавати ближче до завершення промови, оскільки це допоможе утримувати увагу аудиторії й забезпечити інтерес до викладеного матеріалу. Важливо дотримуватися точності вживання слів, стежачи за їх відповідністю до змісту та контексту.

III. *Наприкінці* оратор зазвичай підсумовує ключові ідеї теми та закликає слухачів до конкретних дій або прийняття певних рішень.

Під час підготовки виступу важливо детально продумати, в яких місцях доцільно використати «ліричні» відступи, адже суцільний текст без пауз може бути складним для сприйняття. Ці відступи мають бути стислими, змістовними та відповідати загальній тематиці виступу, водночас ілюструючи його ключові моменти.

Висновки повинні органічно випливати зі змісту всього виступу. Вони мають узагальнювати основні положення, займаючи приблизно 5% часу та обсягу виступу.

Доцільно включити до висновків підсумковий елемент із порадами або рекомендаціями щодо наступних дій. У завершальній частині бажано повторити головну думку, заради якої побудований виступ, коротко підсумувати сказане та акцентувати ключові моменти основної частини. Крім того, висновки повинні бути стилістично пов'язані зі вступом і гармонійно вписуватися в загальний тон промови.

Після завершення, варто поцікавитись у слухачів, чи виникли запитання. Якщо запитання ставляться усно, важливо уважно вислухати їх до кінця, подякувати за активність і надати чітку та аргументовану відповідь. У випадку письмових запитань — слід зачитати їх вголос, а потім прокоментувати.

Для формулювання висновків рекомендовано використовувати різноманітні підходи:

- виклад основної думки тезами;
- підсумки наведених висловлювань;
- висловлення особистого ставлення до теми виступу;
- акцент на проблемах, які залишаються відкритими;
- звернення до аудиторії з закликом до дії, побажанням чи застереженням;
- наведення дотепних висловлювань для завершення;
- подяка за увагу й можливість виступити.

На завершення виступу можна скористатися фразами, як-от: «Підсумовуючи викладене вище…», «Отже, із усього, про що йшлося сьогодні, можна зробити такі висновки…», «І нарешті…». Вони допоможуть грамотно перейти до логічного завершення.

Основні вимоги до ефективного публічного виступу охоплюють аспекти як писемного, так і усного мовлення. Головна увага приділяється змісту тексту або промови, адже лише компетентна людина може забезпечити його якість.

Як наголошував Цицерон, ключовими характе-ристиками змісту є його багатство, глибина та новизна. Для досягнення цих показників кожному варто прагнути до широкого кругозору та високої професійної кваліфікації: знати трохи про все, і все про деякі свої сфери.

Другим важливим аспектом є логічне структурування змісту. Логіка залежить від типу розповіді. Наприклад:

- Для оповіді характерна побудова, яка включає вступ, зав'язку, розвиток подій, кульмінацію і розв'язку.

- У описі спочатку передається загальний вигляд предмета або його основне враження, потім подається деталізація окремих частин і завершується узагальнюючим висновком.

- Для роздуму можливі два підходи: дедуктивний — від загального до конкретного, та індуктивний — від конкретного до загального. У першому випадку теза формулюється на початку і підкріплюється аргументами, завершуючись висновком. У другому виклад починається з аналізу конкретних фактів чи явищ і завершується узагальнювальним висновком.

Третій критерій — стрункість і чіткість викладу. Зміст має підпорядковуватися основній думці. Тема повинна бути розкрита повно, без зайвої інформації, яка не стосується суті питання.

Четвертий аспект — мовне оформлення. Зміст буде ефективно переданий лише за умови правильного, багатого та точного використання мови, яка повинна бути свіжою й довершеною.

Ці вимоги можуть бути достатніми для письмового тексту, проте усний виступ має додаткові специфічні аспекти. Тут важливо враховувати характеристики аудиторії: її вік, стать, професію, рівень знань щодо теми тощо.

Не менш важливою є особистість мовця: його зовнішність, одяг, манера поведінки та життєва позиція. Значною роллю володіють невербальні засоби комунікації — жести, міміка, поза. Також важливими є аспекти голосу: дикція, тональність, гучність та здатність утримувати увагу слухачів.

Навіть найбільш досконалий текст може втратити свій вплив, якщо його виголошують мляво або непереконливо. Навпаки, менш насичений змістом текст може справити сильне враження на аудиторію завдяки майстерності виступаючого.

Поширені помилки та шкідливі звички під час публічних виступів:

- Мурмотіння: краще говорити надто голосно, ніж занадто тихо, щоб бути зрозумілим.

- Запинання, часті паузи, що заповнюються словами-паразитами на кшталт "е-е": частіше за все свідчить про недостатню підготовку.

- Нечіткість мовлення та занижений рівень голосу, що ускладнює сприйняття.

- Використання мовних паразитів, таких як "суть у тому", "і все таке інше", які знижують якість промови.

- Слабкий зоровий контакт із аудиторією — спрямовуйте погляд на людей, а не осторонь або просто над головами слухачів.

- Неввічливі жести, наприклад, почухування, постукування по стегнах чи інші недоречні дії.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Висновки. Ораторська діяльність у сучасну інформаційну епоху відкриває викладачам широкий спектр можливостей для взаємодії з різними категоріями аудиторій. Вона сприяє ефективному впливу, поширенню знань, ідей та результатів досліджень, а також допомагає формувати професійний бренд освітянина, науковця чи професійного спікера. Рефлексія оратора, регулярний аналіз публічних виступів представників із різних сфер, оцінка їхніх рішень і ефективності промов дозволяє викладачеві краще зрозуміти себе, розвивати свої сильні сторони, усвідомлювати власні недоліки та працювати над їхнім усуненням. Цей процес сприяє формуванню індивідуального ораторського стилю, накопиченню методичних технік, прийомів і методів, що забезпечують результативність виступів і ведуть до ораторської майстерності. Як наслідок, ораторська діяльність посилює інформаційний, когнітивний, емоційний, психологічний і поведінковий вплив викладача на цільові аудиторії, роблячи його виступи більш ефективними та впливовими. Публічний виступ є потужним засобом переконання, що дозволяє спікеру формувати думки та змінювати поведінку аудиторії за допомогою усного монологу. Він поєднує логічні аргументи, емоційний вплив та особистий авторитет, створюючи цілісне враження. Успіх виступу значною мірою залежить від його структури, змісту, способу вираження думок, а також від здатності промовця налагоджувати взаємодію з аудиторією, використовуючи як раціональні, так і емоційні методи впливу.

Література:

1. Галушко В. П. Діловий протокол та ведення переговорів: Навч. посібник. – 1-е вид. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2002. – 226 с.
2. Гах Й. М. Етика ділового спілкування: Навч. посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 160 с.
3. Загнітко А. П., Данилюк І. Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. – Донецьк: ТОВ ВКФ “БАО”, 2004. – 480 с.
4. Залюбівська О. Б. Практикум з риторики. Методичні вказівки до виконання вправ та завдань з дисципліни “Основи риторики”. – Вінниця: ВНТУ, 2007. – 74 с.
5. Зубенко Л. Г., Немцов В. О. Культура ділового спілкування: Навч. посібник. – К.: “Екс Об”, 2000. – 200 с.
6. Зусін В. Я. Етика та етикет ділового спілкування: Навч. посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
7. Конівіцька Т.Я. Підготовка до публічного виступу : практ. посіб.Львів: ЛДУ ДЖД, 2019. 133 с
8. Красницька, О. В., & Вайнола, Р. Х. (2024). Публічний виступ: від аналізу ораторських дій до оцінювання ефективності промови. Педагогічна Академія: наукові записки, (10). https://doi.org/10.5281/zenodo.13879820
9. Кушнір Роман. ВЕЛИКИЙ ОРАТОР, або як говорити так, щоб Вамаплодували стоячи. Дрогобич : Коло, 2013. 258 с.

References:

1. Galushko, V. (2002). Dilovyi protokol ta vedennia perehovoriv [Business protocol and negotiation]. Vinnytsia: NOVA Knyha, 226 [in Ukrainian].

2. Gakh, Y. (2005). Etyka dilovoho spilkuvannia [Ethics of business communication]. K.: Centre for Educational Literature, 160 [in Ukrainian].

3. Zahnitko, A., Danyliuk, I. (2004). Ukrainske dilove movlennia: profesiine i neprofesiine spilkuvannia [Ukrainian business speech: professional and non-professional communication]. Donetsk: LLC VKF 'BAO', 480 [in Ukrainian].

4. Zaliubivska, O. (2007). Praktykum z rytoryky. Metodychni vkazivky do vykonannia vprav ta zavdan z dystsypliny "Osnovy rytoryky" [Workshop on rhetoric. Methodical instructions for exercises and tasks in the discipline 'Fundamentals of Rhetoric.']. Vinnytsia: VNTU, 74 [in Ukrainian].

5. Zubenko, L., Nemtsov, V. (2000). Kultura dilovoho spilkuvannia [Culture of business communication]. K.: Ex Ob, 200 [in Ukrainian].

6. Zusin, V. (2005). Etyka ta etyket dilovoho spilkuvannia [Ethics and etiquette of business communication]. K.: Centre for Educational Literature, 224 [in Ukrainian].

7. Konivitska, T.Y. (2019). Pidhotovka do publichnoho vystupu [Preparation for public speaking]. LVIV STATE UNIVERSITY OF RAILWAY ENGINEERING, 133 [in Ukrainian].

8. Krasnytska, O., & Winola, R. (2024). Publichnyi vystup: vid analizu oratorskykh dii do otsiniuvannia efektyvnosti promovy. Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky [Public speaking: from analysing oratorical actions to evaluating the effectiveness of a speech. Pedagogical Academy: scientific notes], (10) [in Ukrainian]. https://doi.org/10.5281/zenodo.13879820

9. Kushnir, R. 92013). VELYKYI ORATOR, abo yak hovoryty tak, shchob Vamaploduvaly stoiachy [The Great Orator, or how to speak so that you get a standing ovation]. Drohobych: Kolo, 258 [in Ukrainian].

УДК 81'25:004:339.138(100)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-608-620

Певсе Андрея Андріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегове, Ніредьгазький університет, Угорщина, https://orcid.org/0000-0002-0564-2307

Лібак Наталка Андріївна доктор філософії, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0002-0200-4668

Павлович Юдіта Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегове https//orcid.org/0000-0002-9705-3381

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЛОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ, ПЕРЕКЛАДІ ТА ДІЛОВІЙ КОМУНІКАЦІЇ: МОВОЗНАВЧІ АСПЕКТИ Й КРАЇНОЗНАВЧИЙ КОНТЕКСТ

Анотація. Дослідження зосереджується на українсько-угорському мовному матеріалі й демонструє перспективність залучення ІТ до сучасних філологічних досліджень, перекладу та ділового мовлення. Проаналізовано особливості морфології, синтаксису та семантики обидвох мов, що вільно функціонують у багатомовному просторі України й окреслено виклики і можливості, які можуть бути пов'язані з використанням цифрових технологій. З'ясовано, що для правильного вживання української мови, як флективної, яка змінюється за родами і відмінками та має складну дієслівну морфологію необхідна розробка алгоритмів, з допомогою яких буде легше розпізнавати правильні словоформи і граматичні категорії. Угорська, в свою чергу, має багатий відмінковий склад і величезну кількість суфіксів і постфіксів, тому автоматизована обробка її тексту теж потребує створення специфічних завдань, які б стосувалися її морфологічного і синтаксичного рівнів.

Окрема увага присвячена синтаксичним і семантичним особливостям аналізованих мов. З'ясовано, що в українській поширеним є вільне розташування слів у реченні та тяжіння до підрядних конструкцій. В угорській – усе виважено-структуроване й підпорядковане точній локативній семантиці. Саме тому перекладати і будувати зрозумілі комунікативні

тексти для носіїв різних мов надзвичайно складно. Знижується якість автоматичного перекладу та не просто стає змоделювати міжмовні відповідності, що стосуються фразеологічних зворотів, культурно маркованих одиниць і стилістично забарвленої лексики. Доведено ефективність використання популярних морфологічних аналізаторів, корпусних ресурсів і систем машинного перекладу (UDPipe, HunMorph, LANG-UK, Universal Dependencies Ukrainian Treebank та Hungarian National Corpus) для обробки текстових даних і створення високоточних міжмовних відповідників.

Окреслено практичну значимість інформаційних технологій в українсько-угорському міжкультурному обміні документами та інформацією, яка досягається використанням електронних стандартизованих систем, термінологічних баз і хмарних платформ тощо. Цифрові інструменти стирають межі культурного і освітнього простору між Україною та її сусідами, дозволяють подолати мовні бар'єри без утрати національної автентичності.

Ключові слова: інформаційні системи, цифрові технології, морфологічні аналізатори, корпусні ресурси, системи машинного перекладу.

Pevse Andreya Andriyivna PhD in Education, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Philology**,** Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehove, University of Nyíregyháza, Hungary, https://orcid.org/0000-0002-0564-2307

Libak Natalka Andriyivna Doctor of Philosophy, Associate Professor at the Department of Philology, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Educationz, Berehove, https://orcid.org/0000-0002-0200-4668

Pavlovych Yudita Pavlivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehove, https//orcid.org/0000-0002-9705-3381

MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN PHILOLOGICAL RESEARCH, TRANSLATION, AND BUSINESS COMMUNICATION: LINGUISTIC ASPECTS AND COUNTRY STUDIES CONTEXT

Abstract. The study focuses on Ukrainian-Hungarian linguistic material and demonstrates the prospects of applying IT to contemporary philological

research, translation, and business communication. It analyzes the peculiarities of the morphology, syntax, and semantics of both languages, which function freely in the multilingual space of Ukraine, and outlines the challenges and opportunities that may be associated with the use of digital technologies. It has been established that for the correct use of the Ukrainian language, as an inflected language that changes according to gender and case and has a complex verbal morphology, it is necessary to develop algorithms that will make it easier to recognize correct word forms and grammatical categories. Hungarian, in turn, has a rich case system and a huge number of suffixes and postfixes, so automated processing of its text also requires the creation of specific tasks related to its morphological and syntactic levels.

Special attention is paid to the syntactic and semantic features of the languages analyzed. It has been found that in Ukrainian, free word order in a sentence and a tendency toward subordinate constructions are common. In Hungarian, everything is carefully structured and subject to precise locative semantics. That is why it is extremely difficult to translate and construct understandable communicative texts for speakers of different languages. The quality of automatic translation is declining, and it is becoming increasingly difficult to model interlingual correspondences relating to idiomatic expressions, culturally marked units, and stylistically colored vocabulary. The effectiveness of using popular morphological analyzers, corpus resources, and machine translation systems (UDPipe, HunMorph, LANG-UK, Universal Dependencies Ukrainian Treebank, and Hungarian National Corpus) for processing text data and creating highly accurate interlingual equivalents has been proven.

The practical significance of information technologies in Ukrainian-Hungarian intercultural exchange of documents and information, which is achieved by electronic standardized systems, terminology databases, cloud platforms, etc., has been outlined. Digital tools erase the boundaries of cultural and educational space between Ukraine and its neighbors, allowing language barriers to be overcome without losing national authenticity.

Keywords: information systems, digital technologies, morphological analyzers, corpus resources, machine translation systems.

Постановка проблеми. Тенденційним і необхідним для розвитку будь-якої сфери культурного, суспільного, економічного і наукового життя в Україні є впровадження сучасних інформаційних технологій, щоб вислів «іти в ногу з часом» був не просто афоризмом, а нашою реальністю. Лише так ми станемо конкурентоспроможною нацією, легко інтегруємося у світову спільноту і обговорюватимемо не стратегічну доцільність використання інновацій, а шукатимемо шляхів їх блискавичної реалізації,

враховуючи міжнародний досвід високорозвинутих країн, головно – європейських. «Історія свідчить, що Україна започаткувала шлях до Європи не з діалогу з великими європейськими державами, а із входження українських земель до структурних зв'язків між сусідніми європейськими країнами. Історичний досвід доводить, що реалізація одного з найважливіших для України зовнішньополітичних орієнтирів – західноєвропейського вектора як обов'язкової сполучної ланки з Великою Європою – можлива насамперед через розвиток відносин з центрально-європейськими країнами, особливо з тими, до складу яких входили українські землі і де й сьогодні мешкає чимало українців» [7]. Як зазначає Л. Мушкетик, «у наш час, що характеризується численними етнічними конфліктами, значними міграційними процесами, економічними, культурними та іншими проблемами співіснування різних народів, дедалі більший інтерес викликають так звані порубіжні території, де змішано проживають різні етнічні спільноти. Зокрема, численні спостереження проводяться на терені Східно-Центральної та Південної Європи, що складає під цим кутом зору доволі строкату картину» [8, С. 21]. Об'єктом нашого розгляду стали українсько-угорські взаємозв'язки, які в площині філологічних досліджень виявляють потенціал для глибшого розуміння впливу країнознавчого контексту на мову, а також відкривають перспективи для розробки перекладацьких стратегій із залученням інформаційних технологій. Йдеться про швидкий доступ до текстових баз, автоматизований аналіз і можливість використання ІТ-технологій у перекладі та міжкультурній комунікації. Це вкрай важливо для аналізу української мови як слов'янської, що допускає варіативність її синтаксису і морфології та угорської (фіно-угорська мовна сім'я), у якій існує унікальна система відмінків і аглютинативна структура.

Актуальність запропонованого дослідження зумовлена так званою технологічною перспективою, яка за допомогою штучного інтелекту розширює розуміння мови, а завдяки NLP (Natural Language Processing / Обробці природної мови) генерує розумні тексти. Вагомою також є лінгвістична перспектива, що автоматизованим аналізом виявляє такі мовні закономірності, які традиційними методами виявити практично неможливо.

Та й українсько-угорські взаємовідносини в освіті, бізнесі й документообміні потребують високоточного перекладу та інтеграції мовного і культурного контексту у цифрові платформи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми цифровізації сучасних філологічних досліджень та перекладу стабільно залишаються у центрі уваги вітчизняних і світових науковців. Корпусна лінгвістика і електронні ресурси визнаються перспективними для мовознавства, системи машинного та автоматизованого перекладу цікавлять дослідників з точки

зору їх ефективності при укладанні глосаріїв і термінологічних баз, а цифрові платформи забезпечують професійне міжкультурне спілкування з дотриманням країнознавчих аспектів.

О. Власюк, О. Степаненко та Н. Приходькіна переконують, що «поширення цифровізації призвело до трансформації області освіти, яка почала покладатися на автоматизацію, включаючи використання можливостей штучного інтелекту. У сфері освіти штучний інтелект використовується для розробки нових технологій та інструментів, спрямованих на полегшення навчання і підвищення ефективності освітнього процесу в цілому» [2, С. 1]. Такої ж думки дотримується І. Свідер, автор посібника «Інформаційні технології у філології та перекладі», наголошуючи, що «швидке зростання обсягів інформації в усіх сферах людської діяльності та стрімкий розвиток нових інформаційних технологій передбачає необхідність формування у майбутніх фахівців нових умінь та навичок для здійснення їхньої професійної діяльності у сучасному інформаційному суспільстві» [9, С. 4]. Йдеться про те, що студентам необхідне практичне застосування навичок роботи з ІТ під час перекладу, яке вони можуть реалізовувати за допомогою відповідного програмного забезпечення, оптимізуючи роботу і підвищуючи якість перекладу використанням електронних словників, систем перекладацької пам'яті, програм машинного перекладу, та презентуючи власні досягнення на самостійно створених сайтах, власних блогах і презентаціях. І. Демешко, В. Величко та А. Олексієнко досліджують потенціал штучного інтелекту в лінгвістиці, їх увага зосереджується на машинному перекладі, який у порівнянні з «людським», на їх думку, є доволі конкурентоздатним: «за допомогою нейромереж та інших технологій глибокого навчання можна створювати нові моделі перекладу, аналізу текстів та інші мовні програми. ШІ розв'язує складні проблеми лінгвістики такі, як розуміння граматичної структури мови, аналіз семантики та прагматики, ідентифікація мовних закономірностей тощо. Значний обсяг доступних даних, який забезпечує ШІ, дозволяє проводити дослідження великого масштабу та робити нові відкриття в галузі лінгвістики. У цьому контексті дослідження відкриває потенціал штучного інтелекту в багатомовності та мовному різноманітті» [5, С. 38]. Попри все, у науковому обігу все ще бракує комплексних робіт, у яких би поєднувався мовознавчий і країнознавчий підхід, на фоні якого вивчається вплив інформаційних технологій на філологічні дослідження, що ми й намагаємося виправити своєю публікацією.

Мета статті – встановити**,** як специфіка мови і країнознавчий контекст може розширювати або звужувати використання сучасних інформаційних технологій у дослідженнях з філології, перекладах та діловій

комунікації українською та угорською мовами. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких основних завдань:

- охарактеризувати ті сучасні ІТ, що в лінгвістичних дослідженнях дозволяють візуалізувати текстовий матеріал;
- визначити морфологічну, синтаксичну і семантичну специфіку української та угорської мов;
- з'ясувати, чи може автоматичний переклад урахувати культурні відмінності між аналізованими мовами;
- визначити практичну користь від використання інформаційних технологій у діловодстві та міжкультурному обміні.

Виклад основного матеріалу. Сучасні інформаційні технології дозволяють візуалізувати текстові дані та досягати нових результатів у вивченні мови. Загальнодоступною є інформація, що людський «мозок здатен опрацювати зображення всього за 13 мілісекунд! Це означає, що за допомогою візуалізації ми аналізуємо інформацію набагато швидше. Дослідження, проведене компанією Microsoft, показало, що люди більше довіряють даним, представленим у візуальному вигляді. Користувачі витрачають на 80% менше часу на вивчення візуальної інформації порівняно з текстовою. Ось чому візуалізація така важлива в бізнесі, науці та освіті. Вона допомагає бачити закономірності, аномалії та проблеми, а також ухвалювати на основі даних виважені рішення» [1]. Застосування спеціальних програм для обробки великих за обсягом текстів (Sketch Engine, AntConc чи Voyant Tools) регулює корпусна лінгвістика. «Енциклопедія сучасної України» так називає галузь мовознавства, «предметом дослідження якої є принципи та методи формування корпусів текстів, а також розроблення комп'ютерних систем для їхнього опрацювання. Корпус розглядають як модель мовної системи, реалізовану в текстах різних функціональних стилів, структури, тематики, призначення, території та часу їх створення» [6]. Інноваційні програми здійснюють пошук, аналіз і представлення результатів дослідження у вигляді графіків, хмарних слів, діаграм або таблиць, що унаочнюють аналіз і пришвидшують виявлення закономірностей функціонування деяких лексичних одиниць.

Так звані інструменти мережевого аналізу **Gephi** та **Cytoscape** мають функцію побудови граф семантичних зв'язків, кластерних мереж, а також асоціативних карт. Вони візуалізують приховані зв'язки між словами і допомагають створити великі семантичні поля і тематичні угруповання, надзвичайно важливі для інтертекстуальних зв'язків або визначення ключових понять у літературних творах.

Технології стилометричного аналізу **Stylo** для середовища **R** або **JStylo** допомагають визначити автора, ідіостиль і жанр аналізованого тексту

та у вигляді дендрограм, кластерних дерев і багатовимірних графів наочно демонструють спільні й відмінні точки дотику між різними текстами або корпусами.

Tableau та **Power BI** теж візуалізують великі масиви даних і відстежують часові мовні зміни за історичними періодами, демонструючи необхідну інформацію завдяки інтерактивним графікам, тепловим картам, часовим лініям тощо. Бібліотеки **NLTK**, **spaCy**, **Gensim** моделюють тематику, аналізують тональність та класифікують тексти, значно розширюючи методичний арсенал сучасних лінгвістичних досліджень. Важливим є використання **GIS-систем** – **QGIS**, **ArcGIS**, які мають здатність картографувати діалекти, відображати мовні інновації у просторі та поєднувати мовний матеріал з географічними координатами, що вкрай важливо для сучасної діалектології, соціо- та етнолінгвістики тощо.

Бачимо, що використання ІТ у філології систематизує і впорядковує досліджуваний матеріал, унаочнює, а отже, спрощує подання складних явищ, виявляє приховані закономірності, порівнює і узагальнює мовні явища в просторі та часі. А ще – інформаційні технології поєднують лінгвістику з інформатикою, когнітивістикою, соціологією та культурологією, забезпечуючи їй статус міждисциплінарності.Перейдемо ближче до дослідження специфіки української та угорської мов, що вільно функціонують у спільному комунікативному просторі і потребують нових перекладацьких технологій, унікальних систем автоматизованої обробки тексту та нетрадиційних засобів лінгвістичного аналізу. Тим більше, що, як переконує А. Дегтеренко «Закарпаття є унікальним регіоном, де співіснують різні мови та культури. Це сприяє формуванню мультикультурного середовища, яке може бути джерелом творчості, толерантності та взаємного збагачення. Також багатомовність полегшує співпрацю з сусідніми країнами (Угорщиною, Румунією, Словаччиною) у сферах економіки, культури та туризму. Відомий факт, що діти, які виростають у багатомовному середовищі, отримують кращі когнітивні навички та можливість легше вивчати нові мови. Морфологія української мови демонструє структуру флективного типу, у якій граматичне значення виражається через зміну закінчень під час відмінювання та дієвідмінювання. Так забезпечується варіативність словоформ і граматична омонімія, яка суттєво ускладнює автоматизований морфологічний аналіз, але дозволяє будувати гнучкі синтаксичні структури. Цікаво, що в Україні вже існує кілька електронних ресурсів, як-от **«Граматичний словник української мови» (ГРАК)**, морфологічний аналізатор **LANG-UK** чи **Universal Dependencies Ukrainian Treebank**, з допомогою яких відбувається автоматичне тегування та синтаксична розмітка будь-якого тексту.

До вираження граматичного значення в угорській мові закінчення не мають жодного стосунку, адже це мова аглютинативного типу, тут вони поступаються місцем суфіксам і постфіксам, приєднаним до кореня у суворій послідовності. Звичної для нас категорії роду тут нема, відмінків – понад двадцяти і вони мають просторове, часове та логічне підпорядкування. Очевидно, що автоматизований переклад текстів з угорської на українську надто складний, адже варіативність усіх можливих її словоформ значно перевищує наших. Посильну допомогу, як і у випадку з українською мовою, взяли на себе не менш потужний електронний ресурс **Hungarian National Corpus (MNSZ2)**, морфологічний аналізатор **HunMorph** та сегментатор **emMorph** тощо.

На рівні синтаксису, для якого базовим є розміщення слів за принципом SVO (підмет–присудок–додаток), українська мова все ж демонструє тенденцію до вільного їх розміщення. Лише так відбувається актуальне членування речення, демонструються його стилістичні відтінки або підкреслюється їх емфатичність. Автоматичний аналіз синтаксичної структури речень забезпечує корпус **Ukrainian Brown Corpus** та платформа **UDPipe**, що дозволяють автоматично аналізувати структуру речень.

В угорській мові SOV теж вважається базовим для побудови синтаксичних конструкцій. Однак і тут передбачена варіативність, через чутливість їх речень до інтонаційних і комунікативно-прагматичних нюансів.

Автоматизований аналіз цих структур забезпечує програма **Szeged Treebank**, а також **Universal Dependencies Hungarian Treebank**, що може моделювати специфічний синтаксис угорської.

На рівні семантики українська і угорська мови теж відрізняються. Перша багата на синоніми та засоби експресії і тісно пов’язана з історичною традицією та спадщиною культури, особливо важливою для міжкультурної комунікації. У сфері семантичного аналізу застосовуються інструменти тематичного моделювання, зокрема **Topic Modeling Tool** чи бібліотеки **gensim** і **spaCy**, що вже використовуються для корпусів української мови.

Друга залежить від точного вираження локативних значень, тому досить складно відшукати у ній українські еквіваленти. А ще угорська «полюбляє» просторові метафори, а українська – має образно-експресивне забарвлення.

Сьогодні автоматизоване опрацювання угорських текстів можливе завдяки **Magyarlanc** (системі морфологічного та семантичного аналізу) або **FastText Hungarian vectors** (комп’ютерному інструменту розуміння нюансів людської мови). У свою чергу, семантичний аналіз української мови забезпечує **Topic Modeling Tool**, бібліотеки **Gensim** і **spaCy**.

Проведений аналіз демонструє, що специфіка морфологічної, синтаксичної та семантичної структури української та угорської мов забезпечує вигідні умови та вимушену необхідність застосування ІТ у філології в контексті сучасного багатомовного середовища.

Попри описані вище додаткові можливості, які отримують філологічні дослідження через застосування новітніх інформаційних технологій, варто виділити й цілий ряд труднощів, з якими стикаються фахівці, скажімо, автоматичного перекладу, який не може адекватно враховувати усі культурні відмінності між українською та угорською мовами. Далася взнаки слов'янська культурна традиція, релігія та історія, що наклала свій відбиток на нашу мову та власне угорський культурний контекст, що практично не збігається з українським. Маємо на увазі різноманітні побутові реалії, назви національних страв чи свят, які без додаткової адаптації втрачають культурний колорит, адже автоматизований переклад не враховує культурний підтекст.

Найскладніше працювати з відомими усім ідіомами. У нашій мові вони виразно емоційно-оцінні («*згоріти з сорому*», «*водити за ніс*»), в Угорщині фразеологізми – це власні стійкі вирази, побудовані на інших образах («*bolondot csinál valakiből*» – «*робити з когось дурня*»). Машинний переклад, без спеціального навчання його фахівців, не здатен коректно трансформувати такі конструкції у функціональні відповідники.

Ще одна проблема – різна стилістика. Гнучка система українських зменшено-пестливих суфіксів або тих, що мають відтінок згрубілості («*хлопчик*» – «*хлопчисько*») відрізняється від угорської експресивності, що реалізується іншими засобами. Автоматичний переклад не здатен відобразити ці нюанси, тому робить текст нейтральним. Від цього страждає переклад художніх текстів і публіцистика.

Щоб справитися з викликами, варто використовувати спеціальні нейромережеві системи перекладу (Google Translate, DeepL, локальні адаптовані моделі), здатні враховувати контекст і відтворити граматичну, а також семантико-прагматичну відповідність. Очевидно, що якість адаптації специфічних культурних термінів залежить від інтеграції машинного перекладу з базами знань та електронними словниками реалій. Звичайно, розраховувати на повне відтворення культурних відмінностей під час автоматичного перекладу не приходиться ще не може повною мірою відтворити культурні відмінності. Алгоритми схильні або до буквальності, або до надмірної нейтралізації, що призводить до втрати національного колориту. Перспективним напрямом розвитку є створення систем «культурно адаптованого перекладу», які поєднують машинне навчання з експертними знаннями у сфері культурології та лінгвістики. Це дозволить

не лише механічно відтворювати текст, а й максимально зберігати культурні смисли, що особливо важливо у багатомовному середовищі, де українська та угорська мови функціонують паралельно.

Окрема розмова про значення інформаційних технологій у забезпеченні адекватної міжкультурної комунікації та діловодства між Україною та Угорщиною. Саме з їх допомогою обмін документами стає ефективнішим, а представники різних культур можуть легше порозумітися між собою. Цьому сприяє процес автоматичної обробки документів, який виконують різноманітні системи електронного документообігу, CRM-платформи, а також автоматизовані перекладацькі інструменти. Вони, використовуючи інтегровані словники та вже існуючі шаблони, дуже швидко створюють і редагують необхідні офіційні тексти будь-якою мовою. У нашому випадку – українською або угорською. Плюсами такої роботи є зведення практично до нуля можливості допустити граматичну чи термінологічну помилку. А ще – можливість завірити необхідні документи за допомогою електронного підпису, що в умовах транскордонного спілкування є надзвичайно важливим і необхідним. Також інформаційні технології у діловодстві сприяють стандартизації термінів, щоб зміст фінансових, юридичних чи технічних текстів не допускав і найменшого натяку на двозначність.

Очевидним для міжкультурної компетентності є націленість на культурний контекст. Ми переконані, що навіть найсучасніші технологічні винаходи не можуть правильно передати смисли, культурні коди і соціальні нюанси націй, мовленнєві надбання яких інтерпретуються і перекладаються. Адже їх головна націленість – збір, аналіз та систематизація даних про мовні практики різних культур, тому не варто нехтувати уважною перевіркою їх правдивості, щоб надалі позбутися непотрібних комунікативних непорозумінь. Не слід розчаровуватися і забувати, що цифрові платформи і ресурси все ж готові комплексно аналізувати культурний текстовий контекст, в цьому їм допомагають автоматизовані корпуси, електронні бібліотеки та різноманітні мультимедійні бази даних. Так можна порівнювати структуру будь-якої мови у різних культурних контекстах, виявляти типову для неї лексику і фразеологію, вивчати специфічні стилістичні прийоми, а отже, – краще розуміти культурну ідентичність автора і читача.

Особливо важливий країнознавчий контекст для перекладу. Тут важливо не просто не передати слова, а й адаптувати їх культурні відтінки, історичні реалії та соціокультурні концепти. Численні термінологічні бази, глосарії, онлайн-довідники і вже згадувані нами мультимедійні ресурси відкривають доступ до перевіреної інформації про іноземні реалії,

гарантують якість точного і адекватного перекладу не лише художніх текстів, а й навіть ділової документації. До слова, країнознавчий аспект діловодства проявляється у дотриманні так званого електронного етикету, що передбачає адаптований стиль листування та презентацію матеріалів, які б не були чутливими для різних культурних аудиторій. Навички такої міжкультурної комунікації можна набути, використовуючи інтерактивні платформи для навчання, симуляції майбутніх переговорів та практичного професійного спілкування у міжнародному контексті. Лише так зросте рівень обізнаності комунікативних учасників з культурними нормами країн-учасників, їх соціальними цінностями та мовною специфікою, без яких ефективний і точний обмін інформацією буде неможливий.

Цифровий світ, в якому ми зараз живемо пришвидшив оперативність нашої з вами комунікації. Усі уже звикли до хмарних сервісів, автоматичних перекладачів і платформ для спільної роботи з документами, тому використанням Google Workspace чи Microsoft 365 уже давно нікого не здивуєш. А от відзначити їхні переваги лишній раз не завадить: різномовні країни, ділові структури і міжнародні організації швидко обмінюються інформацією між собою, їх переговори стають ефективнішими і результативнішими, а підготовка необхідних звітів і презентацій спрощується.

Для українсько-угорських міжкультурних взаємин інформаційні технології можна назвати посередниками для спілкування. Через соціальні мережі, мультимедійні платформи, віртуальні конференції та онлайн-курси популяризується українська культура в Угорщині, а угорська – в Україні, долаються мовні бар'єри та відкривається доступ до культурних благ: літератури, мистецтва, фольклору, освітніх програм.

Висновки. Підсумовуючи сказане, констатуємо:

- використання ІТ у сучасних філологічних дослідженнях відкриває перед науковцями, перекладачами і діловодами принципово нові можливості та перспективи;

- порівняння мовної специфіки української та угорської мов показало їх суттєву розбіжність і просигналізувало, що в розрізі автоматичної обробки інформації використання цифрових технології перспективне і дієві, навіть попри виклики, з якими стикаються їх користувачі;

- автоматизований переклад вразливий до культурно зумовлених відмінностей і не може передати повноту значень національних реалій, фразеологізмів та пласту стилістично маркованої лексики;

- доцільним є створення систем «культурно адаптованого перекладу», у які б машинне навчання поєдналося із лінгвістичним та культурологічним знанням;

- практичне застосування інформаційних технологій у документознавстві та міжкультурному обміні засвідчило їх дієвість у плані автоматизації систем документообігу, створення електронних словників і термінологічних баз, пришвидшення комунікації та обміну інформацією тощо.

Отже, інформаційні технології у філологічних дослідженнях, перекладі та діловому мовленні оптимізують наукові й практичні процеси та поглиблює міжкультурний діалог. У контексті українсько-угорського спільного існування вони помагають долати мовні бар'єри та забезпечують повноцінний обмін культурними смислами.

Література:

1. Візуалізація даних: принципи, способи та корисні інструменти. URL: https://goit.global/ua/articles/vizualizatsiia-danykh-pryntsypy-sposoby-ta-korysni-instrumenty/

2. Власюк О., Степаненко О., Приходькіна Н. Вплив штучного інтелекту та інформаційних технологій на мобільну освіту та навчання майбутнього. Академічні візії, 2023. № 26. С. 1–6.

3. Голош М. Українсько-угорські відносини новітньої доби та їх вплив на європейську інтеграцію. Геополітика України: історія і сучасність. 2018. Вип. 1. С.78-86.

4. Дегтеренко А. Угорський чинник в етнополітиці України. Україна –Угорщина: сучасний стан та перспективи міждержавних відносин : зб. наук. праць. Матеріали круглого столу, Київ, 20 черв. 2024 р. / За наук. ред. О. О. Рафальського, В. О. Котигоренка. Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України. Київ–Ніжин : Видавець Лисенко М. М., 2024 С. 31–40.

5. Демешко І., Величко В., Олексієнко А. Вплив штучного інтелекту на розвиток лінгвістичних досліджень: нові підходи та виклики. Закарпатські філологічні студії. 2024. Випуск 33. Том 1. С. 7–42.

6. Корпусна лінгвістика. URL: https://esu.com.ua/article-5251

7. Литвин В. Українсько-угорські відносини: історичні традиції та нові обрії співробітництва. Голос України. 2004. № 98. URL: https://www.golos.com.ua/article/234300

8. Мушкетик Л. Українсько-угорське порубіжжя: мова та етнокультура, питання ідентифікації, міжетнічні зв'язки. Народна творчість та етнографія. 2010. № 3. С. 21–35.

9. Свідер І. А. Інформаційні технології у філології та перекладі: навчально-методичний посібник для філологічних спеціальностей. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2021. 184 с.

References:

1. Vizualizatsiia danykh: pryntsypy, sposoby ta korysni instrumenty [Data visualization: principles, methods, and useful tools]. URL: https://goit.global/ua/articles/vizualizatsiia-danykh-pryntsypy-sposoby-ta-korysni-instrumenty/ [in Ukrainian].

2. Vlasiuk, O. P., Stepanenko, O. K., & Prykhodkina, N. O. (2023). Vplyv shtuchnoho intelektu ta informatsiinykh tekhnolohii na mobilnu osvitu ta navchannia maibutnoho [The impact of artificial intelligence and information technology on mobile education and learning in the future]. Akademichni vizii, (26) [in Ukrainian].

3. Holosh, M. (2018). Ukrainsko-uhorski vidnosyny novitnoi doby ta yikh vplyv na yevropeisku intehratsiiu [Ukrainian-Hungarian relations in the modern era and their impact on European integration]. Heopolityka Ukrainy: istoriia i suchasnist, 1, 78-86 [in Ukrainian].

4. Dehterenko, A. (2024). Uhorskyi chynnyk v etnopolitytsi Ukrainy [The Hungarian factor in Ukraine's ethnic politics]. Ukraina –Uhorshchyna: suchasnyi stan ta perspektyvy mizhderzhavnykh vidnosyn : zb. nauk. prats. Materialy kruhloho stolu, Kyiv, 20 cherv. 2024 r. / Za nauk. red. O. O. Rafalskoho, V. O. Kotyhorenka. Instytut politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy. Kyiv–Nizhyn : Vydavets Lysenko M. M., 31–40 [in Ukrainian].

5. Demeshko, I., Velychko, V., Oleksiienko, A. (2024). Vplyv shtuchnoho intelektu na rozvytok linhvistychnykh doslidzhen: novi pidkhody ta vyklyky [The impact of artificial intelligence on the development of linguistic research: new approaches and challenges]. Zakarpatski filolohichni studii, 33 (1), 7-42 [in Ukrainian].

6. Korpusna linhvistyka [Corpus linguistics]. URL: https://esu.com.ua/article-5251 [in Ukrainian].

7. Lytvyn, V. (2004). Ukrainsko-uhorski vidnosyny: istorychni tradytsii ta novi obrii spivrobitnytstva. Holos Ukrainy, 98. URL: https://www.golos.com.ua/article/234300 [in Ukrainian].

8. Mushketyk, L. (2010). Ukrainsko-uhorske porubizh zhia: mova ta etnokultura, pytannia identyfikatsii, mizhetnichni zviazky [Ukrainian-Hungarian borderlands: language and ethnoculture, issues of identification, interethnic relations]. Narodna tvorchist ta etnohrafiia, 3, 21-35 [in Ukrainian].

9. Svider, I. (2021). Informatsiini tekhnolohii u filolohii ta perekladi: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia filolohichnykh spetsialnostei [Information technologies in philology and translation: teaching and methodological guide for philology majors]. Kamianets-Podilskyi: TOV «Drukarnia «Ruta» [in Ukrainian].

УДК 352.0:340.144

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-621-632

Подоляк Зоряна Романівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Національного лісотехнічного університету України, м. Львів, https://orcid.org/0000-0001-8239-3845

Білик Орислава Олегівна викладач кафедри іноземних мов гуманітарно-соціального спрямування, Національний університет "Львівська політехніка", м. Львів, https://orcid.org/0000-0002-9306-8818

Пуга Оксана Олексіївна викладач кафедри іноземних мов гуманітарно-соціального спрямування, Національний університет "Львівська політехніка", м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-0406-2615

ДО ПИТАННЯ ПРО СУТНІСТЬ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІТЬ МІЖНАРОДНО-ПРАВОВИХ ТЕРМІНІВ. ЛІНГВІСТИЧНИЙ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ

Анотація. У статті доведено, що юридичні документи мають чітко визначену форму, яка має бути збережена під час перекладу. Інколи саме сталість форми та стандартність багатьох частин тотожних документів дозволяє фахівцеві оперативно знаходити необхідну інформацію. Крім того, велика кількість сталих виразів (формулювань) у юридичних документах подекуди перетворює переклад на пошук та комбінацію їхніх відповідників українською мовою. Зроблено висновок, що в юридичних документах використовується спеціальна термінологія і особлива, канцелярська мова, тому потрібно дуже уважно ставитися до формулювань, оскільки через найменшу помилку документ може тлумачитися зовсім інакше, що може призвести до несприятливих наслідків. При перекладі міжнародної правничої термінології важливе значення має взаємодія терміну з контекстом, завдяки чому виявляється значення слова. Визначено два етапи у процесі перекладу міжнародної правничої термінології: перше – це з'ясування значення терміну у контексті юридичного документа, друге – це переклад значення рідною мовою. Виявлено зміст та завдання перекладу міжнародної правничої термінології. Юридичні терміни мають такі самі шляхи передачі з англійської мови на українську, як і всі інші терміни. Юридичний зміст більшості перекладених правових понять («еквівалентів») залежить винятково від волі національного законодавця, який керується

міжнародно-правовим принципом законодавчої автономії держави. Тому в юридичному перекладі всі лексичні еквіваленти є відносними або наближеними еквівалентами. Найбільш прийнятними для функціонування в структурі міжнародної правничої термінології вважаються ті слова, які визнані більшістю спеціалістів, зрозумілі всім та які відображають суть явища або предмета. Смислове значення терміна в праві лише тоді стає загальним надбанням, коли воно зафіксовано за допомогою чіткого терміна, що не припускає різних тлумачень, є простим та однозначним. Те саме стосується і його перекладу. Головною проблемою перекладу юридичних термінів є їхня багатозначність не тільки серед різних галузей науки, але й всередині самої юридичної галузі тексту.

Ключові слова: юридична термінологія, міжнародно-правові терміни, еквівалент, переклад, калькування, полісемія.

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

Bilyk Oryslava Olehivna teacher of the of the Department of Foreign Languages for Humanities, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-9306-8818

Puga Oksana Oleksiivna teacher of the of the Department of Foreign Languages for Humanities, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0003-0406-2615

ON THE ISSUE OF THE ESSENCE AND FUNCTIONALITY OF INTERNATIONAL LEGAL TERMS. LINGUISTIC AND TRANSLATION ASPECTS

Abstract. The article proves that legal documents have a clearly defined form, which must be preserved during translation. Sometimes it is the constancy of the form and the standardization of many parts of identical documents that allows a specialist to quickly find the necessary information. In addition, a large number of fixed expressions (formulations) in legal documents sometimes turns translation into a search and combination of their equivalents in Ukrainian. It is concluded that legal documents use special terminology and a special, clerical language, so it is necessary to be very careful with the formulations, since the slightest mistake can cause the document to be interpreted completely differently, which can lead to adverse consequences. When translating international legal

terminology, the interaction of the term with the context is of great importance, due to which the meaning of the word is revealed. Two stages in the process of translating international legal terminology are identified: the first is to clarify the meaning of the term in the context of the legal document, the second is to translate the meaning into the native language. The content and tasks of the translation of international legal terminology are revealed. Legal terms have the same ways of transfer from English to Ukrainian as all other terms. The legal content of most translated legal concepts ("equivalents") depends exclusively on the will of the national legislator, who is guided by the international legal principle of the legislative autonomy of the state. Therefore, in legal translation, all lexical equivalents are relative or approximate equivalents. The most acceptable for functioning in the structure of international legal terminology are those words that are recognized by the majority of specialists, understood by everyone and that reflect the essence of the phenomenon or subject. The semantic meaning of a term in law becomes common knowledge only when it is recorded using a clear term that does not allow for different interpretations, is simple and unambiguous. The same applies to its translation. The main problem of translating legal terms is their ambiguity not only among different branches of science, but also within the legal branch of the text itself.

Keywords: legal terminology, international legal terms, equivalent, translation, tracing, polysemy.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку суспільства та інтеграція країн з різними правовими системами в світову спільноту піднімає питання важливості знання юридичної термінології, яка відображає правові поняття, не тільки юристами, а й перекладачами. Зважаючи на відмінності у правовій системі України та англомовних країн, перекладачу слід особливу увагу звертати на використання юридичних термінів у правовому контексті. Невірно перекладений юридичний документ, може призвести до непорозумінь, розриву договорів. Переклад юридичних текстів належить до актуальних проблем теорії та практики перекладу та вважається одним із найскладніших видів перекладу, що зумовлено не тільки вимогою щодо досконалого володіння термінологією, а й необхідністю розуміння мовних реаліях носіїв мови. Проблема співвідношення мови, її окремих підсистем і культури відображена в різних лінгвістичних та суміжних із нею розвідках. Предметом семіотики постає сукупність знакових систем, які різним чином моделюють світ. Термінологія має тісні зв'язки з семіотикою, оскільки сукупність термінів кожної науки є знаковою системою, що моделює знання в цих сферах. Термінознавство як сучасна наука виникло в 30-ті роки XX століття на межі

лінгвістики, логіки, інформатики, психології та інших галузей. Основна категорія в термінознавстві – поняття «термін». Певні сукупності мовних одиниць мають назви «термінологія» і «термінознавство». Термінознавство витлумачують як науку, що вивчає терміни, термінологію й терміносистеми, закономірності їх створення та функціонування [1, с. 147]. У науці про мову донині відсутня обґрунтована теорія термінів, тому немає єдиної методики лексикографічного опису термінів, їх інформаційного аналізу [1, с. 148].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з лінгвістичною традицією, термін кваліфікують як слово, що визначає, називає, виражає та позначає спеціальне поняття. Ці позиції помітні в концепціях його трактування. У контексті аналізу зв'язку терміна з поняттям варто виокремити такі підходи: термін як слово, що визначає поняття (дефінітивна функція терміна); термін як слово у функції називання поняття; термін як слово, що виражає специфічне поняття; термін як слово, що позначає спеціальне поняття [2, с. 266].

Базові трактування терміна стосовно поняття пов'язані з визначенням, називанням, вираженням і позначенням спеціального поняття. Ознака вираження певних понять представлена в низці дефініцій терміна:

1. Термін – слово або словосполучення спеціальної (наукової, технічної та ін.) мови, що створені для точного вираження спеціальних понять і позначення спеціальних предметів;

2. Термін – слово чи словосполучення, що виражає спеціальне поняття певної галузі діяльності, наукової дисципліни, мистецтва.

3. Ознака позначення поняття зафіксована на підставі кількох визначень:

a. термін як лексична одиниця позначає поняття, що послуговується дефініцією й належить до системи певної фахової сфери;

b. термін постає також як лексична одиниця мови для спеціальних цілей, яка позначає загально-конкретне або абстрактне – поняття теорії певної фахової галузі знань чи діяльності; як «мовний знак, який репрезентує наукове поняття спеціальної, професійної галузі знання»;

c. термін як слово або словосполучення, що позначає поняття спеціальної сфери знань або діяльності [3, с. 99].

Згідно з міркуваннями багатьох науковців, «термін – одиниця будь-якої конкретної природної або штучної мови (слово, словосполучення, абревіатура, символ, сполучення слова та літер-символів, сполучення слова та цифр-символів), що внаслідок особливої свідомої колективної домовленості має спеціальне термінологічне значення, яке може бути виражене або в словесній формі, або в тому чи в тому формалізованому

вигляді й досить вичерпно та точно виражає основні, істотні на цьому рівні розвитку науки й техніки ознаки відповідного поняття. Термін – слово, яке обов'язково співвідноситься з певною одиницею відповідної логіко-поняттєвої системи у плані змісту» [5, с. 100].

Науковці роблять акцент на інформаційній природі терміна, описуючи його як спосіб набуття, зберігання та репродукції інформації, але інформації особливої, що створює систему мовного вираження спеціальних понять – термінологію. Термінологія є підсистемою лексики, яка найбільш близька до літературного стандарту; «термінологія легко «вписується» у визначення літературної мови й повинна бути схарактеризована як підсистема лексики літературної мови, що забезпечує виконання найважливішої соціальної функції мови – спеціальної професійної комунікації» [3, с. 100].

Сукупність термінів певної галузі утворює її термінологію. Термінологія як система наукових термінів являє собою підсистему всередині загальної лексичної системи мови. Суть терміна як особливої одиниці характеризують через систему ознак, які його описують. У сучасному термінознавстві дослідники виокремлюють низку ознак термінів:

Системність. Термін називає поняття й посідає конкретне місце в певній системі понять, яка є відображенням або наукової теорії, або класифікації, або узагальненої ідеї / концепції в певній галузі. Належність терміна до певної системи – його суттєва ознака, що відрізняє термін від звичайного слова. Отже, кожен термін входить до певної терміносистеми, де має термінологічне значення.

1. Однозначність. Термін має називати тільки одне наукове поняття, а поняттю повинен відповідати тільки один термін. Для термінів у межах однієї галузі знань полісемія, зазвичай, не характерна. Однак у науковій практиці деякі терміни можуть мати кілька значень.

2. Умотивованість. Це така мовна форма терміна, яка допомагає зрозуміти поняття, що він позначає, без звертання до тлумачного термінологічного словника. За мовною формою термін може бути повністю вмотивованим, частково вмотивованим і невмотивованим.

3. Точність. Термін повинен якнайповніше та найточніше передавати сутність поняття, яке він позначає.

4. Відсутність синонімів.

5. Чітка окресленість значення – термін не просто виражає поняття, а базований на його науковій дефініції.

6. Поширеність серед фахівців – до загальновживаного пласту літературної мови терміни, зазвичай, не входять. Невелика частина найістотніших термінів стає здобутком усіх мовців (хоч і не у власне

термінологічному значенні). Однак більшість спеціальних термінів є незрозумілими для нефахівців, які їх не використовують.

7. Нейтральність, відсутність емоційно-експресивного забарвлення.

8. Інтернаціональний характер.

Зважаючи на традиційні підходи до витлумачення терміна, його ознаки й функції, обстоюватимемо солідарну позицію у тому плані, що нові концепції розвитку термінознавства потребують нових підходів до вивчення терміна, серед них: нормоцентричний, функціональний, динамічний, які дають змогу здобути знання про реальні складні когнітивно-комунікативні процеси в структурі терміна. Крім того, узагальнювальна особливість терміна як його когнітивно-дефінітивна значущість в тому, що термін стає носієм та зберігачем спеціальної інформації, належної до визначеної терміносистеми [1, с. 150].

Зазначимо, що в більшості сучасних досліджень існує два підходи до визначення терміна: структурно-субстанційний та функціональний. Прихильники першого з розглядають термін як особливе слово, яке протиставляється за своєю семантичною граматичною структурою загальновживаному. Натомість прихильники функціонального підходу) вважають, що термін – це тип вживання лексичної одиниці, а не особливий тип лексичної одиниці. Зокрема, розуміють термін як слово чи усталене словосполучення, що є членом такої лексико-семантичної системи, яка репрезентує певну фахову (спеціалізовану) систему понять. Проте автори наводять дещо інше визначення терміна, яке, на нашу думку, точніше визначає його сутнісне значення, а саме – «слово чи усталене словосполучення, яке виражає спеціальне поняття науки, техніки або іншої галузі людської діяльності та має дефініцію, яка розкриває ті ознаки цього поняття, що є релевантними саме для цієї галузі» [1, с. 150].

Як бачимо, різницю між терміном та «звичайним» словом науковці вбачають не в тому, що термінові притаманні певні риси, відсутні у загально-вживаного слова, або, що термін позбавлений рис, притаманних «звичайному» слову, а в сукупній характеристиці – кількісному співвідношенні ступеня виявлення кожної з цих рис. Тобто кожне слово може бути терміном, але воно стає ним тільки за умови актуалізації – виведенні його з лексико-семантичної системи загальнолітературної мови і включенні в систему термінів.

Мета статті полягає у комплексному аналізі особливостей міжнародно-правових термінів.

Виклад основного матеріалу. Термінологія – основа фахової комунікації та будь-якої професійної інформації. Слова-терміни «відіграють стрижневу роль, постають у ролі скелету, який обростає мовною тканиною»

[1, с. 151]. Зокрема, що стосується правової термінології, то «сьогодні вчені зосереджують увагу на тому, щоб правовий текст, особливо законодавчий, був чітким і лаконічним, бажано, аби він вміщував лише терміни». Проте дослідження фахових текстів засвідчують, що вони містять загальновживану лексику, яка є репрезентативною. Пропорційно меншу частку становлять власне терміни. Із зазначеним вище пов'язані й дослідження запозичень українською юридичною терміносистемою юридичних терміноелементів інших мов, що зумовлено різними історичними умовами і традиціями. Юридичний термін за походженням може бути питомим національним (відповідач, держава, закон, заповіт, злочин, суд, уряд) або запозиченим, наприклад, абандон (франц.), авізо (італ.), бойкот (англ.), вексель (нім.), евтаназія (грец.), омбудсмен (швед.), юриспруденція (лат.).

На основі поєднання національних та запозичених термінів і терміноелементів утворено значну кількість юридичних термінів (експертний висновок, імунітет свідка, кримінально-виконавче право). Особливий вид запозичень – інтернаціональний термін латинського і грецького походження (адвокат, алібі, інавгурація, конституція, політика, юстиція). Власне, й саме слово термінологія складається з латинського елемента terminus – межа, та грецького logos – вчення. Найпоширеніші юридичні терміни та усталені словосполучення часто вживають без перекладу і передають за допомогою трансформації: де¬факто, де-юре, персона нон грата. При цьому інтернаціоналізми слід відріз¬няти від екзотизмів, які означають специфічні явища правового побуту, звичаїв, державного устрою, законодавчих актів окремих країн: альтинг (ісл.), кнесет (ізр.), картеси (ісп.), судебник (рос.), хурал (монг.), шейх (араб.).

Основними характеристиками мови права є точність, офіційність, логічна послідовність, високий рівень стандартизації тощо. Юридична мова має функційні та жанрово-стильові особливості, адже використовується в різних сферах діяльності (законодавстві, судочинстві, нотаріаті, адвокатурі, юридичній науці, юридичній освіті). Таким чином, юридичний термін – це слово або словосполучення, що виражає поняття з правничої сфери суспільного життя і має визначення в юридичній літературі (нормативно-правових актах, юридичних словниках, довідниках, енциклопедіях, наукових працях тощо). За своїм походженням юридичну термінологію можна розділити на три основні класи. До першого класу відносяться питомо українські одиниці, а саме: бездіяльність, боржник, відповідальність, відповідач, вирок, громадянин, дієздатність, заповіт, злочин, збитки, наклеп, недоторканність, пільги, підсудний, скарга, свідок, шлюб та ін. До другого класу – одиниці, утворені, шляхом поєднання національної основи та запозичених термінів і терміно-елементів: ексголова, банкрутство,

експертний висновок, імунітет свідка, інкримінування, комісіонер, кредитор, кримінально-виконавче право, субпідряд, хуліганство та ін. До третього класу – одиниці, утворені на базі лише терміноелементів іншомовного походження: автономія, акциз, акцепт, аліменти, алібі, бланк, вето, декрет, документ, імпічмент, казус, кодекс, кодифікація, компетенція, презумпція, прокурор, штраф, юстиція тощо.

Таблиця 1

Фахова лексика на позначення понять, пов'язаних зі вступом або з приєднанням до Європейського Союзу

Укр.	Англ.
переговори щодо вступу / приєднання; перемовини щодо вступу / приєднання	Accession Negotiations
приєднання до угоди	accession to an agreement
приєднання до Європейського Союзу, вступ до Європейського Союзу	accession to the European Union
доступ до інформації ЄС	access to EU information
Договір про вступ до ЄС, Договір про приєднання до ЄС	EU Accession Treaty
доступ до ринку	market access
передвступна допомога; передприєднавча допомога	pre-accession aid
право на вступ, право на приєднання	rights of access

Таблиця 2

Фахова лексика, що позначає належність до Євросоюзу

Укр.	Англ.
acquis Спільноти; доробок Спільноти	Community acquis
орган Спільноти	Community body
бюджет	Community
Співтовариства	Budget
спільнотовий метод; метод Спільноти	Community method
спільнотова концепція підтримки (СКП; CSF)	Community support framework
транзит територією Спільноти	Community transit
простір євро; зона євро	euro area
євро контроль	Eurocontrol
єврокорпус	Eurocorps
єврокредит	Eurocredit
євровалюта, валюта країн ЄС	Eurocurrency
євродолар	Eurodollar
європейський фонд покращення умов життя і	Eurofound
європейський ринок, спільний ринок	Euromarket

Таблиця 3

Фахова лексика на позначення політики ЄС

Укр.	Англ.
спільна цінова політика	common price policy
спільна безпекова та оборонна політика, спільна оборонна політика	common security and defence policy
спільна тарифна політика	common tariff policy
спільна транспортна політика	common transport policy
інформаційна політика	communications policy
конкуренційна політика	competition policy

У цій групі виокремлено спеціальні правові терміни, що в контексті правових актів ЄС вирізняються особливим правничим змістом: англ. «legislative act», укр. «законодавчий акт»; англ. «legislative instrument», укр. «законодавчий інструмент»; англ. «maintenance of law and order», укр. «підтримування правопорядку»; англ. «terrorism», укр. «тероризм»; англ. «justice», укр. «правосуддя»; англ. «Treaty», укр. «Договір»; англ. «human rights», укр. «права людини»; англ. «voting rights», укр. «право голосу»; англ. «legalpersons», укр. «правова особа»; англ. «legal act», укр. «правовий акт»; англ. «civilprotection», укр. «цивільний захист»; англ. «administrative cooperation», укр. «адміністративне співробітництво». Англ. «Fundamental rights, as guaranteed by the European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms and as they result from the constitutional traditions common to the Member States, shall constitute general _ principles of the Union's law». Укр. «Основоположні права, що гарантуються Європейською Конвенцією про захист прав людини і основоположних свобод і які випливають з конституційних традицій, спільних для держав-членів, є загальними принципами права Союзу».

Англ. «Political parties at European level contribute to forming European political awareness and to expressing the will of citizens of the Union». Укр. «Політичні партії на європейському рівні сприяють формуванню європейської політичної свідомості та висловлюванню волі громадян Союзу» [4], [5], [6], [7], [8].

Сфера економіки набуває особливого значення, що впливає на численну кількість термінів саме з цієї сфери. Наступна тематична група містить фахову лексику на позначення фінансових, економічних понять, явищ, міжнародного ринку торгівлі.

У текстах правових актів ЄС функціонують економічні терміни: англ. «Money laundering» – укр. «відмивання грошей»; англ. «Credit institution» – укр. «кредитна установа»; англ. «Auditor» – укр. «аудитор»; англ. «Monetary value» – укр. «грошова цінність»; англ. «Business activity» – укр. «бізнесова діяльність»; англ. «Safeguardedfunds» – укр. «збереження коштів»; англ. «domestic inflation», укр. «внутрішня інфляція». Зокрема, серед термінів правових актів ЄС виокремлено термінологічні одиниці з фінансової сфери: англ. «bonds», укр. «облігації»; «бонди»; англ. «money», укр. «гроші»; англ. «market», укр. «ринок»: Англ. «Massive flows of dirty money can damage the stability and reputation of the financial sector and JhreatenJhe single market, and terrorism shakes the very foundations of our society». Укр. «Значні потоки брудних грошей можуть зашкодити стабільності та репутації фінансового сектору та можуть бути загрозою для єдиному ринку, а тероризм може підірвати засади нашого суспільства». «Where an electronic money institution has not completed a sufficiently long period of business, that requirement shall be assessed on the basis of projected outstanding electronic money evidenced by its business plan subject to any adjustment, to, that plan, havingbeen, required by, the competent, authorities» [4], [5], [6], [7], [8].

У межах цієї групи зафіксовано спеціально-технічні терміни, які відображають сферу спеціальних знань, зокрема техніки, економіки, медицини: англ. «medical secrecy», укр. «медична таємниця»; англ. «market access», укр. «доступ до ринку»; англ. «market share», укр. «часткаринку; ринкова частка». Терміни, запозичені з інших термінологічних підмов, у контексті права ЄС набувають специфічного значення: англ. «instruments», укр. «інструменти»; англ. «energy», укр. «енергетика»; англ. «industry», укр. «промисловість»; англ. «culture», укр. «культура»; англ. «tourism», укр. «туризм». Англ. «Political parties at European level contribute to forming European political awareness and to expressing the will of citizens of the Union». Укр. «Політичні партії на європейському рівні сприяють формуванню європейської політичної свідомості та висловлюванню волі громадян Союзу». Англ. «The members of the Commission shall be chosen on the ground of their general competence and European commitment from persons whose independence is beyond doubt». Укр. «Комісії обираються на підставі їхньої загальної компетенції та відданості».

Загалом, з огляду на вищезазначену специфіку перекладу міжнародної правничої термінології (передусім залежність від юридичних процедур набуття чинності та мовно-культурної специфіки) його природу можна визначити як міжкультурне фахове посередництво найвищого ступеню складності. Фахівець з юридичного перекладу (юридичний перекладач), попри свою роль експерта-медіатора у міжкультурному правовому

дискурсі, може нести юридичну відповідальність за свідоме нехтування та/або недотримання своїх професійних і процедурних обов'язків. Обидві ролі вимагають специфічної компетенції, яка включає знання особливостей референтної сфери та інституційного середовища (правової теорії і практики), володіння правничими мовами оригіналу та перекладу, методами юридичного перекладу та дотримання етики юридичного перекладача (передусім – неупередженості та високого ступеню відповідальності за здійснюване міжкультурне правове посередництво).

Висновки. Отож англійська юридична термінологія характеризується «значно більшою різноманітністю спеціальних сфер застосування порівняно з іншими терміносистемами. Жанрове розмаїття обумовлене множинністю джерел права й розвиненістю англосаксонської правової сім'ї, до якої зараховуються, передусім, правові системи Сполучених Штатів Америки та Великої Британії». Унікальність англійської юридичної термінології полягає в активному її використанні в неспеціальній мові, приклади чого широко представлені в сучасній художній літературі, фільмах, текстах засобів масової інформації. Отже, переклад міжнародної правничої термінології викликає багато труднощів, пов'язаних із своєрідністю юридичної мови, лінгвокультурними розбіжностями мови оригіналу й мови перекладу, різницею в законодавчих системах та лінгвістичних традиціях країн, особливостями оформлення документів різного типу. Для міжнародної правничої термінології характерним є безперервний розвиток, тому доцільним є більш докладне вивчення аспектів перекладу міжнародної правничої термінології, що допоможе уникнути помилок під час перекладу юридичних текстів.

Література

1. Шкута О.Г. Репрезентація структурно-семантичних характеристик англомовних юридичних термінів українською мовою (на матеріалі офіційних текстів міжнародно-правових документів). Вісник КНЛУ. 2017. № 2. С. 147-155.

2. Шумило І. І., Сніц Т. С. Особливості перекладу юридичних текстів. Філологічний дискурс. 2016. Вип. 4. С. 266-272.

3. Яцишин Н.П. Юридична термінологія як спеціалізована система правових понять. Термінологічний вісник. 2013. Вип. 2 (2). С. 99-103.

4. Угода про Асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом і його державами-членами, з іншої сторони. URL : http://kmu.gov.ua.

5. Association Agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part. URL : http://europarl.europa.eu.

6. Consolidated Versions of the Treaty of European Union and the Treraty of the Functioning of the European Union. URL : http://eurlex.europa.eu.

7. Directive 2005/60/EC of the European Parliament and of the Council of October 2005 on the prevention of the use of the financial system for the purpose of money laundering and terrorist financing. URL : European Union law http://eur-lex.europa.eu.

8. Directive 2009/110/EC of the European Parliament and of the Council of 16 September 2009 on the taking up, pursuit and prudential supervision of the business of electronic money institutions amending Directives 2005/60/ EC and 2006/48/EC and repealing Directive 2000/46/EC. URL : http://eurlex.europa.eu.

References

1. Shkuta O.H. Reprezentatsiia strukturno-semantychnykh kharakterystyk anhlomovnykh yurydychnykh terminiv ukrainskoiu movoiu (na materiali ofitsiinykh tekstiv mizhnarodno-pravovykh dokumentiv). [Representation of structural and semantic characteristics of English-language legal terms in Ukrainian (based on official texts of international legal documents)].Visnyk KNLU. 2017. № 2. S. 147-155.

2. Shumylo I. I., Snits T. S. Osoblyvosti perekladu yurydychnykh tekstiv. [Peculiarities of translation of legal texts]. Filolohichnyi dyskurs. 2016. Vyp. 4. S. 266-272.

3. Iatsyshyn N.P. Yurydychna terminolohiia yak spetsializovana systema pravovykh poniat. [Legal terminology as a specialized system of legal concepts]. Terminolohichnyi visnyk. 2013. Vyp. 2 (2). S. 99-103.

4. Uhoda pro Asotsiatsiiu mizh Ukrainoiu, z odniiei storony, ta Yevropeiskym Soiuzom i yoho derzhavamy-chlenamy, z inshoi storony. [Association Agreement between Ukraine, on the one hand, and the European Union and its Member States, on the other].URL : http://kmu.gov.ua.

5. Association Agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and Ukraine, of the other part. URL : http://europarl.europa.eu.

6. Consolidated Versions of the Treaty of European Union and the Treraty of the Functioning of the European Union. URL : http://eurlex.europa.eu.

7. Directive 2005/60/EC of the European Parliament and of the Council of October 2005 on the prevention of the use of the financial system for the purpose of money laundering and terrorist financing. URL : European Union law http://eur-lex.europa.eu.

8. Directive 2009/110/EC of the European Parliament and of the Council of 16 September 2009 on the taking up, pursuit and prudential supervision of the business of electronic money institutions amending Directives 2005/60/ EC and 2006/48/EC and repealing Directive 2000/46/EC. URL : http://eurlex.europa.eu.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81’23

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-633-648

Присташ Анастасія старший викладач кафедри східних мов, Національна академія Служби безпеки України, м. Київ, https//orcid.org/0000-0001-6146-4181

«… Я САМ ЖИВУ ІНТЕРЕСАМИ АРАБІВ…» (ЗА РЯДКАМИ БЕЙРУТСКИХ ЛИСТІВ АГАТАНГЕЛА КРИМСЬКОГО)

Анотація. Пропоноване наукове дослідження розкриває специфіку дискурсу арабістики у бейрутському епістолярії Агатангела Кримського – одного з найвидатніших орієнталістів світу, засновника вітчизняної школи сходознавства та культурного діяча, який істотно вплинув на формування української гуманітарної думки. Стаття підкреслює вагомість внеску вченого у розвиток вітчизняних сходознавчих студій, які розглядаються як комплексна галузь, що охоплює арабістику, тюркологію, іраністику та інші дисципліни. Особливу увагу зосереджено на арабістиці як провідній сфері наукових зацікавлень ученого в контексті розвитку українського орієнталізму.

Актуальність дослідження визначається потребою осмислення епістолярної спадщини Кримського у контексті сучасного наукового дискурсу, де арабістика постає не лише як філологічна дисципліна, а й як складний міждисциплінарний простір, що інтегрує культурологічні та соціально-політичні виміри. Мета статті полягає у з’ясуванні специфіки функціонування дискурсу арабістики в бейрутських листах ученого та висвітленні парадигми наукових інтересів орієнталіста в рецепції арабського народу.

Аналіз бейрутських приватних кореспонденцій А. Кримського (1896-1898 рр.) засвідчує, що арабістика у творчості сходознавця виходила за межі академічної зацікавленості, перетворюючись на формотворчий елемент приватної комунікації, яка виконувала функцію інтелектуального щоденника. На основі виокремлення специфічних рис цього дискурсу та їх співвіднесення з наявними дефініціями поняття «арабістика» у статті синтезовано визначення даної галузі саме у площині епістолярної спадщини А. Кримського. Арабістика постає як окрема галузь сходознавства, що досліджує філологічні, культурні й соціально-політичні явища, поширені в Арабському Світі, і водночас демонструє їх багатопланову репрезентацію в різних типах дискурсу (академічного, образного, управлінського).

Ключові слова: Агатангел Кримський, арабістика, приватний епістолярій, дискурс, рецепція, орієнталістика.

Prystash Anastasiia Senior Lecturer at the Department of Oriental Languages, National Academy of Security Service of Ukraine, Kyiv, https//orcid.org/0000-0001-6146-4181

«…I LIVE WITH THE CONCERNS OF THE ARABS…» (BETWEEN THE LINES OF AGATANGEL KRYMSKYI'S BEIRUT LETTERS)

Abstract. The proposed study explores the specific features of the discourse of Arab studies in the Beirut epistolary of Agatangel Krymskyi – one of the most prominent Orientalists worldwide, the founder of the Ukrainian school of Oriental studies, and a cultural figure who significantly influenced the formation of Ukrainian humanistic thought. The study highlights Krymskyi's significant role in shaping Ukrainian Oriental studies, understood as a multifaceted scholarly domain that integrates Arab studies, Turkic studies, Iranian studies, and related disciplines. Particular attention is devoted to Arab studies as the leading sphere of the scholar's academic interests in the context of the evolution of Ukrainian Orientalism.

The relevance of the study is determined by the need to comprehend Krymskyi's epistolary legacy within the framework of contemporary scholarly discourse, where Arab studies appear not only as a philological discipline but also as a complex interdisciplinary domain integrating cultural and socio-political dimensions. The aim of the article is to explore the specific features of the functioning of Arab studies discourse in the scholar's Beirut letters and to highlight the paradigm of the Orientalist's academic interests in the reception of the Arab people.

The analysis of A. Krymskyi's private Beirut correspondence (1896–1898) demonstrates that Arab studies in the work of the Orientalist extended beyond purely academic interest, becoming a formative element of private communication that simultaneously functioned as an intellectual diary.

Based on the identification of the specific features of this discourse and their correlation with existing definitions of the concept of «Arab studies», the article synthesizes a definition of the field as manifested in Krymskyi's epistolary legacy.

Arabic studies emerge as a distinct branch of Oriental studies that investigates philological, cultural, and socio-political phenomena characteristic of the Arab world, while also revealing their multifaceted representation across different types of discourse (academic, figurative, and governing).

Keywords: Agatangel Krymskyi, Arab Studies, Private Epistolary, Discourse, Reception, Oriental Studies.

Постановка проблеми. Агатангел Кримський, один із найвидатніших українських науковців, письменників, культурно-громадських діячів, поправу вважається основоположником українського орієнталізму, який є комплексною галуззю гуманітаристики, що охоплює арабістику, тюркологію, юдаїку, іраністику, синологію, індологію, японістику тощо. Кожна зі згаданих наукових дисциплін має свій специфічний дискурс та репрезентацію, що заслуговує окремої дослідницької уваги.

Серед духовних скарбів Орієнту арабістика для А. Кримського була найкоштовнішою перлиною, про що зокрема засвідчила укладена сходознавцем «Пояснююча записка до проєкту організації Історично-Філологічного Відділу УАН» (1919 р.), у якій, з-поміж іншого, вчений підкреслив, що «іраністика, тюркологія і (*дисципліна ця особливо потрібна*) арабістика» необхідні для заповнення «зіяючих лакун українознавства» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення Сходу в оптиці Заходу впродовж тривалого часу залишається одним із пріоритетних напрямків розвитку світової гуманітаристики. Вітчизняні, європейські та американські дослідники постійно розглядають іншу, орієнтальну культуру під різними кутами наукових пошуків. Наразі найбільш вагомою компаративною розвідкою з питань орієнталістики є праця американського літературознавця палестинського походження Едварда Саїда «Орієнталізм», де зокрема розглянуто питання ідентичності, культури та літератури народів Сходу крізь призму колонізаторського впливу Заходу [2].

В Україні ж неабиякої популярності набувають наукові студії, присвячені осмисленню орієнталізму як специфічної риси вітчизняного літературного процесу XIX-XX століть. З-поміж них слід виокремити численні публікації Тетяни Мейзерської [3], Ганни Останіної [4] та Юрія Кочубея [5]. Згадані літературознавчі розвідки дають ґрунтовне розуміння особливостей тогочасного українського літературного процесу і розкривають його як частину європейського, не применшуючи при цьому досягнень вітчизняних митців і культурних діячів та їх внеску у розбудову рідномовної словесності, серед яких, безумовно, зустрічаємо ім'я Агатангела Кримського.

Він був розбудовувачем низки галузей цієї науки, зокрема арабістики, тюркології, іраністики. Внесок ученого у кожну з цих дисциплін є неоціненним, тому й потребує окремої уваги. Що стосується арабістики А. Кримського, то її вивченню саме у науковій площині присвячено публікацію Д. Радівілова [6].

Проте зацікавлення арабістикою ідентифіковане не лише у наукових працях А. Кримського, а й у його приватному епістолярії, особливо періоду перебування сходознавця у науковому відрядженні на Близькому Сході. Тому цілком актуальним є дослідження дискурсу арабістики як одного із ключових та формотворчих елементів бейрутських «епістолярних щоденників» ученого-арабіста.

Мета статті полягає у дослідженні специфіки дискурсу арабістики у бейрутському епістолярії Агатангела Кримського та висвітленні парадигми наукових інтересів ученого-орієнталіста в рецепції арабського народу.

Виклад основного матеріалу. Арабістика, спершу виключно арабська мова та література, а потім й історія арабського народу та релігієзнавство, стали першими східними дисциплінами, у вивчення яких А. Кримський поринув з головою ще у Лазаревському інституті східних мов.

З листування з іншими видатними діячами української культури зламу XIX-XX віків дізнаємося, що студіювання величезних фоліантів «кабінетного» (А. Кримський) вченого дало йому системне академічне уявлення про те, що таке Арабський Світ. Але справжнім поштовхом до вкорінення арабістики у свідомість молодого тоді ще українського вченого було наукове відрядження до Лівану (в той період – Сирії), у яке він відправився для вивчення живої арабської мови та колекціонування матеріалів, що в подальшому становили основу його наукових студій. Означений період із життя українського вченого-орієнталіста на основі його епістолярної спадщини розлого осмислила Тетяна Лутаєва [7, с. 160].

Під час перебування на Близькому Сході, спочатку у Бейруті, а потім і у Ліванських горах, в атмосфері повного занурення в арабську культуру, сходознавець часто надсилав членам своєї родини листи, в яких ділився найяскравішими враженнями, власними переживаннями та емоціями. Він був настільки завантаженим, що не мав можливості вести окремо щоденникові записи, тому просив рідних зберегти його приватні листи бейрутського періоду, щоб у подальшому звертатися до них, як до щоденника.

Нові знання, спостереження та враження, здобуті дослідником у Бейруті та Шуейрі, стають формотворчим елементом приватної кореспонденції А. Кримського у 1896-1898 рр., відповідно ключовою ознакою ідіостилю автора у бейрутському епістолярії є дискурс арабістики, що відображає величезний масив знань про арабський Схід, якими орієнталіст ділиться зі своїми західними адресатами. Цей дискурс виходить за рамки однієї конкретної науки чи дисципліни.

Спираючись на типологію орієнталізму, розроблену Е. Саїдом, який виокремлював у його рамках три основні види : академічний, образний та

управлінський, можемо окреслити й парадигму наукових інтересів А. Кримського в дослідженні арабського народу [2].

Основною метою відрядження вітчизняного орієнталіста до Лівану було вдосконалення рівня володіння арабською мовою, зокрема вивчення її розмовного варіанту. Тож цілком закономірним є те, що в епіцентрі його рецепції арабського Сходу опинилась арабська словесність.

Сам адресант у перших листах з Бейруту згадує, що занурення у живе мовне середовище зі знанням літературної мови було досить складним. А. Кримський ділився з батьком труднощами комунікації з місцевим населенням, що йому доводилося звикати до новоарабської мови, спілкуватися з її носіями у форматі питань та відповідей на папірцях, постійно «зубрити підручник живої арабської мови» (лист від 20-22 жовтня 1896 р.) [8, с. 18-19]. На основі приватного листування вченого навіть хронологічно вдається простежити, як швидко він зумів опановувати розмовну, «новоарабську», мову. Уже за місяць, у листі до брата Юхима від 4 листопада 1896 р. А. Кримський інформує, що вже привчається зрозуміло говорити новоарабською, хоча все ще не зміг відвикнути від мови IX-X століть, а тому з ним часто трапляються курйозні ситуації; водночас, «освічені» люди в захваті від «архаїчної мови» адресанта, тому намагаються чим частіше чути, як він розмовляє «по-старовинному» [8, с. 28]. Уже у грудні епістолярний співрозмовник доповідає батькові, що навчився розмовляти новоарабською і «більше не відчуває себе німим» (лист від 4 грудня 1896 р.) [8, с. 63].

Літо 1897 р. А. Кримський проводить у Ліванських горах, де перед ним постає новий філологічний виклик : мешканці поселення Шуейр не спілкуються бейрутським діалектом – там поширений гірський різновид мови. Тож молодий науковець був змушений на якийсь час повернутися до практики використання перекладача – найчастіше Сари Аттая : «я їй скажу бейрутською, а вона передає гірцям по-своєму; їх то я, власне, розумію, але вони мене ні» (лист до Ю. Ю. Кримського від 5 липня 1897 р.) [8, с. 164].

Комунікувати з місцевим населенням доводилося постійно, тому талановитий стажер швидко оволодів і новим варіантом розмовної мови, адже у горах не розмовляли ні англійською, ні французькою, ні літературним варіантом арабської мови. Шуейрський період в епістолярії А. Кримського сповнений великою кількістю мовних каламбурів на основі побутових ситуацій, а також елементами арабського фольклору, зокрема прислів’ями.

Арабістика як галузь філологічної науки в бейрутському епістолярії А. Кримського також має численні розгалуження. Враховуючи те, що адресатами близькосхідних листів молодого стажера було найближче

родинне коло, і жоден із членів його родини не володів арабською мовою, найчастіше в епістолярного оповідача прокидався саме перекладач, який мав на меті зрозуміло описати арабські реалії, пояснити іронію арабського побуту та нетипові особливості світосприйняття арабського етносу.

Адресант знайомив своїх епістолярних співрозмовників з лексичним складом арабської мови, додаючи більше контексту побутовим ситуаціям. Наприклад, арабіст згадував, що у сім'ї Аттая є дуже багато дітей, зокрема дівчат, і коли господар сказав, що у нього є сестра, він все одно подумав про одну з дочок, на що йому наголосили на слові «ухт», і сам А. Кримський далі у листі пояснює, що «ухт» означає «сестра» (лист до Ю. С. Кримського від 27 грудня 1897 р.) [8, с. 71].

Окремі сторінки епістолярних мемуарів А. Кримського присвячені фонетиці арабської мови. Вимову особливо складних для артикуляції європейцями звуків учений детально описав у листах до батька: «Серед гортанних звуків арабської мови є один особливо гортанний, що нагадує мукання телят. Я його вимовляю дуже добре, але я давно вже помічав, що (очевидно, від нього?) часто страждаю на хрипоту…» (від 14 січня 1897 р.) [8, с. 101]. Детально описані у бейрутських епістолах також інші фонетичні спостереження, що не залишили філолога-перфекціоніста байдужим. Зокрема, адресант інформує брата Юхима про те, що одна з російських учительок «неймовірно поводиться з арабською мовою. Замість того, щоб самій вчити арабську вимову, вона змушує дітей засвоювати викривлену вимову. Наприклад: йшлося вчора про слово "нечупара". Питає вона в мене, як це слово буде арабською. Я кажу "уесха", а вона записує "весхе". Я кажу : "Над вашою вимовою діти будуть сміятися". На це вона: "Раніше таке могло бути, але не тепер. Тепер, якщо вони надумають мене виправляти, я прикрикую на них, і вони затихають"» (лист від 7 лютого 1897 р.) [8, с. 117].

У бейрутських кореспонденціях А. Кримського яскраво проявився й арабіст-діалектолог. Український арабіст В. Рибалкін зазначає, що «молодого вченого захоплює невивченість арабських діалектів, зокрема сірійського, і наприкінці перебування на Близькому Сході він приступає до написання дисертаційного дослідження "Про народну словесність сірійських арабів, основу якого складає мовний матеріал, узятий не з інших рук, а зібраний самим ученим»[9, с. 69].

Доля згаданої наукової праці невідома, проте у бейрутських «епістолярних щоденниках» А. Кримського фрагментарно зустрічаємо зібрані ним діалектологічні матеріали. Скажімо, відмінність у ліванському (гірському) та бейрутському діалектах він наводить в одному з листів до брата: «Дивлюся, якась стара кричить мені на своєму говорі: "Фтаихбейб" (відкрий двері). В Бейруті кажуть "баб"» (від 5 липня 1897 р.) [8, с. 164].

Арабська усна народнопоетична творчість розкрита у площині бейрутського епістолярію А. Кримського ще й численними згадками про арабські прислів'я. Збираючи такий фольклорний матеріал, сходознавець зазначав, що араби більше за все цінують афоризми, правила, гостре слово і т.д.; прислів'я для них «є більшим доказом, ніж найправильніший силогізм» (лист до Ю. Ю. Кримського від 5 липня 1897 р.) [8, с. 160].

Окремим пластом арабської мовної картини в рецепції А. Кримського є експресивні одиниці мови та специфічні формули ввічливості, адже представникам арабського етносу завжди притаманна неабияка емоційність у спілкуванні. Іноді ці вирази з'являються в епістолах стажера не як частина комунікації носія арабської культури, а як спосіб мислення самого А. Кримського. Розмірковуючи про діяльність і манери російського консула Бєляєва, адресант описує своє роздратування так: «"Йихриббейтак (щоб твій дім розвалився), – подумав я арабською, – тобі-то ставати на п'єдестали. Переді мною"» (лист до Ю. Ю. Кримського від 15 серпня 1897 р.) [8, с. 214].

В окрему групу таких експресивних мовних одиниць можна виділити вирази, пов'язані з ісламською вірою. Їх зустрічаємо у поодиноких листах А. Кримського до дружини брата. Так, у листі від 27 червня 1897 р. сходознавець цікавиться у М. Ф. Кримської успіхами свого племінника Бориса, розповідаючи їй про те, що показав родині Аттая фото племінника, а ті «не хотіли вірити, що йому лише два роки, при цьому додавали: "Смалла" (тобто в ім'я бога) – це щоб не зурочити» [8, с. 153]. У цій же кореспонденції зустрічаємо й релігійний імперактив «нехай прокляне її аллах», який адресант ужив стосовно мошки, яка довго надокучала йому і яку врешті він не зміг убити [8, с. 153].

У монографії «Націоналізм. Сексуалізм. Орієнталізм. Складний світ Агатангела Кримського» Соломія Павличко обстоює думку про те, що бейрутський епістолярій вченого можна вважати серйозним історичним джерелом про життя в Бейруті та Лівані наприкінці XIX ст., оскільки «спадкоємець епохи раціоналізму» писав «у своїх листах з Бейрута про те, що він бачить» [10, с. 185]. Численні спостереження про культуру та побут арабського етносу й до сьогодні можуть слугувати джерелом лінгвокультурних знань з арабістики як комплексної дисципліни.

Ольга Лагунова, аналізуючи бейрутський епістолярій А. Кримського, зазначає, що приватні листи сходознавця мали лише особистий характер й відображали його етнографічні спостереження та порівняння [11, с. 83].

Дослідниця пропонує класифікацію етнографічних спостережень, що розкривають особливості культури арабського етносу, виокремлюючи тематичні групи, присвячені традиціям харчування, питанням гігієни, опису традиційного арабського одягу та житлової архітектури, міжконфесійних і

міжособистісних (роль і місце чоловіка та жінки в арабському суспільстві, виховання дітей) взаємин, релігійних обрядів, святково-обрядової культури, духовності, побутових звичаїв тощо [11].

Гадаємо, що запропонована О. Лагуновою концепція цілком доречна у контексті аналізу саме етнографічного аспекту бейрутських спостережень А. Кримського. Проте згадана тематична типологія потребує часткового переформатування в контексті аналізу дискурсу арабістики. Передусім тому, що, на нашу думку, відображення інформації стосовно міжконфесійних взаємин в арабському суспільстві становить управлінський елемент дискурсу арабістики у бейрутському епістолярії А. Кримського.

Вважаємо також за доцільне виокремити ще декілька додаткових тематичних груп для розширення згаданої класифікації. Зокрема, багато приватних кореспонденцій письменника розкривають питання «чужої» для нього східної ментальності. Окремі змальовані сходознавцем ситуації, що покликані розкрити особливості арабського менталітету, корелюють із наведеними вище тематичними блоками, зокрема з описом житлової архітектури та одягу. У листі від 1 грудня 1897 р. А. Кримський іронічно ділиться з батьком Ю. С. Кримським своїми спостереженнями про носіїв арабської культури: «Можу спокійно спілкуватися з арабами про їх східну безтурботність, вікову безтурботність. Поки дощ, вони страждають і скаржаться на погане облаштування своїх будинків; а наступить гарна погода – все забуто. І так відбувається тисячоліттями, без того, щоб хто-небудь додумався, що можна ж убезпечити себе від холоду» [8, с. 258].

В межах розкриття теми східної ментальності молодий науковець намагався пояснити й притаманні лише цій культурі жести. Скажімо, у листі до М. Кримської від 17 жовтня 1897 р. наратор оповідає ситуацію, свідком якої йому довелося бути: двоє жінок посварилися і одна «зі страшної злості стрибала по даху, простягаючи з усіх сил руки вверх з відтопиреними пальцями і вимовляла прокляття. Поза – неймовірна, але ж на Сході всі жести не такі, як у нас… Відтопирені пальці означають: нехай тебе смерть схопить у свої кігті» [8, с.248].

Також вважаємо за доцільне виокремити тематичну групу, присвячену арабському мистецтву (музика, театр, танці), адже згадки та спостереження про його традиційні форми стають предметом детального опису в епістолярній спадщині А. Кримського бейрутського періоду. У листі до Ю. Ю. Кримського від 20 липня 1897 р. адресант живописно змальовує як народний арабський танець з мечем, так і традиційні східні музичні інструменти : «Відбувалися танці з мечами (або шаблями – “сайф”). Поодинокі танцівники крутили меч “сайф” навколо себе і навколо руки з неймовірною швидкістю, так що в очах отримувалось враження якогось

колеса, що обертається, підкидали їх високо вгору і, пританцьовуючи, ловили (а у мене серце щемило: я все боявся, що меч упаде вістрям і встромиться танцівнику в око або голову). Пари представляли боротьбу (на кшталт нашого фехтування), і все це з танцями» [8, с. 193]. У цьому ж листі наратор розповідає і про інший танець – «“хакам”, тобто “вдале потрапляння” (арабською “хакамед-дарбе” – потрапити у щось)», що виконувався «під музику, не позбавлену мелодійності, але дивну для нашого вуха. Інструменти: барабан, корнети, бубни (“дфуф”, тарілки (“смуж”) (здається, саме їх називають тімпанами), цимбали» [8, с. 193]. Екзистенційний досвід А. Кримського дозволив йому розповісти більше й про театральне мистецтво. Скажімо, 16 червня 1897 р. сходознавець надіслав братові листа, у якому описав відвідини єзуїтського театру, що ставив арабомовну псевдокласичну драму «Мученик чесності» Шаріда ель-Вафе, зазначаючи, що вистава – «відмінна нісенітниця, хоча дивиться з інтересом»; сам же театр, на думку А. Кримського, «збудований добре (є окреме приміщення)», а «куліси і декорації дуже хороші (робота самих монахів)» [8, с. 151].

Бейрутський епістолярій А. Кримського також детально знайомить адресатів з Арабським Світом і крізь призму природничих наук. Зокрема, дослідницької уваги заслуговує розкриття питання клімату та кліматичних особливостей, до якого А. Кримський чимало звертався у своїх «епістолярних щоденниках». Насамперед тому, що природно-географічні умови країн Аравійського півострова мали певний вплив на формування специфічної ментальності, психологічних особливостей арабського етносу, а сама етнічна ментальність стародавнього арабського соціуму, його світосприйняття й світорозуміння були обмежені горизонтом аравійської пустелі [12, с. 106-107].

На сторінках бейрутських «епістолярних щоденників» А. Кримський часто згадує близькосхідні реалії-фітоніми, описуючи «чужу», екзотичну флору. З-поміж добре відомих нинішнім реципієнтам епістолярної спадщини орієнталіста зустрічаємо «чужі» для кінця XIX – початку XX століття фініки, різноманітні цитрусові, банани, пальми, фіги, олеандри тощо. Неодноразово молодий вчений у листах зізнавався, що назви багатьох рослин йому відомі лише арабською мовою, проте такі рослини він і не називав, натомість лише описував їх зовнішній вигляд, аромат, період цвітіння чи інші властивості [8, с. 149]. Велику кількість фітонімів А. Кримський дублював двома мовами, наприклад: «дерево-лампоцвіт (“канділь” із породи датур), квіти якого білі, у формі лампочок з абажуром» [8, с. 50]; альпійські фіалки або ж цикламени – «по-арабському “бахур Мар'ям” – фіміам діви Марії» [8, с. 93]; туберози (занбак) [8, с. 250].

Описуючи подорож Ліванськими горами, молодий вчений так само з використанням арабомовних реалій та пояснень занотовував, що під час дороги зустрічав рослинність лише двох видів: «ибре (пилюка) – колючка» і «кябкяб (клубок) – у виді їжака або дикобраза» [8, с. 180].

Образним проявом дискурсу арабістики у бейрутському епістолярії А. Кримського (за аналогією до класифікації Е. Саїда) є літературні та інші мистецькі образи екзотичного «іншого». Однак і в даному випадку можемо говорити про специфічну інтерпретацію згаданої категорії, враховуючи особливості рецепції «чужого».

Іншим рівнем відображення здобутого орієнтального досвіду є подальша власна літературна творчість на основі рецепції східних образів. Детально змальовані на сторінках бейрутських листів яскраві «чужі» образи місця, що потонуло у екзотичних бустанах й лагідно огорнулося морем, в подальшому стають канвою поетичної збірки «Пальмове гілля», а непересічні колоритні побутові ситуації складають основу сюжетів «Бейрутських оповідань».

За естетичне задоволення, яке сходознавцю приносив Бейрут, він був готовий «пробачити і його ревматизм, і погану їжу, від якої у шлунку виникають розлади, і багатьох мерзенних знайомих бейрутян» (лист до Ю. Ю. Кримського від 10 листопада 1896 р.) [8, с. 45]. Такого сприйняття екзотичного «чужого» не поділяла вчителька Марія Каменська (саме М. Каменській А. Кримський освідчився, проводжаючи її з Бейрута). У листі до брата від 13 листопада 1896 р. А. Кримський писав про неї: «вона ненавидить Бейрут усією душею, не бажає ходити милуватися місцевими видами, критикує пальми, переконуючи, що від них мало тіні, називає Сирію країною “пальм, кактуса і хубза”»[8, с. 47-48].

Певно, зокрема й через таку разючу різницю у світосприйнятті про союз між А. Кримським й М. Каменською не йшлося.

Тетяна Мейзерська, займаючись розробкою питання виділення специфіки українського дискурсу європейського орієнталізму, поставила під сумнів існування управлінського типу орієнталізму, окресленого Е. Саїдом в «колонізованій українській культурі XIX ст.» і зауважила, що в контексті українського орієнталізму раціонально вести мову про «різні рівні ідентифікацій, які не усвідомлювались як колонізаційні і могли бути джерелом самопізнання та етичних цінностей» [3, с. 16].

Проте бейрутський епістолярій А. Кримського радше тяжіє саме до колонізаційного орієнталізму і корелює із академічним визначенням Едварда Саїда щодо його проявів, оскільки у листах з Близького Сходу дійсно поміж рядків, а подекуди й відкрито читаємо той самий «західний спосіб панувати над Сходом, реструктуризовувати його, здійснювати над

ним владу», тож можемо говорити й про управлінський прояв арабістики в бейрутському епістолярії науковця [2, с. 13].

Про західний (у випадку із заувагами А. Кримського – імперський) спосіб панувати над Сходом багато дізнаємося із приватного епістолярію молодого орієнталіста. Зокрема, з бейрутських листів Кримського реципієнт довідається про життя російської колонії в Бейруті: представників імперської держави у місті налічувалося сім-вісім осіб (консул Гагарін з дружиною та вчительки в школі «Бакурет ель-Іхсан»), всі жили у різних кутках [8, с. 20-21]. У листі до батька Ю. С. Кримського від 21 січня 1897 р. адресант згадує, що у спілкуванні цієї групи людей яскраво проявлялася така поширена «слов'янсько-російська риса – щоб сваритися там, де якраз чекали б миру», і зазначає, що вони періодично сваряться між собою [8, с. 102]. Проте коли члени цієї колонії починають говорити про арабів і ті якості цього етносу, які є неприйнятними носіям західної культури, – тут їх незгоди завершуються і вони в унісон сварять шахраїв-арабів (лист до Ю. Ю. Кримського від 04 листопада 1896 р.) [8, с. 34].

В умовах політичної нестабільності на Близькому Сході та поширення європейських та імперських геополітичних інтересів на регіон, питанням, що становить окремий інтерес, стає висвітлення міжконфесійних відносин в середині арабського суспільства. Якщо здійснювати дослідження бейрутського епістолярію письменника лише в ключі етнографічних спостережень, то міжконфесійні відносини дійсно можна зарахувати до цієї категорії. Проте розглядаючи управлінський дискурс арабістики, варто сприймати відносини між різними конфесійними групами арабського суспільства одним із ключових елементів практики політичного й адміністративного управління територій, особливо з огляду на те, що у країнах Леванту (Сирія, Ліван, Йорданія, Палестина, Ірак) релігійний фактор і до сьогодні залишається чи не найголовнішою причиною існування різного виду конфліктів.

Першими враженнями від строкатої структури населення Лівану стажер ділився вже одразу, прибувши до країни. У листі до батька від 20-22 жовтня 1896 р. він зазначив, що основу населення Бейруту складають не мусульмани, а християни; вони ж, за спостереженнями А. Кримського, легко піддавалися впливу європейської культури [8, с. 16]. Більш детально описував конфесійний склад арабського суспільства адресант у листі до сестри Марії (від 06 (18 листопада 1896 р.), зазначаючи, що у нього, як у російського підданого, практично немає причин остерігатися мусульман у Бейруті (хоча саме місто «ледь не повністю християнське»), оскільки мусульмани знають, що Туреччина тримається на одній тільки росії, а православні араби знають, що православ'я тримається росією» [8, с. 41].

У цій же приватній кореспонденції сходознавець згадує і про маронітів та католиків (унітатів), що також населяють Бейрут : за спостереженнями автора, вони – «народ менш дикий (у них є хороші школи, чого майже немає у православних)» [8, с. 41].

Про тісний зв'язок релігії та здійснення геополітичного впливу на регіон свідчить лист А. Кримського до М. Ю. Кримської від 02 березня 1897 р., у якому орієнталіст розповідав про негативну реакцію християнського прошарку суспільства на новини про те, що росія віддає критян під турецьку владу: «Коли я проходив, мене осипали градом каміння, з криками: "ось росіянин, бийте його!"» [8, с. 124].

Із бейрутських «епістолярних щоденників» можна отримати знання й про рецепцію близького адресатам «свого» мешканцями Близького Сходу. Зокрема тут міститься інформація про поширені в арабському суспільстві стереотипні уявлення стосовно того, що «немає на світі більш набожного народу, ніж "москобі" (*мають на увазі російські піддані* – А. П.) : вони – "абрар" (праведники)» [8, с. 191]. А. Кримський зазначає, що таке переконання склалося на Сході тому, що з-поміж росіян араби зустрічають лише пілігримів (лист до Ю. Ю. Кримського від 19 липня 1897 р.) [8, с. 190].

Особливий інтерес у розрізі управлінського аспекту дискурсу арабістики становить власне питання міжконфесійних конфліктів і суперечок.

Воно яскраво висвітлене А. Кримським на сторінках бейрутського епістолярію, а почасти і в матеріалах, поданих до друку у газети російської імперії. Наприклад, у листі до Ю. С. Кримського від 20 листопада 1896 р. сходознавець розповідає, як у Бейруті практично щоночі відбуваються вбивства: то мусульманин уб'є християнина, то християнин уб'є мусульманина, й оповідає ситуацію, яка стала джерелом його кореспонденції в «Російські відомості»: «Напередодні св. Михайла мусульмани вторглися у гірський квартал Мазраа, розбили декілька лавок, стали розвалювати церкву, але були стримані військами, що підтягнулися» [8, с. 56].

Окремі трагічні епізоди описані сходознавцем безпосередньо в межах управлінського дискурсу, адже попри те, що більшість населення Бейруту складали християни, А. Кримський неодноразово наголошував, що місто є частиною Османської імперії, а тому й «поліція тут мусульманська, частенько навіть із турків» [Епістолярій, с. 293-294]. Тож, цілком закономірно, що згадуючи у листі до брата (від 25 лютого 1898 р.) епізод про вбивство мусульманським торговцем християнського хлопчика, адресант сумнівається, у тому що злочинця впіймають: «Місяці два зловмисник буде переховуватися у знайомих, а потім відкриє лавку в іншому місці, вулиці на дві далі» [8, с. 293-294].

Тож, численні згадки про культурне, політичне та побутове життя арабів у Бейруті цілком сповна підкріплюють тезу вітчизняного арабіста, викладену у листі до Ю. Ю. Кримського від 15 серпня 1897 р.: «Я, обертаючись завжди серед арабів, звичайно, маю найповніше поняття про їх погляди; читання арабських газет і бесіди про прочитане дозволили мені зрозуміти настрої арабської думки якнайточніше; …більше того, я сам живу інтересами арабів та беру найближчу участь у їх внутрішньому житті» [8, с. 213].

Отже, дискурс арабістики в епістолярії А. Кримського(1896-1898 рр.) цілком корелюється із головними ознаками європейського орієнталізму XIX-XX століть. Уточнень потребує саме тлумачення поняття «арабістика», адже жодна із нині зафіксованих дефініцій повною мірою не розкриває суті дискурсу арабістики в епістолярній спадщині основоположника цієї науки в Україні.

Скажімо, сучасник та близький товариш А. Кримського, Б. Грінченко, терміну «арабістика» не виокремлював, проте побіжно окреслив сферу наукових пошуків фундатора цієї галузі сходознавчих наук. Зокрема у словнику української мови за упорядкування Б. Грінченка зустрічаємо доволі абстрактне визначення поняття «арабщина», у яке вкладено суть терміна «арабістика»: арабські мова та література, а також взагалі що-небудь арабське [13 с. 10]. Дослідниця літературної творчості й наукової спадщини А. Кримського Соломія Павличко серцевиною «арабістики» вважає такі сфери, як арабська мова й література, філологія, релігія [10, с. 160].

Сучасні вітчизняні енциклопедії та словники української мови фіксують різні за формулюваннями, але практично тотожні за значеннями, дефініції означеного поняття.

Тож, нині цю галузь сходознавства тлумачать як: 1) сукупність дисциплін, що вивчають арабську культуру (мову, літературу і т. ін.) [14]; 2) сукупність наукових дисциплін, що займаються всебічним вивченням арабської мови та її розмовних діалектів, історією, економікою, етнографією, політичним та культурним розвитком арабських країн та народів [15]; 3) галузь сходознавства, яка займається вивченням історії, мови, літератури і культури арабських народів [16].

Враховуючи специфіку дискурсу арабістики у приватному бейрутському епістолярії А. Кримського та відштовхуючись від існуючих визначень цього поняття, доходимо висновку, що арабістика – це окрема галузь сходознавства, що досліджує філологічні, культурні та соціально-політичні явища в країнах Арабського Світу та їх репрезентацію в академічному, образному й управлінському дискурсах.

Висновки. Арабістика була першою з наук у царині дослідницьких інтересів фундатора українського сходознавства А. Кримського. Цьому зокрема сприяло й реальне знайомство вченого з носіями арабської культури, що відбулося під час його наукового відрядження на Близький Схід. Згодом академічні знання та досвід, здобуті у Бейруті, стали підґрунтям для численних наукових студій орієнталіста.

Проте яскраво відображена арабістика не лише у науковому доробку А. Кримського, а й у його «епістолярних щоденниках», які він надсилав рідним синхронно із зануренням у культуру та побут арабського етносу. Аналіз бейрутського епістолярію А. Кримського дає змогу стверджувати, що в межах цієї науки сходознавцем окреслено філологічні, культурні та соціально-політичні явища в арабському суспільстві, а їх репрезентація відбувається в академічному, образному й управлінському дискурсах.

Подальші наукові розвідки видаються особливо актуальними з огляду на те, що вплив арабістики поширюється не лише на епістолярій А. Кримського, а й яскраво виражений у його власній літературній творчості. Перспективним вбачаємо подальше висвітлення образного типу репрезентантці арабістики крізь призму ліричних інтенцій А. Кримського в поетичній збірці «Пальмове гілля».

Література:

1. Пояснююча записка до проєкту організації Історично-Філологічного Відділу Української Академії Наук / Багалій Д. І., Кримський А. Ю., Павлуцький Г. Г., Тимченко Є. К. *Записки Історично-Філологічного Відділу Української Академії Наук*. Київ: Друкарь, 1919. 18 с.

2. Саїд Е. Орієнталізм / пер. з англ. В. Шовкуна. Київ: Комубук, 2025. 536 с.

3. Мейзерська Т. С. Re-presence: Відлуння Сходу в українській літературі XIX ст.: збірка наукових статей. Одеса: Астропринт, 2009. 156 с.

4. Останіна Г. Г. Орієнталізм у сучасному літературному процесі. *Наукові праці. Літературознавство*, 2012. №188. Т. 200. С. 73-76

5. Кочубей Ю. М. До специфіки українського орієнталізму. *Східний світ*, 1996. № 2. С. 134-139

6. Радівілов Д. А. Арабістика Агатангела Кримського. *Східний світ*, 2008. №2. С. 5-16.

7. Лутаєва Т. В. Роль подорожі А. Кримського до Сирії та Лівану в його науково-педагогічній діяльності. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 2011. № 5 (225). С. 158-165

8. Кримський А. Ю. Твори в п’яти томах ; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 5. Кн. 2 : Листи з Сірії та Лівану (1896 – 1898). 335 с.

9. Рибалкін В. С. Кримський як арабіст-діалектолог. *Мовознавство*, 1991. № 2 (146). С. 68-74

10. Павличко С. Д. Націоналізм. Сексуалізм. Орієнталізм. Складний світ Агатангела Кримського. Київ : Вид-во Соломії Павличко, 2000. 328 с.

11. Лагунова О. С. Листи А. Кримського з Лівану як етнографічне джерело. *Східний світ*. № 1. 2012. С. 81-92.

12. Скляренко О. М., Скляренко О. М. Етнічна ономастика: світ арабів і арабський антропонімікон : монографія (у 5 книгах, книга 1). Одеса : Астропринт, 2020. 284 с.

13. Словник української мови : [у 3 т.] / упоряд. з дод. влас. матеріалу Б. Грінченко; за ред. С. Єфремова та А. Ніковського. Київ : Горно, 1927 - 1928. 428 с.

14. Арабістика. Словник.ua : *Словник української мови*. URL: https://slovnyk.ua/index.php?swrd=арабістика (дата звернення: 19.09.2025).

15. Рубель В. А. Арабістика. *Велика українська енциклопедія*. URL: https://vue.gov.ua/Арабістика (дата звернення: 19.09.2025).

16. Кочубей Ю. М. Арабістика. *Енциклопедія сучасної України*. URL: https://esu.com.ua/article-43149 (дата звернення: 18.09.2025)

References:

1. Bahalii, D. I., Krymskyi, A. Yu., Pavlutskyi, H. G., & Tymchenko, Ye. K. (1919). Poiasniuiucha Zapyska do Proiektu Orhanizatsii Istorychno-Filolohichnoho Viddilu Ukrainskoi Akademii Nauk [Explanatory Note to the Project of Organizing the Historical-Philological Department of the Ukrainian Academy of Sciences]. *Zapysky Istorychno-Filolohichnoho Viddilu Ukrainskoi Akademii Nauk – Proceedings of the Historical-Philological Department of the Ukrainian Academy of Sciences*. Kyiv : Drukar [in Ukrainian].

2. Said, E. (2025). *Orientalism [Orientalism]* (V. Shovkun, Trans.). Kyiv: Komubuk [in Ukrainian].

3. Meizerska, T. S. (2009). Re-presence: Vidlunnia Skhodu v Ukrainskii Literaturi XIX st.: Zbirka Naukovykh Statei [Re-presence: Echoes of the East in Ukrainian literature of the 19th century: Collection of Scholarly Articles]. Odesa: Astroprynt [in Ukrainian].

4. Ostanina, H. H. (2012). Oriientalizm u Suchasnomu Literaturnomu Protsesi [Orientalism in the Contemporary Literary Process]. *Naukovi pratsi. Literaturoznavstvo – Scientific Papers. Literary Studies*, 200 (188), 73-76 [in Ukrainian].

5. Kochubei, Yu. M. (1996). Do Spetsyfiky Ukrainskoho Oriientalizmu [On the Specifics of Ukrainian Orientalism]. *Skhidnyi Svit – The World of the Orient*, (2), 134-139 [in Ukrainian].

6. Radivilov, D. A. (2008). Arabistyka Agatangela Krymskogo [Arab studies of Agatangel Krymskyi]. *Skhidnyi Svit – The World of the Orient*, 2, 5-16 [in Ukrainian].

7. Lutaieva, T. V. (2011). Rol Podorozhi A. Krymskogo do Syrii ta Livanu v yoho Naukovo-Pedahohichnii Diialnosti [The Role of A. Krymskiy's Travel to Syria and Lebanon in his Scientific and Pedagogical Activity]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 5 (225), 158-165 [in Ukrainian].

8. Krymskyi, A. Yu. (1973). *Tvory v piaty tomakh. T. 5. Kn. 2 : Lysty z Sirii ta Livanu (1896–1898). [Works in Five Volumes. Vol. 5, Book 1. Letters from Syria and Lebanon (1896–1898)]*. I. K. Bilodid (Ed.). Kyiv : Naukova Dumka [in Ukrainian].

9. Rybalkin, V. S. (1991). Krymskyi yak Arabist-dialektoloh [Krymskyi as an Arabist-dialectologist]. *Movoznavstvo – Movoznavstvo*, 2 (146), 68-74 [in Ukrainian].

10. Pavlychko, S. D. (2001). *Natsionalizm, seksual'nist', oriyentalizm : skladnyy svit Agatangela Kryms'koho [Nationalism, sexuality, orientalism : the complex world of Agatangel Krymskyi]*. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].

11. Lahunova O. S. (2012). Lysty A. Krymskogo z Livanu yak Etnohrafichne Dzherelo [Agatangel Krymskyi's Letters from Lebanon as an Ethnographic Source]. *Skhidnyi Svit – The World of the Orient*, 1, 81-92 [in Ukrainian].

12. Skliarenko, O. M. & Skliarenko, O. M. (2020). *Etnichna Onomastyka: Svit Arabiv i Arabskyi Antroponimikon : Monohrafiia (u 5 Knyhakh, Knyha 1) [Ethnic Onomastics: The world of Arabs and the Arab Anthroponymicon: Monograph (Book 1, in 5 Books)]*. Odesa: Astroprynt [in Ukrainian].

13. Hrinchenko, B., Yefremov, S., & Nikovskyi, A. (Eds.). (1927–1928). *Slovnyk ukrainskoi movy (u 3 t.) [Dictionary of the Ukrainian language (in 3 vols.)]*. Kyiv: Horno [in Ukrainian].

14. Arabistyka [Arab studies]. (n.d.). *Slovnyk.ua: Dictionary of the Ukrainian language*. Retrieved from https://slovnyk.ua/index.php?swrd=арабістика (date of access: September 19, 2025) [in Ukrainian].

15. Rubel, V. A. (n.d.). Arabistyka [Arab studies]. *Velyka Ukrainska Entsyklopediia – Great Ukrainian Encyclopedia*. Retrieved from https://vue.gov.ua/Арабістика (date of access: September 19, 2025) [in Ukrainian].

16. Kochubei, Yu. M. (n.d.). Arabistyka [Arab studies]. *Entsyklopediia Schasnoi Ukrainy – Encyclopedia of Modern Ukraine*. Retrieved from https://esu.com.ua/article-43149 (date of access: September 18, 2025) [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81’27:316.77:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-649-659

Сидоренко Лілія Миколаївна старший викладач, кафедра української мови, літератури та культури, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-6547-4050

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ДІАЛОЗІ В КОНТЕКСТІ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню комунікативних стратегій, що реалізуються в міжкультурному діалозі в умовах академічної мобільності. Об’єктом дослідження є міжкультурна комунікація студентів і викладачів у процесі академічних обмінів та інтеграційних програм. Предметом вивчення виступають стратегії ефективної взаємодії, що формуються на перетині різних культурних та освітніх традицій.

Методологічну основу становлять теоретико-дискурсивний аналіз, міжкультурна прагматика та елементи корпусного методу.

У статті розглянуто феномен академічної мобільності як простір інтенсивного міжкультурного контакту, що вимагає вироблення нових моделей комунікативної поведінки. Підкреслено, що успішна міжкультурна взаємодія ґрунтується на поєднанні мовної, соціокультурної та емоційно-когнітивної компетентностей. Аналіз комунікативних стратегій дозволяє виокремити кілька провідних напрямів: адаптаційні стратегії, які забезпечують поступове входження до іншої культурної та освітньої спільноти; стратегії емпатійного слухання, що створюють атмосферу взаємоповаги; стратегії когнітивного узгодження, спрямовані на подолання семантичних та інтерпретаційних бар’єрів; інтегративні стратегії, завдяки яким індивід поєднує локальну ідентичність із глобальними академічними цінностями.

Отримані результати засвідчують, що міжкультурний діалог у межах академічної мобільності є динамічним процесом, в якому стратегічний вибір комунікатора безпосередньо впливає на ефективність спільної діяльності, формування довіри та готовність до співпраці. Практичне значення дослідження полягає в можливості використати запропоновані підходи під час підготовки учасників програм обміну, у вдосконаленні освітніх курсів із міжкультурної комунікації та в розробленні інституційних політик, що сприяють академічній інтеграції та підвищують якість міжнародної освіти.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням емпіричної бази та аналізом новітніх форматів міжнародної освітньої взаємодії.

Ключові слова: міжкультурна взаємодія, академічні обміни, комунікативна адаптація, стратегії діалогу, глобальна мобільність, культурна ідентичність.

Sydorenko Liliia Mykolaivna Senior Lecturer, Department of Ukrainian Language, Literature and Culture, National Technical University of Ukraine «Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-6547-4050

DISCURSIVE FEATURES OF ACADEMIC LETTERS IN THE ANGLOPHONE CONTEXT

Abstract. The article focuses on the study of communicative strategies implemented in intercultural dialogue within the context of academic mobility. The research object is intercultural communication between students and teachers engaged in academic exchanges and integration programs. The research subject is the strategies of effective interaction that emerge at the intersection of different cultural and educational traditions. The methodological base rests upon theoretical discourse analysis, intercultural pragmatics, and elements of corpus methodology.

The article examines academic mobility as a space of intensive intercultural contact that requires the development of new models of communicative behavior. It is emphasized that successful intercultural interaction relies on the combination of linguistic, sociocultural, and emotional-cognitive competences. The analysis of communicative strategies oriented toward distinguishing several key directions: adaptive strategies to enable gradual integration into another cultural and academic community; strategies of empathic listening focused on establishing an atmosphere of mutual respect; strategies of cognitive alignment, aimed at overcoming semantic and interpretative barriers; and integrative strategies, through which an individual balances local identity with global academic values.

The research findings demonstrate that intercultural dialogue in the framework of academic mobility is a dynamic process in which the strategic choices of communicators directly influence the effectiveness of joint activities, the formation of trust, and the willingness to cooperate. The practical significance of the study lies in the possibility of applying the proposed approaches in preparing participants for exchange programs, improving educational courses on intercultural communication, and developing institutional policies that promote

academic integration and enhance the overall quality of international education. The prospects for further research are associated with expanding the empirical base and analyzing the latest formats of international educational interaction.

Keywords: intercultural interaction, academic exchanges, communicative adaptation, dialogue strategies, global mobility, cultural identity.

Постановка проблеми. Академічна мобільність як одна з провідних тенденцій XXI століття створює унікальні умови для інтенсивної міжкультурної взаємодії, що, з одного боку, стимулює професійний та особистісний розвиток учасників мобільності, а з іншого – породжує численні комунікативні виклики. Учасники програм обміну (студенти, викладачі, науковці) опиняються в ситуаціях, де мовні ресурси поєднуються з різними культурними конвенціями, академічними нормами та прагматичними очікуваннями. Це вимагає від індивіда не лише мовної компетентності, але й розвиненої міжкультурної комунікативної стратегії, яка забезпечує ефективну співпрацю, запобігає непорозумінням і сприяє академічній інклюзії.

Незважаючи на численні дослідження, спрямовані на вимірювання міжкультурної компетентності та оцінювання ефекту навчання за кордоном, залишається низка відкритих питань щодо того, які конкретні стратегічні моделі комунікації найбільш ефективні в різних фазах академічної мобільності (підготовка до поїздки, адаптація на місці, повернення чи реінтеграція). Додатково ускладнює ситуацію різнорідність навчальних середовищ, асиметрія влади в академічних відносинах та відмінності в жанрових практиках (семінарна дискусія, електронне листування, подання результатів дослідження). Отже, формування адекватних комунікативних стратегій у міжкультурному діалозі є актуальною теоретичною і практичною проблемою, що потребує системного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання комунікативних стратегій у міжкультурному діалозі та академічній мобільності активно досліджується в сучасній науковій літературі. Зокрема, K. Hyland та K. Jiang [1] у своїй праці наголошують на глобалізації академічного дискурсу та ролі англійської мови як засобу забезпечення взаєморозуміння в міжнародних освітніх середовищах. A. Mauranen [2] аналізує феномен англійської як lingua franca в університетському середовищі, підкреслюючи важливість гнучких стратегій адаптації в навчальних і дослідницьких комунікаціях. Важливий внесок зробили D. Adrian, M. S. A. Fajri [3], які звертають увагу на стратегії пом’якшення висловлювань у полікультурних аудиторіях.

B. Yu, E. Wright [4] розглядають парадокси інтеркультурної комунікації та показує, як когнітивне узгодження впливає на ефективність

діалогу між студентами з різних культур. Своєю чергою M. U. Nadeem, A. A. Zabrodskaja [5] пропонують модель міжкультурної адаптації, яка враховує як когнітивні, так і поведінкові чинники.

У дослідженнях, присвячених академічній мобільності, A.R.M.Mendes [6] аналізує її роль у процесах інтернаціоналізації вищої освіти, а M. L. Sierra-Hued та J. Foucart [7] наголошують на формуванні професійних навичок і міжкультурних компетентностей у студентів, які беруть участь у програмах мобільності. O. Bakhmat зі співавторами [8] розглядають альтернативні формати мобільності, включаючи віртуальні, що також породжує нові виклики для комунікативних стратегій.

Українські науковці також зробили вагомий внесок у цю сферу. В. Волошина [9] аналізує особливості міжкультурної ділової комунікації в професійній підготовці майбутніх фахівців, а М. Кухарчишин, А. Чучвара та Х. Щепанська [10] досліджують електронну комунікацію як сучасний інструмент міжкультурної взаємодії. Крім того, О. Аксьонова [11] підкреслює значення просоціальних стратегій у формуванні довіри між здобувачами вищої освіти під час навчання за кордоном.

Таким чином, наявні наукові дослідження свідчать про багатовимірність проблематики та вказують на необхідність подальшого узагальнення. Водночас вони окреслюють перспективи глибшого аналізу комунікативних стратегій у сфері академічної мобільності.

Наукова новизна статті полягає в акцентуванні на комунікативних стратегіях як ключовому чиннику ефективності міжкультурного діалогу в умовах академічної мобільності. Крім того, вперше зроблено спробу їх систематизувати відповідно до етапів підготовки, адаптації та реінтеграції здобувачів освіти, що надає дослідженню практичної значущості.

Мета статті – визначити й типологізувати комунікативні стратегії в міжкультурному діалозі в контексті академічної мобільності та запропонувати практичні рекомендації для їх застосування в освітніх програмах. Для реалізації окресленої мети необхідно розв’язати такі завдання:

1. проаналізувати сучасні теоретичні підходи до вивчення міжкультурної комунікації та академічної мобільності;
2. виокремити та схарактеризувати провідні групи комунікативних стратегій, що забезпечують ефективний міжкультурний діалог;
3. визначити практичні можливості застосування комунікативних стратегій у підготовці та супроводі учасників академічної мобільності.

Виклад основного матеріалу. Академічна мобільність у сучасному світі виступає не лише інструментом підвищення якості освіти, але й потужним засобом формування міжкультурних комунікативних стратегій, необхідних для інтеграції в глобалізоване суспільство. В умовах постійного

розширення міжнародних освітніх обмінів, зростання кількості програм подвійних дипломів та активного розвитку цифрових форматів навчання все більшої актуальності набуває питання того, як саме студенти та викладачі формують навички ефективної міжкультурної взаємодії. Адже успішність академічної мобільності вимірюється не лише здобутими знаннями чи науковими результатами, а й тим, наскільки учасники освітнього процесу здатні пристосуватися до нового культурного середовища, долати комунікативні бар'єри та створювати стійкі професійні й особистісні зв'язки.

Міжкультурна комунікація в цьому контексті розглядається як процес обміну інформацією, цінностями та поведінковими моделями між представниками різних культур. Вона включає як вербальні, так і невербальні аспекти спілкування, які можуть кардинально відрізнятися в різних соціокультурних контекстах. Саме тому одним із ключових завдань академічної мобільності є навчання гнучкості у використанні комунікативних стратегій. Наприклад, студент, який звик до прямого способу висловлення думок у своїй культурі, може зіткнутися з труднощами в країні, де переважають непрямі чи контекстуально насичені форми комунікації. У таких випадках важливою стає здатність не лише помічати ці відмінності, а й відповідно адаптувати власну поведінку.

Центральним поняттям у цьому процесі виступає міжкультурна компетентність, що охоплює когнітивні (знання про інші культури), поведінкові (здатність гнучко реагувати на культурні виклики) та афективні (емпатія, толерантність, відкритість) компоненти. Когнітивний рівень включає обізнаність щодо культурних норм, традицій, освітніх практик і навіть релігійних особливостей, які можуть впливати на взаємодію. Поведінковий компонент передбачає готовність змінювати власні звички й моделі комунікації залежно від контексту. Афективний складник охоплює ставлення до культурних відмінностей: уміння зберігати спокій у ситуаціях непорозуміння, бути відкритим до нових практик та демонструвати емпатію до співрозмовника. Як показують дослідження, рівень розвитку цієї компетентності безпосередньо впливає на якість міжкультурної взаємодії, успішність проходження академічної мобільності та швидкість подолання культурного шоку [12, с. 89]. Саме завдяки розвитку міжкультурної компетентності учасники програм мобільності можуть швидше інтегруватися в нову академічну спільноту, ефективно взаємодіяти з викладачами та колегами, а також формувати стійкі професійні й соціальні зв'язки [13, с. 165].

Особливу роль у цьому процесі відіграють мовні навички. Хоча англійська мова давно стала універсальною мовою академічної мобільності,

значна частина здобувачів освіти стикається з труднощами у використанні академічного дискурсу, спеціалізованої термінології чи культурно маркованих мовних виразів. Це часто призводить до відчуття ізоляції або меншовартості в міжкультурних групах. Тому ефективні програми мобільності все частіше включають мовні курси, спрямовані не лише на вдосконалення граматики чи словникового запасу, а й на розвиток комунікативних стратегій – активного слухання, перефразування, уточнення та використання культурно релевантних прикладів [14, с. 82]. Такий підхід дозволяє здобувачам вищої освіти більш упевнено брати участь у семінарах, конференціях і групових проєктах, що своєю чергою зменшує ризик міжкультурних непорозумінь.Не менш важливим аспектом міжкультурної взаємодії є невербальна комунікація. Жести, міміка, інтонація, дистанція між співрозмовниками - усі ці елементи можуть істотно відрізнятися між культурами. Наприклад, у країнах Північної Європи прийнято дотримуватися більшої фізичної дистанції, тоді як у середземноморських культурах надмірна експресивність і дотики вважаються проявом дружності. Для учасників програм мобільності важливо не лише розпізнавати ці відмінності, а й навчитися інтерпретувати їх у потрібному ключі. Ігнорування невербальних сигналів може призвести до комунікативних бар'єрів навіть у випадку досконалого володіння мовою.

Позитивні ефекти академічної мобільності не обмежуються лише підвищенням мовної чи культурної компетентності. Вона також сприяє розвитку критичного мислення, здатності аналізувати інформацію з різних позицій, формуванню навичок самостійного навчання та глибшому розумінню глобальних проблем [13, с. 170]. Здобувачі освіти, які беруть участь у міжнародних освітніх програмах, демонструють вищий рівень готовності до роботи в мультикультурних колективах, а також більше усвідомлюють роль культурного контексту в прийнятті рішень. Крім того, академічна мобільність допомагає розвинути лідерські якості: ініціативність, відповідальність за колективний результат, уміння працювати в умовах невизначеності. Усе це робить мобільність важливим фактором підготовки майбутніх фахівців до вимог сучасного ринку праці.

Разом із тим процес міжкультурної комунікації в умовах мобільності супроводжується низкою викликів. Найбільш дослідженим серед них є культурний шок, що проявляється в почутті розгубленості, стресу або навіть тривоги під час зіткнення з новими культурними реаліями [14, с. 82]. Для деяких здобувачів освіти цей стан має короткотривалий характер, для інших - призводить до серйозних психологічних труднощів, які негативно позначаються на академічній успішності. Щоб пом'якшити цей ефект, університети дедалі частіше впроваджують програми підтримки:

орієнтаційні курси, тренінги з міжкультурної комунікації, менторські програми за участю старших студентів чи випускників. Такі заходи допомагають новоприбулим учасникам адаптуватися до іншого культурного середовища, зменшити рівень стресу та забезпечити більш успішне включення в освітній процес.

Ще одною серйозною проблемою є асиметрія в академічних відносинах, що виникає через відмінності в національних освітніх системах, стандартах оцінювання чи академічних традиціях [15, с. 11]. Студенти з країн, де освітній процес базується на ієрархічній моделі, можуть відчувати труднощі в умовах більш демократичної освітньої культури, де заохочується дискусія з викладачем або критичне переосмислення джерел. Подолати ці бар'єри можна лише через цілеспрямовану адаптацію освітніх програм: інтеграцію міжкультурних компонентів у навчальні курси, створення змішаних студентських груп для спільних проєктів, залучення міжнародних викладачів.

На окрему увагу заслуговує питання інтеграції цифрових технологій у процес академічної мобільності. Онлайн-програми обміну, віртуальні курси та спільні наукові проєкти дозволяють здобувачам освіти взаємодіяти без фізичного переміщення. Хоча такий формат має свої обмеження, він також сприяє розвитку міжкультурних навичок, адже учасники навчаються долати бар'єри, пов'язані з часовими поясами, цифровими інструментами та онлайн-етикетом. Віртуальна мобільність може стати важливим етапом підготовки до фізичної, дозволяючи студентам отримати первинний досвід взаємодії з іншою культурою, уникнути найгострішої фази культурного шоку та сформувати базові навички спілкування [8, с. 155]. Крім того, віртуальні формати розширюють доступ до міжнародної освіти для тих здобувачів освіти, які з різних причин не можуть взяти участь у традиційних програмах. Це є важливим аспектом демократизації вищої освіти, що зменшує соціальну нерівність і надає можливості для формування міжкультурних стратегій у більш широкої аудиторії. Попри відсутність безпосереднього занурення в іншу культуру, онлайн-взаємодія дозволяє відпрацьовувати ключові комунікативні навички: вміння формулювати думки в письмовій формі, вести дискусії в синхронному та асинхронному режимах, адаптувати комунікацію до різних цифрових платформ.

Варто також зазначити, що академічна мобільність впливає не лише на окремих учасників, а й на самі освітні інституції. Університети, які активно беруть участь у міжнародних програмах, змінюють власні навчальні плани, розширюють спектр дисциплін, запроваджують нові методи викладання. Це сприяє інтернаціоналізації освітнього середовища, формуванню мультикультурних академічних спільнот, які стають осеред-

ками інновацій і творчого розвитку. До того ж академічна мобільність сприяє набуттю та розвитку професійних навичок, необхідних для побудови міжнародної кар'єри. Вона стимулює розвиток критичного мислення, формує вміння співпрацювати в мультикультурних командах, дає знання проєктного менеджменту, допомагає зростити в собі якості лідера, гнучкого у прийнятті рішень [7, с. 2–3]. Особливе значення має поєднання локальної ідентичності з глобальними цінностями, що забезпечує формування інтегративних комунікативних стратегій. В українському контексті академічна мобільність сприяє інтеграції освітніх стандартів у європейський простір, підвищенню міжнародної конкурентоспроможності здобувачів вищої освіти та розвитку наукової співпраці [9, с. 140; 10, с. 270].

Університети активно впроваджують програми, що поєднують традиційне навчання та дистанційні форми, а також пропонують підтримку для соціальної та академічної адаптації студентів із різних країн.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що академічна мобільність сприяє формуванню комплексу комунікативних стратегій, необхідних для успішної міжкультурної взаємодії. До них належать: адаптація мовних і поведінкових моделей до культурних особливостей партнерів; розвиток емпатії, толерантності та готовності до діалогу; формування навичок активного слухання та перефразування; подолання культурного шоку шляхом психологічної та організаційної підтримки; інтеграція міжкультурних аспектів у зміст освітніх програм; урахування особливостей невербальної комунікації; підготовка до цифрових форматів взаємодії. Усі ці стратегії в сукупності забезпечують не лише успішність навчання, а й професійну мобільність у майбутньому.

Таким чином, академічна мобільність виступає потужним чинником розвитку міжкультурної компетентності та формування комунікативних стратегій, які стають базовими навичками для сучасного фахівця в будь-якій галузі. Її значення виходить далеко за межі освітніх цілей, адже вона сприяє побудові діалогу між культурами, розвитку глобального громадянства та зміцненню міжнародної співпраці. Саме тому підтримка та розвиток програм академічної мобільності повинні залишатися одним із пріоритетів освітньої політики на національному та міжнародному рівнях.

Висновки. Академічна мобільність є багатовимірним процесом, що поєднує освітні, соціокультурні та професійні компоненти й формує цілісний простір міжнаціональної взаємодії. Вона сприяє розвитку міжкультурної компетентності та виробленню комунікативних стратегій, які є необхідними для ефективної співпраці в глобальному академічному середовищі. Основними складниками успішної мобільності є адаптація мовних та поведінкових моделей, розвиток емпатії й толерантності, активне

слухання та перефразування, а також інституційна підтримка в процесі подолання культурного шоку. Важливим чинником ефективності є інтеграція міжкультурних аспектів у зміст навчальних програм та урахування специфіки як вербальної, так і невербальної комунікації.

Наукова новизна проведеного дослідження відкривається у спробі систематизувати комунікативні стратегії академічної мобільності відповідно до ключових етапів: підготовчого (формування очікувань та початкової мовно-культурної компетентності), адаптаційного (вироблення стратегій пристосування та подолання комунікативних бар'єрів) та реінтеграційного (повернення і трансфер набутих навичок у власний академічний та культурний простір). Такий підхід дозволяє розглядати мобільність не лише як індивідуальний досвід, але й як динамічний цикл, у межах якого відбувається формування інтегративних стратегій, здатних поєднати локальну ідентичність із глобальними цінностями. Саме цілісне бачення розвитку стратегій від етапу підготовки до реінтеграції становить практичну значущість роботи, адже може бути використане в розробленні програм підготовки здобувачів вищої освіти і тренінгів із міжкультурної комунікації, а також у впровадженні інституційних політик академічної підтримки. У ширшій перспективі академічна мобільність постає як чинник розвитку критичного мислення, здатності до самостійного навчання, готовності до мультикультурної співпраці та формування професійних навичок, що набувають особливої ваги в міжнародному контексті. Вона не лише сприяє інтернаціоналізації освітнього простору, а і створює умови для діалогу між культурами, розбудови глобального громадянства та зміцнення міжнародної співпраці. Тож підтримка та розвиток програм академічної мобільності мають залишатися одним із пріоритетів освітньої політики, адже саме вони забезпечують формування нового покоління фахівців, здатних ефективно діяти в умовах глобалізованого світу та впроваджувати комунікативні стратегії, які поєднують національну ідентичність з універсальними академічними стандартами.

Література:

1. Hyland K., Jiang K. Academic Discourse and Global Publishing. London: Routledge, 2019. 278 p. DOI: https://doi.org/10.4324/9780429433962.

2. Mauranen A. Reflexively speaking: metadiscourse in English as a lingua franca. Berlin/Boston: De Gruyter Mouton, 2023. 250 p.

3. Adrian D., Fajri M. S. A. Hedging practices in soft science research articles. Cogent Arts & Humanities, 2023. Vol. 10, № 1. 2249630. DOI: https://doi.org/10.1080/23311983.2023.2249630.

4. Yu B., Wright E. Paradoxes in intercultural communication, acculturation and engagement. Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2024. P. 1–18. DOI: https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2407909.

5. Nadeem M. U, Zabrodskaja A. A comprehensive model of intercultural communication for international students living in culturally diverse societies: evidence from China. Frontiers in Communication. 2023. Vol. 8 P. 1–15. DOI: https://doi.org/10.3389/fcomm.2023.1332001.

6. Mendes A. R. M. The role of academic mobility in the (de)construction of internationalization. Journal of Comparative and International Higher Education, 2022. Vol.14, № 5S. 7. DOI: https://doi.org/10.32674/jcihe.v14i5A.5058.

7. Sierra-Hued M. L., Foucart J. Intercultural and professional skills in student mobility to boost employability. Journal of Intercultural Communication. 2022. Vol. 22, № 3. P. 01–12. DOI: https://doi.org/10.36923/jicc.v22i3.68.

8. Bakhmat O., Lisina L., Udovenko I., Nikolenko L., Buhlai N. Development of online and offline academic mobility of students in modern conditions. Revista Eduweb. 2022. Vol. 16, № 3. P. 146–159. DOI: https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.03.11.

9. Волошина В. Електронне ділове листування: мовно-комунікативна специфіка та етикет. Молодий вчений. 2022. № 5 (105). С. 139–144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2022_5_31 (дата звернення: 04.09.2025).

10. Кухарчишин М., Чучвара А., Щепанська Х. Про електронний лист як жанр професійної інтернет-комунікації. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2024. № 18. С. 269-281. DOI: http://dx.doi.org/10.30970/ufl.2024.18.4414 (дата звернення: 04.09.2025).

11. Аксьонова О. Стратегії міжкультурної комунікації в умовах глобалізації. Збірник наукових праць «Вчені записки». 2025. № 38(1). С. 316–330. DOI: https://doi.org/10.33111/vz_kneu.38.25.01.25.173.179.

12. Леві-Джордж О. Міжкультурна комунікація учасників програм академічної мобільності. Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2021. Т. 22. С. 87–91. DOI: https://doi.org/10.31891/2415-7929-2021-22-18.

13. Шевченко М. Сучасні концепції міжкультурної взаємодії в умовах глобалізації та сучасних міжнародних відносинах. Міжнародні відносини: теоретико-практичні аспекти. 2023. № 12. С. 164–179. DOI: https://doi.org/10.31866/2616-745X.12.2023.292413.

14. Костенко Д. Міжкультурна комунікація у сучасному світі. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2018. № 30. С. 80–85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2018_30_14 (дата звернення: 04.09.2025).

15. Aslam S., Akram H., Parveen Kh. Cultural differences and problems: a case of international students studying in a normal university in North China. Nature Communications. 2021. Vol. 1, № 1. P. 8–12. DOI: https://doi.org/10.52223/JSSA20-010102-020.

References:

1. Hyland, K., & Jiang, K. (2019). Academic discourse and global publishing. London: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429433962

2. Mauranen, A. (2023). Reflexively speaking: metadiscourse in English as a lingua franca. Berlin/Boston: De Gruyter Mouton.

3. Adrian, D., & Fajri, M. S. A. (2023). Hedging practices in soft science research articles. Cogent Arts & Humanities, 10(1), 2249630. https://doi.org/10.1080/23311983.2023.2249630

4. Yu, B., & Wright, E. (2024). Paradoxes in intercultural communication, acculturation and engagement. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 1–18. https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2407909

5. Nadeem, M. U., & Zabrodskaja, A. (2023). A comprehensive model of intercultural communication for adaptation. Frontiers in Communication, 8, 1–15. https://doi.org/10.3389/fcomm.2023.1332001

6. Mendes, A. R. M. (2022). The role of academic mobility in the (de)construction of internationalization. Journal of Comparative and International Higher Education, 14(5S), 7. https://doi.org/10.32674/jcihe.v14i5A.5058

7. Sierra-Huedo, M. L., & Foucart, J. (2022). Intercultural and professional skills in student mobility to boost employability. Journal of Intercultural Communication, 22(3). 1–12. https://doi.org/10.36923/jicc.v22i3.68

8. Bakhmat, O., Lisina, L., Udovenko I., Nikolenko L., & Buhlai, N. (2022). Development of online and offline academic mobility of students in modern conditions. Revista Eduweb, 16(3), 146–159. https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.03.11

9. Voloshyna, V. (2022). Elektronne dilove lystuvannia yak sposib komunikatsii v protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Electronic business correspondence as a means of communication in the training of future specialists]. Molodyi vchenyi - Young Scientist, 5(105), 396–400. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2022_5_31 [in Ukrainian].

10. Kukharchyshyn, M., Chuchvara, A., & Shchepanska, Kh. (2024). Pro elektronnyi lyst yak zhanr profesiinoi internet-komunikatsii v kursi «Mova dilovoho spilkuvannia» [On the electronic letter as a genre of professional Internet communication in the course «Business communication»]. Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi - Theory and Practice of Teaching Ukrainian as a Foreign Language, 18, 269–281. https://doi.org/10.30970/ufl.2024.18.4414 [in Ukrainian].

11. Aksionova, O. (2025). Stratehii mizhkulturnoi komunikatsii v umovakh hlobalizatsii [Strategies of intercultural communication in the context of globalization]. Vcheni zapysky - Scientific Notes, 38(1), 316–330. https://doi.org/10.33111/vz_kneu.38.25.01.25.173.179 [in Ukrainian].

12. Levi-Dzhordzh, O. (2021). Mizhkulturna komunikatsiia uchasnykiv prohram akademichnoi mobilnosti [Intercultural communication of participants in academic mobility programs]. Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva - Current issues of linguistics and translation studies, 22, 87–91. https://doi.org/10.31891/2415-7929-2021-22-18 [in Ukrainian].

13. Shevchenko, M. (2023). Suchasni kontseptsii mizhkulturnoi vzaiemodii v umovakh hlobalizatsii ta suchasnykh mizhnarodnykh vidnosyn [Modern concepts of intercultural interaction in the context of globalization and contemporary international relations]. Mizhnarodni vidnosyny: teoretyko-praktychni aspekty - International Relations: Theory and Practical Aspects, 12, 164–179. https://doi.org/10.31866/2616-745X.12.2023.292413 [in Ukrainian].

14. Kostenko, D. (2018). Mizhkulturna komunikatsiia u suchasnomu sviti [Intercultural communication in the modern world]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika - Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy, 30, 80–85. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2018_30_14 [in Ukrainian].

15. Aslam, S., Akram, H., & Parveen, Kh. (2021). Cultural differences and problems: A case of international students studying in a normal university in North China. Nature Communications, 1(01), 8-12. https://doi.org/10.52223/JSSA20-010102-020

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 81'367.625:81'42:001.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-660-676

Сілевич Лілія Іванівна кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0003-0266-3361

АДАПТАЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ ПІД ВПЛИВОМ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. Актуальність дослідження зумовлена зростанням інтенсивності міждисциплінарної взаємодії в сучасній науці, що потребує вироблення узгодженого термінологічного апарату для забезпечення точності, прозорості та ефективності наукової комунікації.

У контексті розвитку нових галузей знань та інтеграції цифрових технологій спостерігається активне формування, переосмислення і трансформація термінів, що створює як умови для інновацій, так і ризики семантичних розривів та комунікативних бар'єрів.

Мета статті полягає у виявленні особливостей адаптації термінології в науковому дискурсі під впливом міждисциплінарних процесів та у визначенні принципів гармонізації терміносистем із метою підвищення узгодженості й результативності наукової взаємодії.

Методологія дослідження ґрунтується на комплексному використанні порівняльного, системного та когнітивного аналізу, що дало змогу дослідити механізми запозичення й переосмислення термінів, виявити закономірності їх трансформації в різних галузях знань та окреслити проблеми, пов'язані з неоднозначністю і нестабільністю термінології. Застосовано також структурно-функціональний підхід для аналізу впливу інституційних і комунікативних чинників на процеси стандартизації.

Результати дослідження. Установлено, що адаптація термінів у міждисциплінарному середовищі відбувається через семантичне розширення, концептуальне перетворення, гібридизацію та реконтекстуалізацію, що забезпечує формування нових парадигм і професійних практик. Виявлено, що полісемія, конкуренція термінів та фрагментація дефініцій створюють значні бар'єри для уніфікації знань.

Доведено, що ефективне унормування термінології можливе завдяки розробленню міждисциплінарних глосаріїв, цифрових довідників та активному залученню наукових асоціацій.

Висновки. Досліджено, що адаптація термінології є не лише мовним, а й соціокультурним та організаційним процесом, який безпосередньо впливає на якість міждисциплінарної комунікації. Встановлено, що узгодженість термінології підвищує ефективність інтеграції знань і сприяє практичному впровадженню результатів наукових досліджень.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробленням моделей прогнозування трансформацій термінології під впливом глобальних технологічних змін, поглибленим вивченням кроскультурних аспектів адаптації термінів, а також з аналізом взаємодії академічного та публічного дискурсу у формуванні нових терміносистем.

Ключові слова: терміносистема, семантичне розширення, когнітивні механізми, міжгалузева комунікація, стандартизація, полісемія, гармонізація понять.

Silevych Liliia Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguistics, Ivano-Frankivsk National Medical University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0003-0266-3361

ADAPTATION OF TERMINOLOGY IN SCIENTIFIC DISCOURSE UNDER THE INFLUENCE OF INTERDISCIPLINARY INTERACTION

Abstract. The relevance of this study is determined by the growing intensity of interdisciplinary interaction in contemporary science, which requires the development of a coherent terminological framework to ensure accuracy, transparency, and effectiveness of scientific communication. In the context of emerging fields of knowledge and the integration of digital technologies, there is active formation, rethinking, and transformation of terms. This process creates opportunities for innovation but also poses risks of semantic gaps and communicative barriers.

The aim of the article is to identify the features of terminology adaptation in scientific discourse under the influence of interdisciplinary processes and to define the principles of harmonizing terminological systems in order to improve consistency and the effectiveness of scientific interaction.

The research methodology is based on a comprehensive use of comparative, systemic, and cognitive analysis, which made it possible to explore the mechanisms of borrowing and reinterpreting terms, to reveal the patterns of their transformation across various fields of knowledge, and to outline problems associated with ambiguity and instability in terminology. A structural-functional approach was also applied to analyze the influence of institutional and communicative factors on standardization processes.

Results. It was established that the adaptation of terms in an interdisciplinary environment occurs through semantic expansion, conceptual transformation, hybridization, and recontextualization, which contributes to the formation of new paradigms and professional practices. It was revealed that polysemy, terminological competition, and definitional fragmentation create significant barriers to knowledge unification. The study proved that effective normalization of terminology is possible through the development of interdisciplinary glossaries, digital reference tools, and the active involvement of scientific associations.

Conclusions. Terminology adaptation is not only a linguistic but also a sociocultural and organizational process that directly affects the quality of interdisciplinary communication.

It was determined that terminological coherence enhances the efficiency of knowledge integration and promotes the practical implementation of research outcomes.

Future research prospects are associated with the development of models for predicting terminology transformations under the influence of global technological changes, in-depth study of cross-cultural aspects of term adaptation, and analysis of the interaction between academic and public discourse in shaping new terminological systems.

Keywords: terminological system, semantic expansion, cognitive mechanisms, cross-sector communication, standardization, polysemy, concept harmonization.

Постановка проблеми. Адаптація термінології в науковому дискурсі під впливом міждисциплінарної взаємодії становить одну з ключових проблем сучасної гуманітаристики та прикладних досліджень. Динамічний розвиток наукових галузей, поява нових міжгалузевих напрямів і зростання ролі цифрових технологій зумовлюють активні процеси термінотворення, що супроводжуються трансформацією змістових полів понять.

Водночас ускладнюється завдання забезпечення єдності та точності наукової комунікації, адже різні дисципліни нерідко використовують однакові терміни з від мінним значенням або адаптують чужорідні концепти до власного предметного поля.

Це породжує ризики семантичних розбіжностей і непорозумінь у міждисциплінарних проєктах, що безпосередньо впливає на якість досліджень і практичну реалізацію їх результатів. Проблема набуває особливої ваги в умовах інтеграції наукового знання у сферу освітніх програм, стандартизації професійної підготовки та розроблення прикладних інновацій, де точність термінологічного апарату є запорукою ефективного

впровадження. Тож дослідження механізмів адаптації термінів, закономірностей їх переходу між дисциплінами та методів унормування термінології безпосередньо пов'язане з розв'язанням важливих наукових і практичних завдань, серед яких забезпечення інтероперабельності знань, уніфікація освітніх стандартів та підвищення прикладної значущості результатів міждисциплінарних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз досліджень адаптації термінології в науковому дискурсі під впливом міждисциплінарної взаємодії дає змогу виокремити чотири напрями, які відображають культурно-лінгвістичні, методологічні, прикладні та семіотико-комунікативні аспекти трансформації термінів.

Перший напрям становлять праці, що акцентують на культурно-лінгвістичних чинниках розвитку термінології. Н. П. Гальона, І. В. Дудко, О. М. Калита та співавтори розглядають особливості міжкультурної комунікації, що зумовлює виникнення нових понять і зміну усталених термінів [1]. Л. М. Усик, Л. Б. Приймак та І. О. Сілютіна аналізують вплив англійської лінгвістичної термінології, доводячи її роль як глобального інструмента стандартизації наукового дискурсу [2]. Способи популяризації наукового дискурсу в масових медіа вивчає А. Литвинюк, вказуючи на механізми адаптації термінів через спрощення та стилістичну трансформацію [3]. Цей напрям засвідчує необхідність подальшого дослідження процесів кроскультурної уніфікації термінології та їх впливу на глобальну наукову комунікацію.

Другий науковий напрям охоплює теоретико-методологічні підходи, що висвітлюють міждисциплінарний характер адаптації термінів. Зокрема, П. Каттрісс (P. Cattrysse) розглядає переклад і адаптацію як спосіб категоризації, підкреслюючи важливість інтердисциплінарного контексту для уточнення значень [4]. М. Бун (M. Boon) та С. Ван Баален (S. Van Baalen) аналізують епістемологічні зміни в науці, демонструючи, як трансформація парадигм впливає на переосмислення термінології [5]. Освітню рамку для розвитку міждисциплінарної компетентності здобувачів освіти пропонують Б. Тріпп (B. Tripp) та Е. Е. Шортлідж (E. E. Shortlidge), акцентуючи на необхідності формування єдиного термінологічного поля [6]. Й. Гао (J. Hao) вибудовує системно-функціональний підхід до аналізу наукового дискурсу, де адаптація термінів постає ключовим механізмом побудови знань у біології [7]. Цей напрям вказує на доцільність подальшої інтеграції філософських і лінгвістичних методів у дослідження термінологічних систем.

Третій напрям досліджень становлять міждисциплінарні студії, що демонструють варіативність термінології в різних наукових сферах.

Л. Занотті (L. Zanotti), З. Ма (Z. Ma), Дж. Л. Джонсон (J. L. Johnson) та співавтори аналізують дискурс стійкості й адаптації, показуючи, як одні й ті самі терміни набувають відмінних значень залежно від дисциплінарного контексту [8]. Т. А. ван Дейк (T. A. Van Dijk) розглядає макроструктури дискурсу, доводячи, що глобальні когнітивні структури потребують міждисциплінарного аналізу для уніфікації термінів [9]. Практичні рекомендації щодо перекладу й культурної адаптації інструментів вимірювання пропонують П. Кручіньйо (P. Cruchinho), М. Д. Лопес-Франко (M. D. López-Franco), М. Л. Капелас (M. L. Capelas) та співавтори, акцентуючи на уніфікації термінів у прикладних дослідженнях [10]. О. А. Пілкінгтон (O. A. Pilkington) досліджує визначення термінів у популярних наукових виданнях, описуючи «ланцюги дефініцій» як механізм адаптації понять для ширшої аудиторії [11]. Цей напрям підкреслює потребу в подальших дослідженнях, спрямованих на порівняння адаптаційних процесів у різних галузях знань.

Четвертий напрям репрезентують праці, що висвітлюють прикладні та семіотико-комунікативні виміри адаптації термінології. П. Зіберт (P. Siebert), П. О. Зіберс (P. O. Siebers), Е. П. Вальєхос (E. P. Vallejos) та співавтори розглядають комплементарність у міждисциплінарних дослідженнях, показуючи, що обмін термінами стимулює інтеграцію методів та підходів [12]. Н. Яніх (N. Janich) аналізує внесок лінгвістики й семіотики в розуміння наукової комунікації, пояснюючи адаптацію термінів як складне семіотичне явище [13]. Цей напрям доводить необхідність подальших міждисциплінарних досліджень на межі лінгвістики, семіотики та когнітивістики для пояснення закономірностей трансформації термінології.

Попри наявні дослідження у сфері термінотворення та міждисциплінарної комунікації, низка питань залишається нерозв’язаною. Зокрема, недостатньо розкрито механізми переосмислення термінів у різних наукових контекстах, не систематизовано закономірності трансформації терміносистем під впливом міждисциплінарної взаємодії, а також існують значні прогалини у вивченні проблем полісемії та неоднозначності понять, що призводять до комунікативних бар’єрів і зниження точності наукової мови. Додатковим обмеженням є фрагментарність емпіричної бази та методологічна розрізненість, що не дозволяє сформувати цілісне уявлення про адаптаційні процеси. Запропоноване дослідження спрямовано на заповнення цих прогалин через комплексний аналіз процесів термінотворення, вивчення механізмів запозичення і переосмислення понять, а також дослідження закономірностей трансформації терміносистем. Особливу увагу приділено проблемам неоднозначності й ризикам комунікативних бар’єрів, що дозволяє не лише виявити причини, але й сформулювати

практичні рекомендації щодо стандартизації та унормування термінології. Це забезпечить підвищення узгодженості наукового дискурсу й сприятиме розвитку більш ефективної міждисциплінарної взаємодії.

Мета і завдання статті. Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей адаптації термінології в науковому дискурсі під впливом міждисциплінарної взаємодії та визначенні шляхів гармонізації термінологічних систем для забезпечення ефективності наукової комунікації.

Завдання статті:

1) визначити сутність процесів термінотворення та проаналізувати механізми запозичення й переосмислення термінів у різних галузях знань;

2) дослідити закономірності трансформації терміносистем та виявити проблеми, пов'язані з неоднозначністю й комунікативними бар'єрами в міждисциплінарному середовищі;

3) сформулювати практичні рекомендації щодо гармонізації та стандартизації термінології для забезпечення узгодженості наукового дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Адаптація термінології в умовах міждисциплінарної взаємодії зумовлює необхідність осмислення процесів термінотворення як одного з ключових механізмів розвитку сучасної науки. Термінологічна система є не лише відображенням еволюції певної галузі знань, а й засобом інтеграції понять, що забезпечують взаєморозуміння між різними науковими напрямами.

Визначення сутності процесів термінотво-рення дозволяє розкрити їх роль у формуванні міждисциплінарного середовища, де поєднуються методологічні підходи та понятійний апарат різних дисциплін. Саме точність і гнучкість термінології створюють передумови для продуктивної наукової комунікації, стандартизації досліджень і трансферу знань у прикладні сфери (табл. 1).

Таблиця 1

Основні процеси термінотворення та їх вплив на міждисциплінарне середовище

Процес термінотворення	Характеристика	Вплив на міждисциплінарність	Приклади застосування
Запозичення	Перенесення термінів з однієї галузі в іншу з частковим збереженням первісного значення	Сприяє поширенню методологій і концептів між різними науками	Використання термінів «алгоритм» чи «моделювання» в гуманітарних дослідженнях

Процес термінотворення	Характеристика	Вплив на міждисциплінарність	Приклади застосування
Семантичне переосмислення	Набуття терміном нового змісту в іншій дисципліні	Формує спільне поле понять, але може створювати ризики багатозначності	Використання терміна «мережа» в соціології та інформатиці
Неологізація	Створення нових термінів для познач. нов. явищ або концептів	Забезпечує уточнення наукової мови та зменшує ризик плутанини	«Кібербезпека», «нейромережа»
Уніфікація	Вироблення єдиних стандартів терміновживання	Підвищує точність комунікації та сприяє стандартизації	Міжнародні стандарти ISO у сфері технічної термінології

Джерело: сформовано на підставі [1, с. 46–47; 2, с. 113–114; 3, с. 57–58; 7, p. 452–453]

На практиці кожен із цих механізмів проявляється в конкретних ситуаціях з певною інтенсивністю й з різними ризиками. Наприклад, запозичення, яке на перший погляд здається простим «переносом» терміна з однієї галузі до іншої, як-от «алгоритм» із математики чи інформатики до гуманітаристики, часто супроводжується адаптацією смислів і зміщенням акцентів. У гуманітарних дослідженнях застосування алгоритмічних підходів демонструє, як поняття «алгоритм» використовується для аналітики текстів або соціальних процесів [14, с. 58].

Семантичне переосмислення виявляє, що один термін може мати кілька змістів, які стають суміжними в міждисциплінарних проєктах. Наприклад, поняття «мережа» в соціології означає структури взаємодії між акторами, тоді як в інформатиці – інфраструктуру обміну даними; у міждисциплінарному дискурсі поєднання цих змістів формує нові методологічні підходи до вивчення соціальних медіа та інформаційних потоків [15]. Неологізація як відповідь на появу нових явищ особливо помітна в технологічних науках: терміни «кібербезпека» чи «нейромережа» не лише відображають нові концепти, а й формують предмет досліджень і навчальних програм [16]. Нарешті, уніфікація термінології реалізується через міжнародні стандарти ISO, серед яких оновлений стандарт ISO 704 (версія 2022/2023), що встановлює принципи формування й нормування термінів [17]. Також важливою є роль інших стандартів, підтверджених практикою термінологічної роботи [18].

Наприклад, у термінологічному інструменті flashterm послуговуються нормами, сумісними з ISO 704 та іншими стандартами, для забезпечення

структурованості й коректності термінів [19]. Тож процеси термінотворення функціонують як система взаємодії між механізмами генерації нових понять і механізмами їх унормування, що забезпечує якість міждисциплінарної комунікації та практичну придатність результатів досліджень.

У міждисциплінарному науковому дискурсі поширення термінів відбувається не спонтанно, а через певні канали та механізми, які забезпечують їх закріплення в професійному середовищі. Комунікативні платформи науки – публікації, конференції, електронні бази даних, освітні програми –функціонують як своєрідні «провідники» термінології. Водночас когнітивні механізми, пов'язані з метафоризацією, аналогіями та моделями мислення, роблять нові терміни зрозумілими для носіїв інших дисциплін. Саме поєднання цих чинників визначає, наскільки швидко та ефективно терміни переходять з однієї галузі знань в іншу і наскільки вони здатні інтегруватися в нову систему понять (табл. 2).

Таблиця 2

Канали та механізми поширення термінів у міждисциплінарному дискурсі

Канал / механізм	Характеристика	Значення для міждисциплінарності
Наукові публікації та бази даних	Формалізація й закріплення термінів в академічному середовищі	Стандартизація та наукове визнання
Освітні програми та підручники	Введення термінів в освітній процес	Довготривале закріплення в професійній підготовці
Міжнародні конференції та симпозіуми	Обмін термінами між представниками різних галузей	Прискорене міждисциплінарне поширення
Цифрові платформи та відкритий доступ	Масове поширення термінів поза межами академії	Глобалізація термінологічного апарату
Когнітивні механізми (метафора, аналогія)	Полегшення розуміння завдяки образності	Сприяння швидкому сприйняттю терміна

Джерело: сформовано на підставі [4, p. 68–69; 10; 11, p. 2–3; 13, p. 180–181]

Поширення термінів у міждисциплінарному дискурсі забезпечується комплексом каналів і механізмів, які функціонують, взаємодоповнюючи один одного. Наукові публікації інституціоналізують термін, освітні програми сприяють його довготривалій стабілізації, цифрові платформи пришвидшують глобальну циркуляцію, а когнітивні механізми створюють умови для його зрозумілості в різних дисциплінах. У 2025 році термін *digital twin* набув статусу ключового концепту в інженерії та був інтегрований у суміжні галузі знань, зокрема медицину та міське планування [20].

Подібні процеси спостерігаються у випадку метафори «екосистема», яка, трансформувавшись із біологічної сфери, стала базовим поняттям для дослідження цифрових бізнес-середовищ [21]. Термін *blockchain* поступово вийшов за межі IT-дискурсу і закріпився в правових та фінансових дослідженнях завдяки системній присутності у відкритих наукових публікаціях [22, p. 308–309]. Водночас сучасні дослідження показують, що навіть за високого рівня цитованості новий термін не завжди забезпечує ефективне впровадження в практику через відсутність технічних стандартів та проблеми інтероперабельності [23, p. 343]. Це підтверджує, що для стабільного закріплення поняття необхідне поєднання інституційної підтримки, освітньої інтеграції та когнітивної зрозумілості.

Унаслідок міждисциплінарної взаємодії відбуваються глибинні трансформації термінологічних систем, які виходять за межі простого запозичення окремих понять. Цей процес охоплює зміну структури терміносистеми, формування нових семантичних полів, перегляд ієрархій термінів та їх закріплення в узгоджених стандартах. Важливо, що трансформація не є одномоментним актом, а поступово формується через інтеграцію різних наукових мов, узгодження дефініцій та вироблення спільних підходів до їх застосування. Таким чином, терміносистема не лише розширюється кількісно, а й якісно змінює свою конфігурацію, адаптуючись до нових дослідницьких і практичних завдань (табл. 3).

Таблиця 3

Закономірності трансформації термінологічних систем у міждисциплінарному дискурсі

Закономірність	Зміст	Роль у міждисциплінарності
Семантичне розширення	Зміна первісного значення терміна, включення нових відтінків	Створення багатошарових концептів, зрозумілих у кількох галузях
Концептуальне перетворення	Формування нових термінів на базі наявних понять	Забезпечення появи нових дослідницьких парадигм
Інституціоналізація	Закріплення термінів через стандарти, норми та класифікатори	Підвищення стабільності та уніфікації наукової комунікації
Гібридизація	Поєднання термінів з різних дисциплін у нових конструкціях	Відображення складності сучасних дослідницьких об’єктів
Реконтекстуалізація	Перенесення термінів у новий дискурсивний простір	Актуалізація понять відповідно до практичних потреб

Джерело: сформовано на підставі [5, p. 1252–1253; 6; 8, p. 103–104; 12, p. 348–349; 14, p. 59–60]

Трансформація терміносистем у міждисциплінарному дискурсі проявляється через низку закономірностей, які мають не лише теоретичний, а й виразний практичний вимір. Семантичне розширення добре ілюструє приклад терміна *cloud*, що вийшов за межі технічної ІТ-сфери. У 2023–2025 роках він активно використовується в медицині для організації телемедичних сервісів і хмарних баз пацієнтів, а також в освіті для забезпечення дистанційного навчання [24; 25, p. 1208]. Це розширення створило нові канали взаємодії між лікарями, освітянами й ІТ-фахівцями, а також сформувало вимоги до захисту даних у різних секторах.

Концептуальне перетворення проявляється щодо терміна *platform work*. Первісно пов'язаний з технічними основами онлайн-послуг, він трансформувався в позначення цілого соціально-економічного явища гіг-економіка. На практиці це зумовило ухвалення нового європейського директивного регулювання, спрямованого на захист прав працівників цифрових платформ [26, p. 425–426; 27]. Унаслідок цього виникла нова галузь правових норм і політик, що визначають трудові гарантії у віртуальному середовищі.

Інституціоналізація виявляється через закріплення термінів у регуляторних і звітних практиках. Яскравим прикладом є *carbon footprint*, який із суто наукового показника перетворився на офіційний елемент корпоративної та державної звітності у сфері сталого розвитку [28, p. 320–321; 29]. На практиці це призвело до створення інфраструктури моніторингу викидів і стало підґрунтям для стратегічних змін у бізнес-моделях компаній.

Гібридизація, що поєднує різні наукові домени, проявляється у формуванні таких галузей, як нейроекономіка. Тут відбувається інтеграція методів нейронауки та економіки для вивчення процесів прийняття рішень. Практично це дозволило розробити інструменти для прогнозування поведінки споживачів і створення міждисциплінарних освітніх програм, які готують фахівців нового типу.

Реконтекстуалізація простежується на прикладі терміна *sustainability*, що з екологічної категорії перетворився на міждисциплінарний концепт. У 2023–2025 роках він використовується у фінансах («sustainable finance»), медицині («sustainable healthcare») та управлінні («sustainable leadership»), що спричинило розроблення комплексних корпоративних і державних стратегій у різних секторах [30, p. 1–3]. Тож закономірності трансформації терміносистем демонструють, що зміна змісту термінів у міждисциплінарному середовищі безпосередньо впливає на соціальні практики, формування ринків, політик і нових професійних компетентностей.

Неоднозначність термінів у міждисциплінарних дослідженнях становить одну з найгостріших проблем сучасної науки, оскільки вона

безпосередньо впливає на точність комунікації, коректність інтерпретації результатів та можливість практичного застосування отриманих знань [5, p. 1252–1253]. Насамперед складність спричиняє полісемія, коли один і той самий термін має різні значення в окремих дисциплінах: наприклад, поняття «модель» у лінгвістиці означає структурну схему, у фізиці – математичне рівняння, а в економіці – аналітичний інструмент прогнозування. Це створює ризик плутанини під час розроблення спільних проєктів. Не менш вагомою проблемою є омонімія, коли терміни збігаються за формою, але мають принципово відмінний зміст, що може призводити до помилкових висновків у суміжних галузях.

Додаткову складність породжує різний рівень абстракції термінів. У технічних науках часто використовуються максимально конкретизовані визначення, тоді як у гуманітарних дисциплінах ті самі слова можуть мати більш узагальнений, метафоричний характер [2, с. 114–115]. Це породжує асиметрію у сприйнятті понять і ускладнює побудову спільних концептуальних рамок. Важливим чинником виступає також переклад термінів іншими мовами: багатозначність і культурна специфіка лексики призводять до втрати або спотворення початкового сенсу, що особливо актуально для міжнародних проєктів [10]. Проблема посилюється наявністю «хибних друзів перекладача», коли подібні за звучанням терміни мають різний зміст у різних мовних контекстах.

Серйозною загрозою є і використання метафоричних термінів. Такі поняття, як «екосистема» чи «імунітет», добре працюють у межах певної дисципліни, але в разі перенесення в нові контексти породжують багатошарові значення, що важко стандартизувати [8, p. 103–104]. Ще однією перешкодою є конкуренція термінів, коли для одного й того ж явища існують кілька паралельних позначень. Це спостерігається, зокрема, у сфері інформаційних технологій, де «штучний інтелект», «машинне навчання» та «глибинне навчання» часто вживаються як взаємозамінні, хоча вони відображають різні рівні технологічної складності.

Нестабільність термінології у сферах, що швидко зростають, також ускладнює комунікацію. Нові поняття створюються швидше, ніж усталюються їх визначення, через що учасники міждисциплінарних досліджень можуть вкладати різний сенс у новітні категорії [14, p. 60; 5, p. 1253]. Крім того, у науковому дискурсі існує проблема варіативності дефініцій, коли однакові терміни мають різні офіційні визначення в стандартах або працях різних авторів [9]. Це створює загрозу для точності цитування і порівнянності результатів досліджень.

Важливою проблемою є також інституційна фрагментація: окремі наукові школи та професійні спільноти закріплюють власні термінологічні

традиції, що унеможливлює повну інтеграцію понять на глобальному рівні [1, с. 51]. Це призводить до комунікативних бар'єрів навіть серед експертів однієї сфери, не кажучи вже про міждисциплінарний обмін [12, p. 350].

Нарешті, вагомим ризиком є надмірна гнучкість у трактуванні термінів у популярних і публічних дискурсах. Коли наукові поняття запозичуються медіа або бізнесом, вони втрачають частину своєї точності, але повертаються в наукове середовище вже з модифікованим значенням, що ще більше ускладнює взаєморозуміння між дослідниками.

Стандартизація та унормування термінології в міждисциплінарному науковому дискурсі є критичною умовою для забезпечення точності комунікації та підвищення ефективності співпраці між дослідниками різних галузей. Практичні кроки в цьому напрямі передбачають створення відкритих міждисциплінарних термінологічних баз, що інтегрують усталені дефініції з різних наук і дозволяють відстежувати варіанти їх використання. Ефективним інструментом є впровадження глосаріїв до наукових публікацій та освітніх програм, де терміни подаються із зазначенням контексту їх застосування, що знижує ризик подвійного тлумачення.

Важливою рекомендацією є залучення міжнародних і національних наукових спільнот до колективного розроблення узгоджених дефініцій, зокрема через міжгалузеві робочі групи та професійні асоціації. Такий підхід дозволяє враховувати як локальні наукові традиції, так і глобальні тенденції, формуючи єдине понятійне поле. Паралельно необхідним є розвиток механізмів постійного оновлення термінології внаслідок появи нових технологій і концептів, що передбачає регулярний перегляд глосаріїв та баз даних.

Практичне унормування можливе також через використання цифрових інструментів: інтегровані термінологічні довідники, вбудовані в наукові платформи та системи автоматизованого перекладу, дозволяють уніфікувати вживання понять у різних публікаціях і мовах. Це особливо актуально для міжнародних проєктів, де мовні бар'єри підсилюють ризики неоднозначності. Окрему увагу слід приділити освітньому компоненту: впровадження навчальних модулів із термінологічної грамотності для студентів і молодих дослідників сприятиме формуванню навичок коректного використання та критичного аналізу термінів.

Застосування цих рекомендацій дозволить мінімізувати семантичні розбіжності, підвищити прозорість міждисциплінарних досліджень і забезпечити інтеграцію нових знань у глобальний науковий дискурс.

Висновки. У дослідженні встановлено, що адаптація термінології в умовах міждисциплінарної взаємодії є багатокомпонентним процесом, який охоплює утворення нових термінів, їх семантичне переосмислення і

трансформацію терміносистем. Виявлено, що міждисциплінарний обмін сприяє формуванню нових дослідницьких парадигм і стандартів, але водночас породжує ризики неоднозначності та комунікативних бар'єрів.

До основних проблем належать полісемія й омонімія термінів, варіативність дефініцій у нових галузях, конкуренція понять і нестабільність термінології у сферах знання, що швидко зростають. Ці чинники ускладнюють уніфікацію наукової мови, знижують точність порівняння результатів і створюють бар'єри для ефективної інтеграції знань.

Рекомендовано системно впроваджувати міждисциплінарні глосарії, цифрові довідники й бази термінів, забезпечувати координацію через наукові асоціації та інтегрувати навчання термінологічної грамотності в освітні програми.

Такі заходи сприятимуть підвищенню прозорості комунікації, зменшенню семантичних розривів і кращій практичній реалізації результатів наукової роботи.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з моделюванням майбутніх трансформацій термінології під впливом технологічних і соціокультурних змін, розробленням методів прогнозування міждисциплінарних зрушень та аналізом взаємодії академічного й публічного дискурсу в закріпленні нових понять.

Література:

1. Гальона Н. П., Дудко І. В., Калита О. М., Шемет В. Г. Міжкультурна комунікація як чинник трансформації термінологічних систем. *Мовознавчий вісник*. 2023. № 57. С. 45–52.

2. Усик Л. М., Приймак Л. Б., Сілютіна І. О. Роль англійської лінгвістичної термінології у сучасному науковому дискурсі. *Міжнародний філологічний часопис*. 2022. Т. 13, № 1. С. 14–23. DOI: https://doi.org/10.31548/philolog2022.01.014 (дата звернення: 27.09.2025)

3. Литвинюк А. Способи популяризації наукового дискурсу в масових медіаджерелах. *Молодий вчений*. 2022. № 4.1(104.1). С. 35–38. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-104.1-9 (дата звернення: 27.09.2025).

4. Cattrysse P. Translation and Adaptation Studies: More Interdisciplinary Reflections on Theories of Definition and Categorization. *TTR : traduction, terminologie, rédaction*. 2020. Vol. 33, no. 1. P. 21. URL: https://doi.org/10.7202/1071147ar (date of access: 27.09.2025).

5. Boon M., Van Baalen S. Epistemology for interdisciplinary research – shifting philosophical paradigms of science. *European Journal for Philosophy of Science*. 2018. Vol. 9, no. 1. URL: https://doi.org/10.1007/s13194-018-0242-4 (date of access: 27.09.2025).

6. Tripp B., Shortlidge E. E. A Framework to Guide Undergraduate Education in Interdisciplinary Science. *CBE–Life Sciences Education*. 2019. Vol. 18, no. 2. P. es3. URL: https://doi.org/10.1187/cbe.18-11-0226 (date of access: 27.09.2025).

7. Hao J. Analysing Scientific Discourse from a Systemic Functional Linguistic Perspective: A Framework for Exploring Knowledge Building in Biology. 1st ed. New York: Routledge, 2020. 286 p. DOI: https://doi.org/10.4324/9781351241052

8. Sustainability, resilience, adaptation, and transformation: tensions and plural approaches / L. Zanotti et al. *Ecology and Society*. 2020. Vol. 25, no. 3. URL: https://doi.org/10.5751/es-11642-250304 (date of access: 27.09.2025).

9. Van Dijk T. A. Macrostructures: An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1980. 317 p. DOI: https://doi.org/10.4324/9780429025532

10. Translation, Cross-Cultural Adaptation, and Validation of Measurement Instruments: A Practical Guideline for Novice Researchers / P. Cruchinho et al. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*. 2024. Volume 17. P. 2701–2728. URL: https://doi.org/10.2147/jmdh.s419714 (date of access: 27.09.2025).

11. Pilkington O. A. Definitions of Scientific Terminology in Popular Science Books: An Examination of Definitional Chains. *Science Communication*. 2019. Vol. 41, no. 5. P. 580–601. URL: https://doi.org/10.1177/1075547019861397 (date of access: 27.09.2025).

12. Driving complementarity in interdisciplinary research: a reflection / P. Siebert et al. *International Journal of Social Research Methodology*. 2020. Vol. 23, no. 6. P. 711–718. URL: https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1743545 (date of access: 27.09.2025).

13. Janich N. Linguistics and semiotics in scientific communication: terminology adaptation processes. *Terminology*. 2019. Vol. 25, № 2. P. 177–198.

14. Comparing Research Topics through Metatags Analysis: A Multi-module Machine Algorithm Approaches Using Real World Data on Digital Humanities / B. Mukherjee et al. *Journal of Scientometric Research*. 2024. Vol. 13, no. 1. P. 58–70. URL: https://doi.org/10.5530/jscires.13.1.5 (date of access: 27.09.2025).

15. Chapinal-Heras D., Díaz-Sánchez C. A review of AI applications in Human Sciences research. *Digital Applications in Archaeology and Cultural Heritage*. 2023. P. e00288. URL: https://doi.org/10.1016/j.daach.2023.e00288 (date of access: 27.09.2025).

16. Gagrčin E., Naab T. K., Grub M. F. Algorithmic media use and algorithm literacy: An integrative literature review. *New Media & Society*. 2024. URL: https://doi.org/10.1177/14614448241291137 (date of access: 27.09.2025).

17. SIST ISO 704:2023. Terminology work — Principles and methods. Ljubljana : Slovenski inštitut za standardizacijo, 2023. URL: https://cdn.standards.iteh.ai/samples/79077/95f5c2196b2f4b31a88b216e6ee967c3/SIST-ISO-704-2023.pdf (date of access: 25.09.2025).

18. Terminology and Standards – ISO 704, ISO 1087 & Co. Flashterm: вебсайт. 2024. URL: https://www.flashterm.eu/en/terminology-and-standards.html (date: 25.09.2025).

19. Flashterm – The Terminology Solution at a Glance. Flashterm. 2024. URL: https://www.flashterm.eu/en/flashterm-the-terminology-solution-at-a-glance.html (date of access: 25.09.2025).

20. Digital Twins: Recent Advances and Future Directions in Engineering Fields / K. Iranshahi et al. *Intelligent Systems with Applications*. 2025. P. 200516. URL: https://doi.org/10.1016/j.iswa.2025.200516 (date of access: 27.09.2025).

21. Krivý M. Digital ecosystem: The journey of a metaphor. *Digital Geography and Society*. 2023. P. 100057. URL: https://doi.org/10.1016/j.diggeo.2023.100057 (date of access: 27.09.2025).

22. Horbenko Y. Confidential Computing in Front-End: Enhancing Data Security with Secure Enclaves and Homomorphic Encryption. *International Journal of Advanced Multidisciplinary Research and Studies*. 2025. Vol. 5, № 3. P. 308–321. URL: https://www.multiresearchjournal.com/admin/uploads/archives/archive-1747130538.pdf (date 25.09.2025).

23. Bitencourt J., Wooley A., Harris G. Verification and validation of digital twins: a systematic literature review for manufacturing applications. *International Journal of Production Research*. 2025. Vol. 63, № 1. P. 342–370. URL: https://doi.org/10.1080/00207543.2024.2357741 (date of access: 25.09.2025).

24. Rahimi M., Navimipour N. J., Hosseinzadeh M., Moattar M. H., Darwesh A. Cloud healthcare services: a comprehensive and systematic literature review. *Transactions on Emerging Telecommunications Technologies*. 2022. Vol. 33, № 7. Article e4473. URL: https://doi.org/10.1002/ett.4473 (date of access: 25.09.2025).

25. Dan M.-V., Pop M.-D. Mobile Applications and Cloud Computing in Healthcare. *Procedia Computer Science*. 2025. Vol. 256. P. 1208–1215. URL: https://doi.org/10.1016/j.procs.2025.02.230 (date of access: 27.09.2025).

26. Fredman S., Du Toit D., Bertolini A., Valente J., Graham M. Fair work for platform workers: lessons from the EU Directive and beyond. *Industrial Law Journal*. 2025. Vol. 54, № 3. P. 425–457. URL: https://doi.org/10.1093/indlaw/dwaf018 (date of access: 27.09.2025).

27. Guinea O., Sisto E., du Roy O. Regulating the working conditions of platform work: what can we learn from EU member states? *ECIPE Policy Brief*. 2024. URL: https://www.econstor.eu/handle/10419/299171 (date of access: 25.09.2025).

28. Hummel K., Jobst D. An Overview of Corporate Sustainability Reporting Legislation in the European Union. *Accounting in Europe*. 2024. Vol. 21, № 3. P. 320–355. URL: https://doi.org/10.1080/17449480.2024.2312145 (date of access: 27.09.2025).

29. Raimo N., L'Abate V., Sica D., Vitolla F. Integrated reporting and the Corporate Sustainability Reporting Directive: bridging the gap or growing apart? *Management Decision*. 2025. P. 1–18. URL: https://doi.org/10.1108/MD-10-2024-2408 (date of access: 25.09.2025).

30. Elghareeb A., Abdelmawla I., Gaffar A. Advancing Healthcare AI Education Through Cloud Computing: Benchmarking AWS vs. GCP. *2024 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)*, Washington, DC, USA, 13–16 October 2024. 2024. P. 1–9. URL: https://doi.org/10.1109/fie61694.2024.10893078 (date of access: 27.09.2025).

References:

1. Haliona, N. P., Dudko, I. V., Kalyta, O. M., & Shemet, V. H. (2023). Mizhkulturna komunikatsiia yak chynnyk transformatsii terminolohichnykh system [Intercultural communication as a factor of transformation of terminological systems]. *Movoznavchyi visnyk – Linguistic Bulletin*, (57), 45–52. [in Ukrainian].

2. Usyk L. M., Pryimak L. B., Siliutina I. O. (2022). Rol anhliiskoi linhvistychnoi terminolohii u suchasnomu naukovomu dyskursi [The role of English linguistic terminology in modern scientific discourse]. *Mizhnarodnyi filolohichnyi chasopys – International Philological Journal*, 13(1), 14–23. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.31548/philolog2022.01.014

3. Lytvyniuk A. (2022). Sposoby populiaryzatsii naukovoho dyskursu v masovykh media dzherelakh [Ways of popularizing scientific discourse in mass media sources]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 4.1(104.1), 35–38. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-104.1-9 (date of access: 27.09.2025). [in Ukrainian].

4. Cattrysse, P. (2020). Translation and adaptation studies: More interdisciplinary reflections on theories of definition and categorization. *TTR: Traduction, Terminologie, Rédaction, 33*(1), 21. https://doi.org/10.7202/1071147ar

5. Boon, M., & Van Baalen, S. (2018). Epistemology for interdisciplinary research – shifting philosophical paradigms of science. *European Journal for Philosophy of Science, 9*(1). https://doi.org/10.1007/s13194-018-0242-4

6. Tripp, B., & Shortlidge, E. E. (2019). A framework to guide undergraduate education in interdisciplinary science. *CBE—Life Sciences Education, 18*(2), es3. https://doi.org/10.1187/cbe.18-11-0226

7. Hao, J. (2020). *Analysing scientific discourse from a systemic functional linguistic perspective: A framework for exploring knowledge building in biology* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781351241052

8. Zanotti, L., et al. (2020). Sustainability, resilience, adaptation, and transformation: Tensions and plural approaches. *Ecology and Society, 25*(3). https://doi.org/10.5751/es-11642-250304

9. Van Dijk, T. A. (1980). *Macrostructures: An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*. Lawrence Erlbaum Associates. https://doi.org/10.4324/9780429025532

10. Cruchinho, P., et al. (2024). Translation, cross-cultural adaptation, and validation of measurement instruments: A practical guideline for novice researchers. *Journal of Multidisciplinary Healthcare, 17*, 2701–2728. https://doi.org/10.2147/jmdh.s419714

11. Pilkington, O. A. (2019). Definitions of scientific terminology in popular science books: An examination of definitional chains. *Science Communication, 41*(5), 580–601. https://doi.org/10.1177/1075547019861397

12. Siebert, P., Siebers, P.-O., Vallejos, E. P., & Nilsson, T. (2020). Driving complementarity in interdisciplinary research: a reflection. *International Journal of Social Research Methodology*, *23*(6), 711–718. https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1743545

13. Janich, N. (2019). Linguistics and semiotics in scientific communication: Terminology adaptation processes. *Terminology, 25*(2), 177–198.

14. Mukherjee, B., Majhi, D., Tiwari, P., & Chaudhary, S. (2024). Comparing Research Topics through Metatags Analysis: A Multi-module Machine Algorithm Approaches Using Real World Data on Digital Humanities. *Journal of Scientometric Research*,*13*(1),58-70. https://doi.org/10.5530/jscires.13.1.5

15. Chapinal-Heras, D., & Díaz-Sánchez, C. (2023). A review of AI applications in human sciences research. *Digital Applications in Archaeology and Cultural Heritage*, e00288. https://doi.org/10.1016/j.daach.2023.e00288

16. Gagrčin, E., Naab, T. K., & Grub, M. F. (2024). Algorithmic media use and algorithm literacy: An integrative literature review. *New Media & Society*. https://doi.org/10.1177/14614448241291137

17. Slovenski inštitut za standardizacijo. (2023). *SIST ISO 704:2023. Terminology work — Principles and methods*. https://cdn.standards.iteh.ai/samples/79077/95f5c2196b2f4b31a88b216e6ee967c3/SIST-ISO-704-2023.pdf

18. Flashterm. (2024). Terminology and standards – ISO 704, ISO 1087 & Co. In *Flashterm*. https://www.flashterm.eu/en/terminology-and-standards.html

19. Flashterm. (2024). Flashterm – The terminology solution at a glance. In *Flashterm*. https://www.flashterm.eu/en/flashterm-the-terminology-solution-at-a-glance.html

20. Iranshahi, K., Brun, J., Arnold, T., Sergi, T., & Müller, U. C. (2025). Digital twins: Recent advances and future directions in engineering fields. *Intelligent Systems with Applications*, 200516. https://doi.org/10.1016/j.iswa.2025.200516

21. Krivý, M. (2023). Digital ecosystem: The journey of a metaphor. *Digital Geography and Society*, 100057. https://doi.org/10.1016/j.diggeo.2023.100057

22. Horbenko, Y. (2025). Confidential computing in front-end: Enhancing data security with secure enclaves and homomorphic encryption. *International Journal of Advanced*

Multidisciplinary Research and Studies, 5(3), 308–321. https://www.multiresearchjournal.com/admin/uploads/archives/archive-1747130538.pdf

23. Bitencourt, J., Wooley, A., & Harris, G. (2025). Verification and validation of digital twins: A systematic literature review for manufacturing applications. *International Journal of Production Research, 63*(1), 342–370. https://doi.org/10.1080/00207543.2024.2357741

24. Rahimi, M., Navimipour, N. J., Hosseinzadeh, M., Moattar, M. H., & Darwesh, A. (2022). Cloud healthcare services: A comprehensive and systematic literature review. *Transactions on Emerging Telecommunications Technologies, 33*(7), e4473. https://doi.org/10.1002/ett.4473

25. Dan, M.-V., & Pop, M.-D. (2025). Mobile applications and cloud computing in healthcare. *Procedia Computer Science, 256*, 1208–1215. https://doi.org/10.1016/j.procs.2025.02.230

26. Fredman, S., Du Toit, D., Bertolini, A., Valente, J., & Graham, M. (2025). Fair work for platform workers: Lessons from the EU directive and beyond. *Industrial Law Journal, 54*(3), 425–457. https://doi.org/10.1093/indlaw/dwaf018

27. Guinea, O., Sisto, E., & du Roy, O. (2024). Regulating the working conditions of platform work: What can we learn from EU member states? *ECIPE Policy Brief*. https://www.econstor.eu/handle/10419/299171

28. Hummel, K., & Jobst, D. (2024). An overview of corporate sustainability reporting legislation in the European Union. *Accounting in Europe, 21*(3), 320–355. https://doi.org/10.1080/17449480.2024.2312145

29. Raimo, N., L'Abate, V., Sica, D., & Vitolla, F. (2025). Integrated reporting and the corporate sustainability reporting directive: Bridging the gap or growing apart? *Management Decision*, 1–18. https://doi.org/10.1108/MD-10-2024-2408

30. Elghareeb, A., Abdelmawla, I., & Gaffar, A. (2024, October 13–16). Advancing healthcare AI education through cloud computing: Benchmarking AWS vs. GCP. In *2024 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE)* (pp. 1–9). IEEE. https://doi.org/10.1109/fie61694.2024.10893078

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.411.21`33

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-677-690

Стацюк Роман Вікторович старший викладач кафедри східних мов Навчально-наукового гуманітарного інституту, Національна академія Служби безпеки України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-1931-5144

ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЕЗІЇ «ВІЛЬНОГО ВІРША» В ІРАКУ

Анотація. Стаття присвячена вивченню художніх особливостей поезії «вільного вірша» в Іраку, яка стала одним із ключових напрямів модернізації арабської літератури XX ст. Основна увага приділена аналізу структурних, ритмічних та семантичних інновацій, що відрізняють «вільний вірш» від класичної та неокласичної поезії. Відмова від бейта як основної ритмічної одиниці та впровадження пауз, варіативної довжини рядків, пунктуаційних засобів, паралелізмів, анафор і епіфор дозволили поетам створювати новий поетичний простір, у якому форма стала органічним виразом змісту. Особливу увагу у статті приділено творчості провідних іракських поетів-новаторів: Назіка аль-Маляіки, Бадра Шакера ас-Сайяба, Абдель-Ваххаба аль-Баяті та Мухаммеда Мехді аль-Джавахірі. Розглянуто їхні експерименти з ритмом, метафорикою, синтаксичними конструкціями та художнім перекладом, що збагачував їхню поезію новими образами, ритмами та стилістичними прийомами. Виявлено, що синтез особистих, філософських і політичних мотивів із міфологічними, історичними та біблійними алюзіями дозволяє відтворювати як індивідуальний, так і колективний досвід, включаючи пам'ять про цивілізації та культурну спадщину регіону. У статті підкреслено значення паралелізмів і повторів у створенні музичності, ритмічності та емоційної насиченості тексту, а також роль образності, метафор, епітетів і символів у формуванні унікальної художньої мови «вільного вірша». Показано, що використання древніх міфів, християнської та ісламської символіки, а також мотивів природи та національної історії дозволяє поетам висловлювати універсальні цінності, проблеми духовного, соціального та культурного життя, зберігаючи водночас національну ідентичність. Стаття висвітлює розвиток іракського «вільного вірша» як комплексного художнього явища, що поєднує традиції арабської класичної поезії з інноваційними прийомами модернізму.

Ключові слова: вільний вірш, арабська поезія, іракська школа, ритм, паралелізм, поетика.

Statsyuk Roman Viktorovych senior lecturer of the Department of Oriental Languages of the Educational and scientific humanitarian institute of the National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-1931-5144

ARTISTIC FEATURES OF «FREE VERSE» POETRY IN IRAQ

Abstract. The article is devoted to the study of the artistic features of the «free verse» poetry in Iraq, which emerged as a key direction in the modernization of Arabic literature in the twentieth century. The focus is on analyzing structural, rhythmic, and semantic innovations that distinguish free verse from classical and neo-classical poetry. The rejection of the traditional bayt as the basic rhythmic unit, along with the introduction of pauses, variable line lengths, punctuation, parallelisms, anaphoras, and epiphoras, enabled poets to create a new poetic space where form became an organic expression of content. Particular attention is given to the works of leading Iraqi innovators: Nazik al-Malaika, Badr Shakir al-Sayyab, Abd al-Wahhab al-Bayati, and Muhammad Mahdi al-Jawahiri. Their experiments with rhythm, metaphor, syntactic structures, and artistic translation enriched their poetry with new images, rhythms, and stylistic devices. The synthesis of personal, philosophical, and political motives with mythological, historical, and biblical allusions allows the recreation of both individual and collective experience, encompassing the memory of civilizations and the cultural heritage of the region.

The study highlights the importance of parallelisms and repetitions in creating musicality, rhythm, and emotional intensity in the text, as well as the role of imagery, metaphors, epithets, and symbols in forming the unique artistic language of free verse. The use of ancient myths, Christian and Islamic symbolism, as well as motifs from nature and national history, enables poets to express universal values and address spiritual, social, and cultural issues while maintaining national identity. The article demonstrates the development of Iraqi free verse as a complex artistic phenomenon that combines the traditions of classical Arabic poetry with modernist innovations.

Keywords: free verse, Arabic poetry, Iraqi school, rhythm, parallelism, poetics.

Постановка проблеми. У цій статті буде розглянуто художні особливості та композиційно-ритмічні новації поезії «вільного вірша» в Іраку. Особлива увага приділяється аналізу поетичних прийомів, таких як використання пауз, паралелізмів, анафор і епіфор, а також метафоричних і символічних засобів, що формують сучасну іракську поетичну традицію.

Праці та ідеї класичних арабських поетів і дослідників поезії залучено з метою порівняння та висвітлення унікальних рис «вільного вірша». Значну увагу приділено соціокультурним та історичним чинникам, які впливали на формування поетичної техніки та тематичного наповнення творів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан досліджень іракської поезії «вільного вірша» характеризується значною увагою як арабських, так і зарубіжних науковців до її історико-культурних та літературно-естетичних особливостей. Ю.М. Кочубей у низці фундаментальних праць детально досліджує розвиток іракської поетичної традиції та формування «вільного вірша». У статті «Арабська література Іраку» [1] автор окреслює загальні історичні, політичні та культурні передумови становлення іракської літератури XX століття, акцентуючи увагу на соціально-культурному контексті творчості окремих поетів. Дослідження «До історії виникнення поезії «вільного вірша» в арабській літературі» [2] висвітлює процеси трансформації класичної поетики у напрямку нових експериментальних форм, показуючи взаємодію традиції та модерністських інновацій. Зарубіжні дослідження доповнюють і поглиблюють ці наукові здобутки. Так, Бадаві у праці «Короткий нарис з історії сучасної арабської літератури» [3] аналізує еволюцію сучасної арабської поезії, підкреслюючи роль соціально-культурних трансформацій у формуванні нових поетичних форм і жанрових експериментів. Аббас [4] пропонує систематизацію арабської поетичної термінології, що є критично важливим для розуміння структурно-функціональних аспектів «вільного вірша». У свою чергу, архетипний підхід Фрая [5] дозволяє виявляти глибинні культурні та психологічні моделі, що формують художню специфіку арабської поезії. Водночас у сучасній літературі спостерігається нестача комплексних досліджень, які поєднували б літературознавчий, історико-культурний та естетичний підходи з метою аналізу взаємодії соціально-політичного контексту та художніх інновацій у творчості окремих іракських поетів. Це зумовлює наукову актуальність подальшого системного вивчення поезії «вільного вірша» як феномену модерної арабської літератури.

Мета статті – здійснити комплексне дослідження художніх особливостей поезії «вільного вірша» в Іраку, зокрема аналіз її структурно-композиційних, ритміко-стилістичних та семантичних характеристик, а також окреслити місце іракської поезії «вільного вірша» у розвитку сучасної арабської літератури.

Виклад основного матеріалу. Сучасна арабська поезія пережила в XX столітті суттєві трансформації, зумовлені потребою виразити нові соціальні, політичні та культурні реалії, а також інтегрувати світовий

модерністський досвід у власну поетичну традицію. В іракській літературі цей процес отримав особливо яскраве втілення у поезії «вільного вірша», яка стала символом художньої інновації та спробою створити гнучкий, динамічний і багатозначний поетичний дискурс. Основною рисою цієї поезії є відмова від замкнутості бейта. Відмовившись від *бейта,* як ритмічної одиниці вірша, поети отримали волю у використанні паузи в якості ритмоформуючого елемента. Класична поезія не знала застосування пауз, за винятком лише вище зазначених експериментів, але й у них додаткові цезури розташовувалися строго симетрично і у рамках *аруда.*

Не менш важливим було і нове розуміння жанру. Поети-новатори відійшли від властивого старій поезії строгого розподілу на жанри; у їхніх добутках, синтетичних за своїм характером, перемішані мотиви особисті, інтимні з політичними та філософськими.

Єдність добутку (як власне, так і за поетичною формою), будучи протипоставленою єдності бейта в класичній і неокласичній поезії, мала першочергове значення в процесі відновлення арабської поезії. Честь першовідкривачів у цьому процесі поділяють три талановиті іракські поети: Назік аль-Маляіка, ас-Сайяб та Абдель-Ваххаб аль-Баяті.

Структура поезії ас-Сайяба не лише відображає поетичний зміст вірша – вона народжує його; тут форма перестає бути оболонкою ідеї, тому що перетворюється в її виразний вимір. В ускладненій композиції добутків виражалося своєрідне поетичне бачення ас-Сайяба котре не обмежувалось розривом із класичною традицією в області поетичної форми. У зрілий період своєї творчості він прагнув висунути арабську поезію на той рівень, якого до того часу досягла по складності архітектоніки західна поезія в особі своїх найбільш видатних представників.

Рядки-сентенції йдуть у минуле, на зміну їм приходять динамічні та гнучкі одиниці, що складаються з одного або декількох слів, з яких за своїм розсудом, підкоряючись своєму творчому завданню, а не дотримуючись певного канону, поет створює свої шедеври. Своєрідну гармонійність можна легко відчути, розглянувши уривок з вірша ас-Сайяба «Донощик» [6, С. 32]:

انا ما تشاء : انا الحقير
صباغ أحذية الغزاة ، و بائع الدم و الضمير
للظالمين . انا الغراب
يقتات من جثث الفراغ . انا الدمار ، انا الخراب !
شفة البغي اعف من قلبي ، و أخنحة الذباب.

Я – як бажаєте. Я – знехтуваний
Чистильник чобіт завойовників, який продає кров і совість тиранам.
Я ворон, який пожирає трупи домашніх птахів, я–загибель,
я–руйнування,межа зла, та в душі я – безневинний.

Графічний зміст вірша не залишається сталим, у ньому немає однакової довжини бейтів, розділених на рівненькі половини, довгі рядки з легкістю переплітаються з більш короткими. Головна мета автора – донести свої думки до читача, а не дотриматись всіх необхідних канонів. Автор на власний розсуд вирішує, яке слово або групу слів йому виділити в окремий рядок і, звичайно, яку думку зробити більш помітною та виразною.

Аль-Джавахірі строго дотримувався вимог класичної поетики обмежувати виклад однієї думки або розкриття одного образу межами бейта. Та або інша думка, портретна замальовка або опис події виступали як окремі деталі в характерному «орнаменті» його віршів, які, подібно до класичних добутків арабського середньовіччя аж ніяк не припускали логічно впорядкованої та послідовної манери викладу.

У віршах аль-Джавахірі ремінісценції і явні запозичення від класиків помітно переважають над оригінальними елементами. Подібна опора на традицію – апеляція до досвіду попередників, до мудрості древніх – покликана додати переконливість новим ідеям, прихильником яких виступав поет, зробити їх більш доступними для сприйняття читача.

І в пізніші періоди творчості актуальність тематики поєднувалась в поезії аль-Джавахірі з наслідуванням класиків.

Неясність його віршів, складність їхнього змісту, певна тяжкість були в цьому випадку цілком доречні, оскільки вони якнайкраще відтворювали поетичну манеру класика.

Досить характерні вірші Ільяса Абу Шабака. Його творчість зіграла визначну роль у становленні нової арабської поезії. Він теж застосовував розрив бейта на окремі елементи. Розглянемо один із найвідоміших його віршів «Любов» [7, С. 27]:

يا حب عذب عذب فؤادي
ألهب عروقي أطفى رشادي
و حتى سهدي و خذ رقادي
يا حب عذب عذب فؤادي

О любов, замучила, замучила ти серце моє
Нестримність жил моїх згасила розсудливість мою
Ти візьми безсоння моє й поверни мій сон
О любов, замучила, замучила ти серце моє.

Слід зазначити, що такі експерименти над формою вірша необхідно розглядати як прояв бажання авторів продемонструвати свою віртуозність у володінні мистецтвом рими, як наслідування витончених словесних піруетів, т. званого «темного періоду» арабської літератури (XVI-XVIII ст.).

В основі їхньої мелодії залишався *монорим* та *аруд*. Членування рядка в поєднанні з іншими елементами дало чудовий ефект – додало арабській

поезії експресивність, збагатило її ритмами, зробило більш близькою до розмовного мовлення.

Що стосується поезії, то оскільки кожен бейт був окремим і закінченим реченням, відпадала необхідність навіть у крапці, що позначає кінець речення. Поезія «вільного вірша» ввела широке застосування різних знаків пунктуації: коми, крапки, двокрапки, окличних і знаків питання, які розчленували тканину речень, зробили її більш зрозумілою, емоційною, що характеризує різні настрої і темпераменти.

У сучасній арабській поезії широке застосування отримала і пауза, що позначалася знаком (...). Використання паузи і її позначення відповідним знаком відбилося на зовнішньому вигляді арабських віршів.

Характер змісту творів у класичній поезії визначав і характер того тексту, що служив заголовком. Він часто вводив читача в обставини, що пояснюють як і чому складена дана *касида.*

Характерною рисою творчості поетів нового напрямку в Іраку, було те, що всі вони досить активно працювали в області художнього перекладу. Робота над перекладами була і свого роду літературним навчанням, збагачувала їхню творчість, тому що, передаючи арабською мовою добутки сучасних майстрів пера інших країн, арабські поети повинні були вирішувати складні творчі завдання, шукати шляхи передачі нового змісту, нових ритмів, незвичайних образів, а це підвищувало поетичну техніку, шліфувало мову, загострювало почуття сучасності та штовхало до експериментів.

Подібні експерименти, як відомо, успіху не мали, тоді як поезія «вільного вірша» зайняла міцне місце в арабській літературі. Для прикладу візьмемо уривок із вірша Назік аль-Маляіки «Холера» [8, С. 22], він написаний стопою *мутадаріка:*

طلع الفجر
أصغ إلى وقع خطى الماشين
في صمت الفجر ، أصغ ، أنظر ركب الباكين
عشرة أموات ، عشرونا

Зійшла зірка
Слухай шум кроків перехожих,
У мовчанні зорі слухай, дивися, караван плачучих
Десять мерців, двадцять...

Серед художніх засобів, що беруть участь у створенні ритму поезії, відзначимо також розмір (метр), різного роду «звукові ефекти», алітерація, асонанси та ін. Безсумнівно, основний вплив на ритм і темп поетичного мовлення має розмір (метр), яким написаний той чи інший вірш. Прихильники «вільного вірша», відмовилися від 16 канонічних метрів аль-

Халіля і створили свою власну систему метрики, у якій одиницею ритму виступає вже не один з канонічних розмірів, а просто *«таф'іля»* (стопа) одного з 7, 8 або 10 (залежно від автора) розмірів, які він вправі повторити стільки разів у рядку, скільки це йому знадобиться для передачі його думки.

Вибрана стопа використовується у всьому вірші, не впливаючи на його мелодійності, як це мало місце при використанні деякими поетами в одному вірші рядків, написаних з використанням різних стоп або різних метрів. Різкі переходи від одного розміру до іншого руйнували гармонію вірша, що не відповідало естетичним уподобанням арабського читача (слухача), що звик до плавних хвиль метра. Для передачі ритму та темпу поезія «вільного вірша» використовує не лише елемент розміру – стопу, але й різного роду паралелізм та повтори. Таким чином паралелізми, слугують для створення складного ритму сучасного вірша, вносячи деяку регулярність у текст, вони компенсують відсутність єдиного розміру і загальної рими.

До більш складних форм паралелізмів слід віднести синтаксичні паралелізми, а також інші форми паралелізмів, у яких основну роль грає не синтаксичний зв'язок між словами, а семантичний – це паралелізми, побудовані на синонімах, антитезах і повторах думок.

Розгляд найперших збірників поетів, що стали згодом майстрами «вільного вірша» показує, що використання ними паралелізмів всіх видів отримало значне поширення в їхніх творах уже на самому початку їхнього творчого шляху.

Отже, паралелізми стали важливим засобом виразності, відкриваючи можливість для драматизації словесної тканини вірша, її емоційного насичення. Назік аль-Маляіка також відзначає [8, С. 253], що вони відіграють певну роль у створенні музичного малюнка вірша. Все це відбувається під впливом арабської класичної поезії та народнопісенної творчості, відмінною рисою яких є прагнення до врівноваженості та гармонії всіх елементів вірша.

У «Спогадах дитинства» [9, С. 70] зі збірника «Розбиті глечики», Абдель-Ваххаб аль-Баяті за допомогою паралелізмів – точних повторів слів та виразів, повторів образів і синтаксичних паралельних конструкцій, зумів відчутно відтворити потік спогадів, які ніби імпульсами проходять перед його розумовим поглядом, спалахуючи, згасаючи, знову повторюючись:

بالأمس كنا – آه من كنا : و من أمس يكون
ـ نعدو وراء ظلالنا ـ ... كنا ، و من أمس يكون
لا نرهب الصمت الذي تدفيه أشباح الغروب
فوق الحدائق الدروب
لا نرهب للنور الذي من خلفه يأتي الضياء
و لربما مات الضياء و لم يعد و نقول : ، جأء !.

Учора ми були, о, ким були ми, і ким після цього залишимось –
Переходимо за наші тіні,... – ми були і після цього ми будемо –
Не боїмося тиші, наповненої примарами заходу
Над садами та вуличками
Не боїмося стіни, вона випромінює світло

А, можливо, світло померло і не повернеться, та ми говоримо: «Прийди!».

Паралелізми також типові для всього творчого шляху ас-Сайяба. Можна навести дуже багато прикладів із різних книг поета. У написаному ще в традиційній манері вірші «Туга в Римі» [10, С. 37-40] зі збірника «Затонулий храм», фраза:

و أحس عبيرك في نفسي
ينهد ، يدندن كالجرس

Відчуваю: твій аромат у мені
Піднімається, дзвенить наче дзвіночок

повторюється в незмінному вигляді чотири рази, а закінчується трохи зміненим варіантом:

سأحس عبيرك في نفسي
ينثال و يقرع كالجرس

Буду відчувати аромат у собі
Дзвенить він і стукає, неначе дзвіночок.

У збірнику «Розбиті глечики» Абдель-Ваххаба аль-Баяті паралелізми зустрічаються дуже часто.

Переглянувши вірш «Занедбаний сад» [9, С. 97-98], ми побачимо як повтор звертання, так і повтор цілого ряду образів.

Ось початок вірша:

التينة الحمقاء ، و البيت القديم
و رفيف أجنحة الفراش
و زنابق سود عطاش
تذزي ، أسراب العصافير الجياع
ملوية اللأعناق ، تحلم بالرحيل

Безплідна смоківниця та старий будинок,
Мерехкотіння крил кажанів,
І чорні лілії спрага в’ялить.
А зграя пташок голодних
Витягує шиї, мріючи про політ.

А на наступній сторінці ми знову зустрічаємо ті ж образи, у практично незмінному вигляді:

... і пташки голодні витягують шиї,
мріючи про політ.

Окрім повторів образів і синтаксичних побудов у тому ж вірші ми зустрічаємо також повтори окремих слів. Поет раз вимовляє ці слова, а потім до нас доходить луна їхнього звучання, що робить вражаючий психологічний вплив, змушуючи перейнятися настроєм автора [9, С. 72-73].

Характерним прикладом повтору (синтаксичної конструкції та слів), що передають внутрішній голос поета, який виривається з вуст, може служити наступний уривок з вірша Абд-ар-Раззака Абдель-Вахіда «Прокляття диявола» [11, С. 25]:

من يكونان ؟ همسة ارجف الليل صداها
و انساب في الظلماء
من يكونان ؟ من يكو ؟ من يا ...
و اصطكت شفاه على بقايا النداء

Хто ми з тобою? Ніч поширювала шепіт
І текла в темряві
Хто ми з тобою? Хто ми? хто ..?
Шепотіли вуста в кінці заклику.

Як відомо, сама структура арабської мови та писемність відкривають більші можливості для різного роду словесних трюків. Арабські поети всіх часів намагалися використати гру буквами та звуками, прагнучи підсилити виразність вірша. Але в XVI-XVII ст., тобто в роки поступового занепаду класичної літератури арабською мовою, на цьому ґрунті розцвіло особливе псевдо-поетичне мистецтво. Поети намагалися створювати вірші, у яких, наприклад, один *бейт* складався б лише з букв, що мають у своєму написанні крапки, інший *бейт* із букв, що не мають крапок, або вірші, які можна було б читати з права наліво і навпаки.

Не менш улюбленим прийомом сучасної арабської поезії, зокрема, поезії «вільного вірша» є лексична анафора, тобто повторення того самого слова на початку рядка вірша.

Ось, наприклад, початок вірша аль-Баяті «Ганні Зегерс» [12, С. 113], авторові книги «Мертві залишаються молодими»:

دم ... على الأشجار
على جباه الحرس الأسود ،
و اللأحجار
على عيون القمر المصلوب في الجدار
على المصابيح.

Кров на деревах
На чолі охорони чорної
І камінні
На очах місяця розп’ятого на стіні
На ліхтарях.

Багатством анафор відрізняються і деякі вірші Бадра Шакера ас-Сайяба. Уривок із вірша «О весно» [13, С. 91] вдало ілюструє використання ас-Сайябом паралелізму цього виду (анафори):

يا أيها الربيع
يا أيها الربيع ما الذي دهاك ؟
جئت بلا مطر
جئت بلا زهر ،
جئت بلا ثمر

О весно,
О весно, що трапилось з тобою?
Прийшла без дощу
Прийшла без квітів
Прийшла без плодів.

Характерно і те, що представники поезії «вільного вірша» не боялися використовувати епіфори, тобто ставити повторюване слово в кінець рядка, де воно служить словом, що римується.

Відомо, що повторення того самого слова як рима у вірші в традиційній поетиці вважалося важливим недоліком.

Як приклад повноцінної епіфори можна навести уривок із вірша Абдель-Ваххаба аль-Баяті «Маліку Хаддаду» [12, С. 171]:

دبا يحشى رأسه بالقش و الدخان
يباع بالمجان
يحب بالجان
يكره بالمجان
يقتل بالمجان
يموت بالمجان

Ведмідь із головою, набитою соломою й димом
Продається безкоштовно
Любить безкоштовно
Ненавидить безкоштовно
Убиває безкоштовно
Помирає безкоштовно.

Не відмовилися від «звукових ефектів» і сучасні поети, у тому числі представники поезії «вільного вірша» в Іраку, що ще раз свідчить про міцність класичних традицій у художній творчості народу. Увага до звучання вірша є традиційною в арабській поезії, і класикам епохи розквіту арабської літератури в Середні віки належать зразки тонкого й винахідливого звукового інструментування вірша, які стали хрестоматійними, як наприклад, деякі бейти Абу Нуваса.

Вірш Назік аль-Маляіки «Відхід дня» [14, С. 41] побудовано завдяки численному використанню паралелізмів. Вірш насичений звуками *«даль», «мім», «ра», «ха»*, які домінують у повторюваному уривку:

الأفق غابات من السحن الثقيلة و الرعود ،
الموت من أثمارهن و بعض أرمدة النهار
الموت من أمطارهن و بعض أرمدة النهار
الخوف من ألوانهن و بعض أرمدة النهار
رحل النهار
رحل النهар

Обрій – ліси навислих хмар, громи
Їхні плоди – смерть і сирість дня
Їхні дощі – смерть і сирість дня
Їхні кольори – страх і сирість дня
Пішов день.
Пішов день.

Наявність значної кількості метафор, створених шляхом постановки прямого додатка, не означає, що поети-прихильники «вільного вірша» відмовилися від образів, створених традиційним та природним для граматики арабської мови прийомом постановки двох слів в «status constructus», тобто вживаючи ізафетну конструкцію.

Наприклад, А. аль-Баяті, говорячи про Берлін, називає його «Місто мрій» «مدينة الأحلام», Назима Хікмета «Орел Анатолії» – «نسر الاندول», сили зла – «собаки пекла» – «كلاب الجحيم».

Неузгоджені словосполучення (ізафетні конструкції) також улюблений прийом Бадра Шакера ас-Сайяба. Для прикладу візьмемо його книгу «Затонулий храм» [10, С. 95]. Поет говорить про сльози «нитка солі й води», «посмішки любові й страху», «ніч її із чорних скель», «вулкан троянд», «сонце із крові». Говорячи про Джайкур, своє рідне селище, він пише:

جيكور ديوان شعري ,
موعد بين ألواح نعشي و قبري

Джайкур – диван моєї поезії,
побачення між дошками моєї труни та могилою.

Слід зазначити, що, незважаючи на відому витонченість образних засобів поетів «вільного вірша», вони відносно рідко використовують гіперболи, що так характерні для поетів-класиків.

Чітке уявлення про використання художніх засобів і, насамперед, метафори в сучасній поезії може дати наступний уривок з вірша Абдель Ваххаба аль-Баяті «Мовлення» [15, С. 28-29]:

ربيعنا الراقص في الجبال
مات
و ها أزهاره الحمراء في السلال
تباع في مدينتي
في السوق

Весна наша, танцююча в горах,
Померла
І от квіти її червоні в ланцюгах
Продаються в місті моєму
На базарі.

Традиційні порівняння за допомогою відповідних часток, риторичні звертання та метафори – саме цим оперує цей же поет у своєму вірші «Самотність» [12, С. 75]. Тут немає жодного епітета, жодного пояснення, та автор зумів деякими засобами створити вражаючий витвір мистецтва:

كقطرة المطر
كنت وحيدا
آه يا حبيبتي , كقطرة المطر
لا تحزني
سأشتري غدا لك القمر
و نجمة الضحى
وبستانا من الزهر

Як крапля дощу
Був я один.
О улюблена моя, наче крапля дощу.
Не засмучуйся –
Я завтра дістану тобі місяць
І ранкову зорю
І квітник.

Щодо епітетів, то в основному вони черпаються із класичної та народної поезії, причому з дотриманням традиційної символіки кольорів. Наприклад, улюбленим епітетом для передачі позитивного начала в аль-Баяті слугує зелений колір, зелений в нього місяць, зелений світильник, і навіть, зелена країна води. Зелені кольори для поетів Іраку – кольори надії. Улюбленим епітетом поетів – прихильників «вільного вірша» являється حزين (сумний), що слугує для характеристики багатьох явищ (місяць, лицар (алюзія до Дон-Кіхота), кипарис, мир, будинок, ніч, боротьба).

Наведені приклади показують, що й у вживанні епітетів поети «вільного вірша» не відійшли далеко від зразків традиційної поезії; вони продовжують застосовувати художні засоби, що дісталися в спадок від колишніх епох, але використовують їх більш помірковано.

Таке явище можна розглядати як реакцію на барвистість та орнаментальність поетів-традиціоналістів. Як характерну рису поетів «вільного вірша» слід виділити їхнє звернення не лише до Іракських легенд, але й до міфів древньої Месопотамії, древньої Греції, а також до буддійських та біблійних сказань.

У результаті проведеного дослідження було з'ясовано, що поезія «вільного вірша» в Іраку становить важливий етап у розвитку арабської літератури XX–XXI століть, оскільки вона поєднує інноваційні художні прийоми з глибоким соціокультурним контекстом. Вільний вірш дозволяє поетам уникати традиційних метричних і римових обмежень, що сприяє більш гнучкому та виразному переданню емоцій, настроїв і філософських роздумів. У цьому контексті особливо важливо відзначити роль іракських поетів, таких як Бадр Шакір ас-Сайаб та Назір аль-Малайка, які не лише впровадили нові поетичні форми, а й адаптували їх до реалій іракського суспільства, зокрема політичних і соціальних трансформацій середини XX століття.

Дослідження підтвердило, що ключовими художніми особливостями іракського «вільного вірша» є ритмічна гнучкість, відсутність традиційного кінцевого римування, активне використання інтертекстуальних і культурних аллюзій, а також прагнення до створення образності, яка відображає внутрішній світ поета і сучасні соціальні проблеми. Виявлено, що іракські поети активно сприймали модерністські тенденції західної поезії, проте адаптували їх у власному культурному та мовному контексті, що дозволяло зберегти національну ідентичність і водночас розширювати художні горизонти арабської літератури.

Таким чином, поезія «вільного вірша» в Іраку є не лише формою літературної експериментальності, але й важливим засобом соціально-культурного та філософського осмислення дійсності. Її дослідження дає змогу глибше зрозуміти взаємозв'язок між поетичною формою та змістом, між традицією і модернізацією, а також простежити вплив історичних, політичних і культурних чинників на еволюцію арабської поезії. Отримані результати можуть бути корисними для подальших досліджень у сфері порівняльного літературознавства, сучасної арабської поезії та розвитку поетичних форм у глобальному культурному контексті.

Література:

1. Кочубей Ю. М. Арабська література Іраку. Всесвіт. 1965. № 10. С. 116-121.
2. Кочубей Ю. М. До історії виникнення поезії «вільного вірша» в арабській літературі Радянське літературознавство. 1982. № 3. С. 32-40.
3. Badawi M. M. Short History of Modern Arabic Literature. Oxford: Clarendon Press, 1993. 314 p.

4. Abbas A. Arabic poetic terminology. Poznan, 2002. 355 p.
5. Фрай Н. Архетипний аналіз: теорія мітів. Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. Львів, 2002. С. 142-176.
6. محمد مهدي الجواهري. ديوان الجواهري، الجزء الثالث. بغداد: مطبعة بغداد،1953 م. 257 ص.
7. عبد الوهاب البياتي. كلمات لا تموت. بيروت: مطابع دار العلم للملايين، 1960 م. 207 ص.
8. Arberry A.J. Arabic Poetry: a primer for students. Cambridge: University Press, 1965. 175 p.
9. بدر شاكر السياب. المعبد الغريق. بيروت: دار العودة، 1970 م. 111 ص.
10. عبد الوهاب البياتي. ديوان عبد الوهاب البياتي: مجلدان. بيروت: دار العودة، 1971 م. 511 ص.
11. عبد الرزاق عبد الواحد. النشيد العظيم. بغداد: مطبعة بغداد،1962 م. 124 ص.
12. عبد الوهاب البياتي. أباريق مهشمة. بيروت: منشورات دار الآداب، 1967 م. 128 ص.
13. نازك الملائكة. قضايا الشعر المعاصر. بيروت: دار العلم للملايين، 1962 م. 360 ص.
14. نازك الملائكة. عاشقة الليل، الطبعة الثانية. بيروت: دار العودة. 1960 م . 200 ص.
15. بدر شاكر السياب. منزل الاقنان. بيروت: دار العودة، 1968 م . 230 ص.

References

1. Kochubei, Y. M. (1965). Arabska literatura Iraku [Arabic literature of Iraq]. Vsesvit – Universe, 10, 116–121 [in Ukrainian].
2. Kochubei, Y. M. (1982). Do istorii vynyknennya poeziyi «vil′noho virsha» v arabs′kiy literaturi [On the History of the Emergence of Free Verse Poetry in Arabic Literature]. Radyanske literaturoznavstvo – Soviet literary studies, 3, 32–40.
3. Badawi, M. M. (1993). Short history of modern Arabic literature. Oxford: Clarendon Press.
4. Abbas, A. (2002). Arabic poetic terminology. Poznań.
5. Frai, N. (2002). Arketypnyy analiz: teoriya mitiv [Archetypal Analysis: The Theory of Myths]. Antolohiia svitovoyi literaturno-krytychnoï dumky XX st. – Anthology of world literary and critical thought of the 20th century, 142–176 [in Ukrainian].
6. Al-Jawahiri, Muhammad Mahdi. (1953). Diwan al-Jawahiri, al-juzʾ al-thalith [Al-Jawahiri's Diwan, Volume Three]. Baghdad: Matbaʿat Baghdad [in Arabic].
7. Al-Bayati, Abd al-Wahab. (1960). Kalimat la tamut [Words That Do Not Die]. Beirut: Matabiʿ Dar al-ʿIlm lil-Malayin [in Arabic].
8. Arberry, A. J. (1965). Arabic poetry: A primer for students. Cambridge: University Press.
9. Al-Sayyab, Badr Shakir. (1970). Al-Maʿbad al-Ghariq [The Submerged Temple]. Beirut: Dar al-Awda [in Arabic].
10. Al-Bayati, Abd al-Wahab. (1971). Diwan Abd al-Wahab al-Bayati: Majalladān [The Diwan of Abd al-Wahhab al-Bayati: Two Volumes]. Beirut: Dar al-Awda [in Arabic].
11. Abd al-Wahid, Abd al-Razzaq. (1962). Al-Nashid al-ʿAzim [The Great Anthem]. Baghdad: Matbaʿat Baghdad [in Arabic].
12. Al-Bayati, Abd al-Wahab. (1967). Abrīq Mahshama [Shattered Jugs]. Beirut: Manshurat Dar al-Adab [in Arabic].
13. Al-Malaʾika, Nazik. (1962). Qadaya al-shiʿr al-muʿasir [Issues of Contemporary Poetry]. Beirut: Dar al-ʿIlm lil-Malayin [in Arabic].
14. Al-Malaʾika, Nazik. (1960). ʿAshiqat al-Layl [Lover of the Night]. Beirut: Dar al-Awda[in Arabic].
15. Al-Sayyab, Badr Shakir. (1968). Manzil al-Aqnān [The House of the Bondmen]. Beirut: Dar al-Awda [in Arabic].

УДК 81’322:004.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-691-705

Субота Лариса Андріївна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української мови, Навчально-науковий інститут міжнародної освіти, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-4740-4486

Милик Оксана Василівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра латинської та іноземних мов, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, м. Львів, https://orcid.org/0000-0002-2413-0657

Литвин Олена Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент, ХНЕУ ім. С. Кузнеця, м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-6740-0661

ОЦІНКА ВПЛИВУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА АВТОМАТИЗОВАНІ ЛІНГВІСТИЧНІ ПРОЦЕСИ ТА МОВНУ АДАПТАЦІЮ

Анотація. У сучасному світі стрімкий розвиток цифрових технологій і глобалізаційні процеси підвищують значущість автоматизованих лінгвістичних систем, які вже виконують не тільки допоміжну функцію, а й формують нові стандарти мовної адаптації, безпосередньо впливаючи на ефективність комунікації та освітні практики.

При цьому використання штучного інтелекту (далі – ШІ) у цій сфері надає широкі можливості для оптимізації перекладу й редагування текстів.

Водночас це висуває перед наукою низку важливих завдань, зокрема необхідність оцінити, наскільки сучасні технології впливають на ефективність комунікації та чи здатні вони враховувати культурні й семантичні особливості мовних контекстів.

Відповідно, посилюваний попит на інструменти, які забезпечують не лише технічну точність, а й адекватність стилю та змісту, підкреслює актуальність цього дослідження.

Метою статті є оцінювання впливу ШІ на автоматизовані лінгвістичні процеси та визначення перспектив його інтеграції в мовну адаптацію з урахуванням сучасних комунікативних потреб.

У процесі дослідження застосовано методи порівняльного аналізу традиційних і ШІ-орієнтованих підходів, а також систематизації наукових

даних та моделювання можливих сценаріїв інтеграції. З'ясовано, що ШІ активно використовується в перекладі, семантичному аналізі, редагуванні, а також у культурній адаптації текстів.

При цьому традиційні методи характеризуються високою точністю, але поступаються в масштабованості, тоді як ШІ забезпечує швидкість і продуктивність, хоча нерідко призводить до втрати семантичної адекватності.

Доведено, що найефективнішим виявився комбінований підхід, де алгоритмічна обробка поєднується з людським контролем. У статті наведено сфери застосування ШІ в лінгвістичних процесах, здійснено порівняльну характеристику традиційних методів та ШІ-методів у мовній адаптації, а також запропоновано модель інтеграції ШІ в процес мовної адаптації.

У висновках підсумовано, що інтеграція ШІ в мовну адаптацію створює умови для якісно нового рівня обробки текстів. Водночас для повноцінної реалізації цього потенціалу необхідно вдосконалити механізми оцінювання результатів, зменшити ризик упередженості моделей та враховувати культурні чинники комунікації.

Дослідження підтвердило, що поєднання можливостей ШІ та людського досвіду не лише підвищує ефективність автоматизованих лінгвістичних процесів, але й відкриває перспективи створення гібридних систем, у яких взаємодія технології та людини формує нову парадигму мовної адаптації.

Ключові слова: інтеграція штучного інтелекту, культурна адаптація, машинний переклад, генеративні моделі, лінгвістичний аналіз, інтеграційна модель.

Subota Larysa Andriivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Ukrainian Language, Educational and Scientific Institute of International Education, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, https//orcid.org/0000-0003-4740-4486

Mylyk Oksana Vasylivna PhD, Associate Professor, Department of Latin and Foreign Languages, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, Lviv, https//orcid.org/0000-0002-2413-0657

Lytvyn Olena Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kharkiv National University of Economics named after Semen Kuznets, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-6740-0661

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

ASSESSMENT OF THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON AUTOMATED LINGUISTIC PROCESSES AND LANGUAGE ADAPTATION

Abstract. In today's world, the rapid development of digital technologies and globalization processes are increasing the importance of automated linguistic systems, which are no longer just an auxiliary tool but are shaping new standards of language adaptation, directly affecting the effectiveness of communication and educational practices. At the same time, the use of artificial intelligence (hereinafter referred to as AI) in this field provides ample opportunities for optimizing translation and text editing. However, this poses a number of important challenges for science, in particular the need to assess the extent to which modern technologies affect the effectiveness of communication and whether they are capable of taking into account the cultural and semantic features of linguistic contexts. Accordingly, the growing demand for tools that ensure not only technical accuracy but also adequacy of style and content underscores the relevance of this study. The purpose of the article is to assess the impact of AI on automated linguistic processes and to determine the prospects for its integration into language adaptation, taking into account modern communication needs. The study uses methods of comparative analysis of traditional and AI-oriented approaches, as well as systematization of scientific data and modeling of possible integration scenarios. It has been found that AI is actively used in translation, semantic analysis, editing, and cultural adaptation of texts. At the same time, traditional methods are characterized by high accuracy but are inferior in scalability, while AI provides speed and productivity, although it often leads to a loss of semantic adequacy. It has been proven that the most effective approach is a combined one, where algorithmic processing is combined with human control. The article presents the areas of application of AI in linguistic processes, provides a comparative description of traditional methods and AI methods in language adaptation, and proposes a model for integrating AI into the language adaptation process.

The conclusions summarize that the integration of AI into language adaptation creates conditions for a qualitatively new level of text processing. At the same time, in order to fully realize this potential, it is necessary to improve the mechanisms for evaluating results, reduce the risk of model bias, and take into account cultural factors of communication. The study confirmed that combining the capabilities of AI and human experience not only increases the efficiency of automated linguistic processes, but also opens up prospects for the creation of hybrid systems in which the interaction between technology and humans forms a new paradigm of language adaptation.

Keywords: artificial intelligence integration, cultural adaptation, machine translation, generative models, linguistic analysis, integration model.

Постановка проблеми. Основна проблема дослідження полягає у визначенні ефективності застосування ШІ для автоматизації мовних процесів і забезпечення якісної мовної адаптації. Попри високу швидкість і масштабованість ШІ-рішень, вони потребують точного відтворення культурних, стилістичних і семантичних особливостей, що робить їх застосування складним. Це питання набуває особливої актуальності в умовах глобалізації й цифровізації, оскільки стосується розвитку міжкультурної комунікації, створення інтелектуальних систем обробки даних і формування ефективних моделей взаємодії людини та технологій, безпосередньо впливаючи на практику мовної адаптації й комунікаційні процеси. З огляду на це, його розв'язання є важливим не лише для академічних досліджень, а й для перекладознавства, прикладної лінгвістики та освітньої практики.

Варто зазначити, що, попри помітні успіхи у впровадженні ШІ в мовну практику, залишається низка важливих питань, які досі потребують глибокого наукового аналізу й практичного опрацювання. Насамперед це стосується недостатнього рівня культурної адаптації автоматизованих перекладів та обмеженої стилістичної гнучкості згенерованих текстів.

Аналіз наукової літератури показав, що більшість досліджень зосереджуються переважно на технічних параметрах, зокрема на підвищенні точності й продуктивності перекладу, водночас питання комунікативної релевантності та міжкультурної узгодженості залишаються переважно поза увагою.

Крім того, практично не досліджено механізм комплексної інтеграції ШІ-інструментів у процес мовної адаптації, який мав би охоплювати попередній аналіз, стилістичне редагування, локалізацію культурних маркерів та фінальну редактуру. Відсутність узгодженої інтеграційної моделі обмежує ефективне застосування технологій як у практичній, так і в науковій площині. Подолання цих обмежень може стати основою формування нової парадигми, у межах якої ШІ й людський фактор будуть взаємодоповнювальними складниками єдиного процесу мовної адаптації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових публікацій, присвячених проблематиці ШІ, машинного перекладу та мовної адаптації, засвідчує активний інтерес вітчизняних і зарубіжних учених до впливу новітніх технологій на лінгвістику, комунікацію та освіту. У працях останніх років простежується як теоретичний, так і прикладний підхід, що забезпечує комплексність наукового дослідження.

Так, О. Зубенко зосереджує увагу на інтеграції ШІ в процес вивчення іноземних мов [1]. На трансформації міжособистісних комунікацій під впливом технологій акцентує І. Парфенюк, окреслюючи перспективи їх подальшого розвитку [2]. Можливості мобільного плюрилінгвізму розглядають Г. Лотерінгтон та співавтори (H. Lotherington et al.), наголошуючи на ролі цифрових інструментів у мовній адаптації [3]. Вплив систем машинного перекладу на якість відтворення текстів у вузькоспеціалізованій сфері досліджують А. Ольховська та А. Рибалка, аналізуючи як їхні обмеження, так і потенціал застосування [4]. Нові виклики та перспективи впровадження ШІ в лінгвістичні дослідження визначають І. Демешко, В. Величко та А. Олексієнко [5]. Порівняльний аналіз роботи різних систем машинного перекладу здійснює К. Рябова, виокремлюючи їхні переваги та недоліки. Використання машинного перекладу в навчанні перекладу науково-технічних текстів досліджують І. Шилінська та М. Кузів [7], підкреслюючи його освітній потенціал [6]. Фундаментальне дослідження можливостей великих мовних моделей, що стало основою сучасних ШІ-розробок, презентують Т. Браун та співавтори (T. Brown et al.) [8]. Методику BERTScore для оцінювання текстогенерації пропонують Т. Чжан та колеги (T. Zhang et al.) [9]. Впровадження AI-додатків у сферу освіти розглядають К. Альхумайд та співавтори (K. Alhumaid et al.), наголошуючи на їхніх перевагах та ризиках [10]. Огляд концепції «людина в циклі» у машинному навчанні представляють Х. Ву та колеги (X. Wu et al.) [11]. Колектив авторів на чолі з Р. Гуревичем [12] окреслює проблеми та перспективи інтеграції ШІ в освітній процес [12]. Вплив ШІ-технологій на викладання у вищій школі аналізують О. Кабацька, О. Шамшик, Н. Подковирофф [13]. Філософсько-антропологічні аспекти застосування ШІ та його вплив на людське буття розглядає М. Козловець [14].

Узагальнюючи, зазначимо, що наукові публікації вітчизняних і зарубіжних авторів засвідчують багатовимірність досліджень, яка охоплює спектр від прикладних студій у сфері машинного перекладу та освітніх технологій до фундаментальних філософських і соціокультурних аспектів ШІ, що підтверджує зростання його значення в мовних та комунікативних процесах.

Мета статті. Метою дослідження є комплексний аналіз та систематизація можливостей ШІ в мовній практиці з урахуванням його впливу на якість мовної адаптації та перспективи інтеграції в лінгвістичні процеси.

Для досягнення мети сформульовано такі завдання:

1) визначити роль та масштаби використання ШІ в лінгвістичних процесах;

2) оцінити вплив ШІ на якість мовної адаптації та швидкість обробки текстів;

3) розробити модель інтеграції ШІ в процеси мовної адаптації з урахуванням людського контролю та культурної релевантності.

Виклад основного матеріалу. Історичний розвиток ШІ засвідчує, що від моменту запровадження цього терміна Д. Маккарті в 1956 році дослідники прагнули створити системи, здатні до універсального розв'язання завдань. При цьому ранні спроби, зокрема програма GPS (general problem solver), виявили свою результативність лише в розв'язанні відносно простих логічних завдань. Водночас саме вони заклали підґрунтя методології «ціль – засіб», що згодом стала однією з базових у подальшому розвитку алгоритмічних підходів. Попри початкові розчарування, саме цей етап окреслив не лише обмеження, а й перспективи машинного «мислення». Важливим є той факт, що сучасні науковці та практики – від І. Маска до С. Гокінга – у своїх працях наголошують на необхідності регулювання застосування ШІ з огляду на його потенційний вплив на критично важливі сфери, зокрема комунікацію та інформаційну безпеку. У цьому контексті для лінгвістики цей напрям є визначальним, оскільки саме він визначає межі, у яких технології здатні бути як ефективним інструментом мовної адаптації, так і чинником ризику [1, с. 81]. Динамічний розвиток технологій ШІ істотно трансформує сучасний комунікаційний простір, змінюючи способи міжособистісної взаємодії.

Так, голосові асистенти, системи розпізнавання емоцій та віртуальні співрозмовники поступово стали частиною повсякденного спілкування. Вони, з одного боку, полегшують доступ до інформації й персоналізують комунікацію, а з іншого, створюють ризики дегуманізації взаємин і зростання залежності від алгоритмів.

При цьому у сфері лінгвістики такі трансформації проявляються в зміні культури мовної взаємодії, зокрема спрощенні комунікативних практик, появі нових етичних викликів та зниженні «живого» складника в процесі адаптації мови [2, с. 154]. Отже, постає науково значуще питання щодо того, яким чином застосування ШІ впливає на якість і специфіку мовної комунікації, а також які соціолінгвістичні наслідки воно здатне зумовити. Зазначимо, що сучасні лінгвістичні процеси стрімко трансформуються під впливом ШІ, що відкриває нові перспективи для автоматизації обробки мовних даних.

Зокрема, у практиці машинного перекладу, стилістичного корегування та культурної локалізації ШІ-інструменти вже демонструють значні результати. У сучасних дослідженнях мовної адаптації основними є три групи технологій:

1) NMT (Neural Machine Translation) – системи нейронного машинного перекладу, орієнтовані на створення автоматизованих чернеткових перекладів;

2) LLM (Large Language Models) – великі мовні моделі, що виконують завдання генерації, локалізації та перефразування;

3) Інструменти стилізації (Grammarly, LanguageTool тощо), призначені для корекції граматики, стилю та забезпечення відповідності тексту комунікативним нормам.

Водночас застосування інноваційних технологій вимагає наукового осмислення та систематизації, оскільки існують як очевидні переваги, так і прогалини, що потребують дослідження. З метою глибшого розуміння специфіки застосування технологій ШІ в таблиці 1 узагальнено основні сфери їх використання в лінгвістичних процесах.

Таблиця 1

Сфери застосування ШІ в лінгвістичних процесах

Сфера застосування	**Приклади інструментів та технологій**	**Основні функції**	**Очевидні переваги**	**Наукові проблемні питання та прогалини**
Машинний переклад	NMT (Transformer), neural MT-системи	Автоматичний переклад, попередній чернетковий переклад	Швидкість, масштабованість, конзистентність термінології	Адекватність передання контексту, узгодження стилю та тональності
Генерація тексту і LLM	LLM (GPT), текстові генератори	Генерація адаптованих версій, перефразування локалізація	Гнучкість у стилі, швидка генерація варіантів	Контроль фактичності, упередження, стабільність результату
Стистичне й стилістичне корегування	Grammarly, LanguageTool, стилістичні модулі LLM	Корекція помилок, стилістичний тонінг	Підвищення читабельності, відповідність стилю	Чутливість до жанру, культурні нюанси
Семантичний аналіз і розмітка	POS-тегери, залежна розмітка, NER	Виявлення сутностей, розбір синтаксису	Автоматизація попереднього аналізу тексту	Точність у домен-специфічних текстах

Сфера застосування	Приклади інструментів та технологій	Основні функції	Очевидні переваги	Наукові проблемні питання та прогалини
Адаптація культурного контенту	Модулі локалізації та Rule-based adaptation	Заміна культурних референцій, локалізація фразеології	Підвищення прийнятності в цільовій аудиторії	Визначення релевантних культурних маркерів, етичні питання
Переклад спеціалізованих доменів	CAT-tools, TM і адаптовані NMT	Інтеграція пам'яті перекладів, глосарії	Консистентність термінології, економія часу	Побудова якісних паралельних корпусів

Джерело: сформовано авторами на основі [4; 6; 8]

Аналіз даних табл. 1 дає змогу стверджувати, що сфери застосування ШІ в лінгвістичних процесах є багатоплановими й охоплюють увесь цикл роботи з текстом – від базових етапів, таких як машинний переклад і семантичний аналіз, до більш складних завдань, пов'язаних зі стилістичною корекцією, адаптацією культурного контенту та перекладом спеціалізованих доменів.

При цьому простежується чітка тенденція: ШІ не обмежується лише технічним відтворенням тексту, а дедалі активніше інтегрується в процеси, які раніше вважалися виключно компетенцією людини.

Відповідно, з одного боку, це демонструє значний потенціал для підвищення ефективності мовної адаптації, а з іншого – підкреслює потребу в критичному осмисленні наявних обмежень, передусім культурного й семантичного характеру.

Водночас варто враховувати, що сфери застосування ШІ формуються не ізольовано, а у взаємозв'язку. Зокрема, машинний переклад без урахування стилістичної та культурної локалізації нерідко втрачає свою релевантність.

Безумовно, сучасні інноваційні технології, зокрема ШІ, істотно розширюють можливості лінгвістичних досліджень і практики мовної адаптації. Завдяки використанню нейронних мереж і алгоритмів глибокого навчання стало можливим створення систем нового покоління, які забезпечують автоматичний переклад, семантичний розбір, а також виявлення прихованих мовних закономірностей у великих масивах даних. При цьому сьогодні особливого значення набуває здатність ШІ моделювати граматичні структури, аналізувати семантику й прагматику, ідентифікувати культурно зумовлені відмінності в багатомовному середовищі.

Отже, мовна адаптація в цифрову добу є багатовимірним процесом, у якому межі між багатомовністю та поліглосією дедалі більше розмиваються, а якість комунікації залежить від гармонійної взаємодії технологій і людського чинника.

Застосування ШІ для швидкого переходу між мовами створює нові моделі мовної варіативності, які варто розглядати в ширшому розумінні глобальної комунікації та цифрової культури [3, с. 149].

Дослідниці А. Ольховська та А. Рибалка вважають, що в процесі глобалізації та цифрової трансформації суттєво змінилися вимоги до професійної діяльності перекладача. Володіння системами машинного перекладу є невіддільною частиною інструментальної компетентності, що зумовлено запитами ринку лінгвістичних послуг. Відповідно, мовна адаптація дедалі більше відбувається за участю автоматизованих інструментів, а, отже, програми підготовки перекладачів мають орієнтуватися не лише на традиційні мовні навички, а й на інтеграцію технологій штучного інтелекту в перекладацьку практику [4, с. 63].

Українські науковці стверджують, що взаємодія людини й машини у сфері обробки природної мови демонструє, як стандартизація запитів впливає на мовні процеси. Для ефективного функціонування систем ШІ потрібна чітка й уніфікована мовна команда, що поступово знижує різноманітність вираження ідей.

Така тенденція сприяє формуванню стандартизованої мовної поведінки користувачів і водночас створює ризики звуження лінгвістичного різноманіття [5, с. 41].

На нашу думку, поширення інтелектуальних персональних помічників і домінування великих технологічних компаній у сфері лінгвістичних технологій може призвести до концентрації контролю над мовною взаємодією, що впливає не лише на комунікативні практики, а й на культурну багатоманітність у глобальному масштабі.

Важливою частиною наукового аналізу є зіставлення традиційних методів мовної адаптації та інноваційних рішень на основі ШІ. Якщо класичний підхід спирається на досвід і експертизу, проведену людиною, то сучасні моделі ШІ характеризуються швидкістю та можливістю масштабування.

Найбільш перспективним видається комбінований варіант, у якому точність та гнучкість людської інтерпретації поєднуються з продуктивністю автоматизованих технологій.

Саме такий підхід дає змогу повніше оцінити переваги й обмеження кожної зі стратегій. Порівняльна характеристика традиційних та ШІ-методів у мовній адаптації представлена в таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняльна характеристика традиційних та ШІ-методів у мовній адаптації

Критерій оцінки	**Традиційні методи (людський переклад і ручна адаптація)**	**ШІ-методи (NMT, LLM, інструменти стилізації)**	**Комбінований підхід (Human-in-the-loop)**
Точність передання змісту	Висока (у досвідчених спеціалістів)	Середня–висока (залежить від моделі)	Висока (ШІ на етапі чернетки, людський ресурс, фінальна ревізія)
Швидкість обробки	Низька–середня	Висока	Середня – висока
Адаптація культурних маркерів	Дуже висока (людина розуміє контекст)	Середня (потрібна специфікація/ підготовка)	Висока
Стиль і тональність	Повністю керований перекладачем	Змінюється залежно від підказок/тонінгу	Керований, із частою ітерацією
Масштабованість	Обмежена	Висока	Висока при автоматизації повторюваних завдань
Вартість (за обсяг)	Висока	Низька–середня	Оптимальна при правильній організації
Необхідність контролю якості	Обов’язкова	Обов’язкова (особливо для доменних текстів)	Обов’язкова, але ефективніша
Типові джерела помилок	Семантика, інтерпретація, упущення інтонації	Неправильна локалізація, hallucinations	Комбінування (потреба в ревізії)
Метрики оцінки	BLEU (для перекладу), експертиза, проведена людиною	BLEU, chrF, BERTScore, human evals	Поєднання автоматичних метрик та оцінки, здійсненої людиною

Джерело: сформовано автором на основі [5; 9; 11]

Порівняльний аналіз, представлений у табл. 2, засвідчив, що жоден із розглянутих підходів не може вважатися універсальним. Так, переклад людиною демонструє найвищу якість у складних випадках, проте поступається у швидкості та можливостях масштабування. Відповідно, методи на основі ШІ, навпаки, характеризуються продуктивністю й

здатністю працювати з великими обсягами даних, але іноді призводять до культурних та семантичних неточностей. На нашу думку, найбільш збалансованим рішенням є комбінований підхід, що дозволяє поєднати переваги обох систем і водночас мінімізувати їхні недоліки.

Ураховуючи зазначене, є очевидним, що ефективне впровадження ШІ в процеси мовної адаптації потребує не лише оцінки окремих інструментів, а й побудови цілісної моделі, яка б забезпечила комплексність та системність. Інтеграційна схема, представлена на рис. 1, дозволяє простежити, як саме дані проходять усі стадії – від початкового лінгвістичного аналізу до культурної адаптації і фінального редагування. У результаті формується замкнута система, що гармонійно поєднує можливості автоматизації з контролем і корекцією з боку людини.

Рис. 1. Модель інтеграції ШІ в процес мовної адаптації
Джерело: створено авторами

Аналіз розробленої моделі інтеграції ШІ в мовну адаптацію показав, що її ефективність забезпечується багаторівневою взаємодією з автоматизацією стандартних завдань, глибокою лінгвістичною обробкою та участю людини на важливих етапах.

Саме такий підхід дозволяє не лише підвищити швидкість і якість адаптації, а й накопичувати досвід завдяки зворотному зв'язку та постійному вдосконаленню моделей.

Підсумовуючи, зазначимо, що широкомасштабне впровадження технологій ШІ дедалі відчутніше змінює соціальні, культурні й когнітивні виміри людського буття. При цьому поєднання людського інтелекту з можливостями автономних систем формує нову синергію, яка поступово стирає межі між фізичним, цифровим та біологічним світами [14, с. 57]. Зокрема, поява нейронних мереж, здатних не лише генерувати тексти, а й вести діалог із користувачем, актуалізує дискусію щодо ролі людини в процесах створення та поширення змісту, а також імітації творчих дій. Водночас для лінгвістичних процесів це передбачає необхідність перегляду традиційних підходів до аналізу та інтерпретації мови, оскільки мовна адаптація дедалі частіше здійснюється через посередництво автоматизованих інструментів, які формують нові стандарти комунікації та впливають на культуру міжособистісної взаємодії.

Висновки. Отже, ШІ є важливим чинником трансформації автоматизованих лінгвістичних процесів, забезпечуючи новий рівень ефективності, швидкості та масштабованості. Систематизація сфер застосування ШІ засвідчила його стратегічний потенціал у перекладі, семантичному аналізі, редагуванні та культурній локалізації, де поєднання алгоритмічних можливостей і когнітивних практик людини дозволяє мінімізувати втрати змістової та культурної адекватності.

Порівняльний аналіз традиційних та ШІ-орієнтованих методів виявив асиметрію їхніх переваг: перші характеризуються високою точністю, проте низькою продуктивністю, тоді як другі забезпечують масштабування та швидкість, але супроводжуються ризиками спрощення й семантичних зрушень.

Доведено, що оптимальним підходом є інтеграційна модель «human-in-the-loop», у межах якої людський контроль є запобіжником упередженості й гарантом культурної релевантності.

Запропонована модель інтеграції ШІ в мовну адаптацію довела, що ефективна взаємодія технологічних систем і людини формує якісно нову парадигму обробки текстів, у якій автоматизація доповнюється когнітивним і ціннісним аналізом.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у створенні гібридних систем, здатних поєднувати обчислювальну потужність ШІ з когнітивним і культурологічним потенціалом людини, що надає нові можливості для розвитку прикладної лінгвістики, міжкультурної комунікації та освітніх практик.

Література:

1. Зубенко О. В. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. Закарпатські філологічні студії. 2024. № 27(2). С. 80–85. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.15

2. Парфенюк І. Вплив технологій штучного інтелекту на міжособистісні комунікації: сучасність і майбутнє. Питання культурології. 2025. №4 5. С. 150–163. DOI: https://doi.org/10.31866/2410-1311.45.2025.325043

3. Lotherington H., Thumlert K., Boreland T., Tomin B. Redesigning for mobile plurilingual futures. OLBI Journal. 2021. Vol. 11. P. 141–172. DOI: https://doi.org/10.18192/olbij.v11i1.6179

4. Ольховська А., Рибалка А. Експериментальне дослідження з вивчення впливу використання систем машинного перекладу на якість перекладу текстів у галузі нейробіології. Молодь і ринок. 2021. № 11–12 (197–198). С. 62–66. DOI: 10.24919/2308-4634.2021.252830

5. Демешко І. М., Величко В. А., Олексієнко А. В. Вплив штучного інтелекту на розвиток лінгвістичних досліджень: нові підходи та виклики. Закарпатські філологічні студії. 2024. № 33 (1). С. 37–42. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.33.1.6

6. Рябова К. О. Порівняльний аналіз техніки машинного перекладу, виконаного Systran, O.translator та M-translate. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2024. № 209. С. 315–321. https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-209-47

7. Шилінська І. Ф., Кузів М. З., Використання систем машинного перекладу під час навчання перекладу науково-технічних текстів. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2022. № 53(2). С. 149–152. DOI: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.53-2.34

8. Language Models Are Few-Shot Learners / T. Brown et al. arXiv. 2020. DOI: https://arxiv.org/abs/2005.14165

9. Zhang T., Kishore V., Wu F., Weinberger K. Q., Artzi Y. BERTScore: Evaluating Text Generation with BERT. arXiv. 2019. DOI: https://arxiv.org/abs/1904.09675

10. Alhumaid K., Naqbi S., Elsori D., Mansoori M. The adoption of artificial intelligence applications in education. International Journal of Data and Network Science. 2023.Vol. 7. № 1. P. 457–466. URL: https://www.growingscience.com/ijds/Vol7/ijdns_2022_115.pdf (date of access: 06.09.2025).

11. Wu X., Xiao L., Sun Y., Zhang J., Ma T., He L. A survey of human-in-the-loop for machine learning. arXiv. 2021. DOI: https://arxiv.org/abs/2108.00941

12. Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л., Воєвода А. Л., Люльчак С. Ю. Інтеграція штучного інтелекту в сферу освіти: проблеми, виклики, загрози, перспективи. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 2024. № 72. С. 170–186.DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-170-186

13. Кабацька О. В., Шамшик О. П., Подковирофф Н. Використання технологій штучного інтелекту в процесі навчання і викладання у вищій освіті. Вісник науки та освіти. 2023. № 11 (17). С. 719–735. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-719-735

14. Козловець М. Технології штучного інтелекту та їх вплив на буттєвість людини. Humanities Studies. 2024. № 19(96). С. 55–66. DOI: https://doi.org/10.32782/hst-2024-19-96-06

References:

1. Zubenko, O. V. (2024). Shtuchnyi intelekt i vyvchennia inozemnoi movy [Artificial intelligence and foreign language learning]. Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 27(2), 80–85. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.15 [in Ukrainian].
2. Parfeniuk, I. (2025). Vplyv tekhnolohii shtuchnoho intelektu na mizhosobystisni komunikatsii: suchasnist i maibutnie [The impact of artificial intelligence technologies on interpersonal communications: present and future]. Pytannia kulturolohii – Issues in Cultural Studies, 45, 150–163. https://doi.org/10.31866/2410-1311.45.2025.325043 [in Ukrainian].
3. Lotherington, H., Thumlert, K., Boreland, T., & Tomin, B. (2021). Redesigning for mobile plurilingual futures. OLBI Journal, 11, 141–172. https://doi.org/10.18192/olbij.v11i1.6179
4. Olkhovska, A., & Rybalka, A. (2021). Eksperymentalne doslidzhennia z vyvchennia vplyvu vykorystannia system mashynnoho perekladu na yakist perekladu tekstiv u haluzi neirobiolohii [Experimental study of the impact of using machine translation systems on the quality of translation of texts in neurobiology]. Molod i rynok – Youth and the Market, 11–12 (197–198), 62–66. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252830 [in Ukrainian].
5. Demeshko, I. M., Velychko, V. A., & Oleksiienko, A. V. (2024). Vplyv shtuchnoho intelektu na rozvytok linhvistychnykh doslidzhen: novi pidkhody ta vyklyky [The impact of artificial intelligence on the development of linguistic research: new approaches and challenges]. Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 33(1), 37–42. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.33.1.6 [in Ukrainian].
6. Riabova, K. O. (2024). Porivnialnyi analiz tekhniky mashynnoho perekladu, vykonanoho Systran, O.translator ta M-translate [Comparative analysis of machine translation techniques performed by Systran, O.translator and M-translate]. Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky – Scientific Notes. Series: Philological Sciences, 209, 315–321. https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-209-47 [in Ukrainian].
7. Shylinska, I. F., & Kuziv, M. Z. (2022). Vykorystannia system mashynnoho perekladu pid chas navchannia perekladu naukovo-tekhnichnykh tekstiv [The use of machine translation systems in teaching translation of scientific and technical texts]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology, 53(2), 149–152. https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.53-2.34 [in Ukrainian].
8. Brown, T. B., Mann, B., Ryder, N., Subbiah, M., Kaplan, J., Dhariwal, P. … & Amodei D. (2020). Language Models Are Few-Shot Learners. arXiv. https://doi.org/10.48550/arXiv.2005.14165
9. Zhang, T., Kishore, V., Wu, F., Weinberger, K. Q., & Artzi, Y. (2019). BERTScore: Evaluating text generation with BERT. arXiv. https://doi.org/10.48550/arXiv.1904.09675
10. Alhumaid, K., Naqbi, S., Elsori, D., & Mansoori, M. (2023). The adoption of artificial intelligence applications in education. International Journal of Data and Network Science, 7(1), 457–466. Retrieved from https://www.growingscience.com/ijds/Vol7/ijdns_2022_115.pdf
11. Wu, X., Xiao, L., Sun, Y., Zhang, J., Ma, T., & He, L. (2021). A survey of human-in-the-loop for machine learning. arXiv. https://doi.org/10.48550/arXiv.2108.00941
12. Hurevych, R. S., Konoshevskyi, L. L., Konoshevskyi, O. L., Voievoda, A. L., & Liulchak, S. Yu. (2024). Intehratsiia shtuchnoho intelektu v sferu osvity: problemy, vyklyky, zahrozy, perspektyvy [Integration of artificial intelligence in education: problems, challenges,

threats, prospects]. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems, 72, 170–186. https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-170-186 [in Ukrainian].

13. Kabatska, O. V., Shamshyk, O. P., & Podkovyroff, N. (2023). Vykorystannia tekhnolohii shtuchnoho intelektu v protsesi navchannia i vykladannia u vyshchii osviti [The use of artificial intelligence technologies in teaching and learning in higher education]. Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education, 11(17), 719–735. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-719-735 [in Ukrainian].

14. Kozlovets, M. (2024). Tekhnolohii shtuchnoho intelektu ta yikh vplyv na buttievist liudyny [Artificial intelligence technologies and their impact on human existence]. Humanities Studies, 19(96), 55–66. https://doi.org/10.32782/hst-2024-19-96-06 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 811.111'25

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-706-715

Ткаченко Кіра Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-5409-460X

ЛЕКСИКО – СЕМАНТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПЕРЕКЛАДІ ЕМОТИВНОЇ ЛЕКСИКИ В РОМАНІ ЕРНСТА КЛАЙНА «ПЕРШОМУ ГРАВЦЮ ПРИГОТУВАТИСЬ»

Анотація. Художній переклад − це специфічне явище, водночас естетичне за своєю природою і лінгвістичне − за засобами вираження сутності літературного твору. Текст аналізує концепції двох основних стратегій перекладу, визначених Л. Венуті: форенізація (foreignisation) і доместикація (domestication). Ці стратегії стосуються того, як перекладачі обирають між збереженням оригінальних культурних та мовних особливостей тексту або адаптацією його до культурних норм мови перекладу. Текст також підкреслює важливість лексичних трансформацій в процесі перекладу, що використовуються для адекватної передачі смислу. Лексичні трансформації є необхідними, оскільки значення слів у мові оригіналу та мові перекладу не завжди співпадають повністю. Вони дозволяють знайти відповідники в мові перекладу, коли точні словесні аналоги відсутні, що забезпечує більш природне і зрозуміле сприйняття тексту для цільової аудиторії. Загалом, існує складність перекладацького процесу та важливість вибору стратегії перекладу, що найкраще відповідає вимогам конкретної ситуації, зокрема при передачі смислових і стилістичних нюансів тексту. Лексичні трансформації є невід'ємною частиною процесу перекладу, особливо коли йдеться про емотивну лексику, що несе не лише змістове, а й емоційне навантаження. Їх застосування дозволяє перекладачеві зберегти або навіть підсилити експресивність вислову у мові перекладу. Лексичні трансформації забезпечують адекватність перекладу, оскільки слова рідко мають повні семантичні відповідники у різних мовах. Завдяки трансформаціям перекладач може обрати найбільш доречне за змістом і стилем слово або зворот. Різноманіття типів трансформацій дозволяє гнучко передавати зміст: диференціація, конкретизація, генералізація, смисловий розвиток, антонімічний переклад, цілісна перебудова та компенсація втрат дають змогу знайти індивідуальний підхід до кожного елементу оригінального тексту.

Ключові слова: художній переклад, стратегії перекладу, форенізація, доместикація, лексичні трансформації, емотивна лексика.

Tkachenko Kira Anatolyevna, PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Philology and Translation Kyiv National University of Technology and Design, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-5409-460X

LEXICAL-SEMANTIC TRANSFORMATIONS INTHE TRANSLATION OF EMOTIONAL LEXICON IN ERNEST KLINE'S NOVEL “READY PLAYER ONE”

Abstract. Literary translation is a specific phenomenon, both aesthetic in nature and linguistic in terms of the means of expressing the essence of a literary work. The text analyses the concepts of two basic translation strategies identified by L. Venuti: foreignisation and domestication. These strategies concern how translators choose between preserving the original cultural and linguistic features of the text or adapting it to the cultural norms of the target language.

The text also emphasises the importance of lexical transformations in the translation process, which are used to convey meaning adequately. Lexical transformations are necessary because the meanings of words in the source language and the target language do not always coincide completely. They allow equivalents to be found in the target language when exact verbal analogues are lacking, ensuring a more natural and understandable perception of the text for the target audience. In general, there is a complexity to the translation process and an importance to choosing the translation strategy that best suits the requirements of a particular situation, especially when conveying the semantic and stylistic nuances of a text.

Lexical transformations are an integral part of the translation process, especially when it comes to emotive vocabulary, which carries not only semantic but also emotional meaning. Their use allows the translator to preserve or even enhance the expressiveness of the expression in the target language. Lexical transformations ensure the adequacy of the translation, since words rarely have complete semantic equivalents in different languages. Thanks to transformations, translators can choose the most appropriate word or phrase in terms of meaning and style. The variety of transformation types allows for flexible content transfer: differentiation, concretisation, generalisation, semantic development, antonymic translation, holistic restructuring and compensation for losses make it possible to find an individual approach to each element of the original text.

Keywords: literary translation, translation strategies, foreignisation, domestication, lexical transformations, emotive vocabulary.

Постановка проблеми: Перекладацькі лексичні трансформації – це різного роду зміни лексичних елементів мови оригіналу під час перекладу з метою адекватної передачі їх семантичних, стилістичних і прагматичних характеристик із врахуванням норм мови перекладу. Лексичні трансформації застосовуються тоді, коли словникові відповідники того чи іншого слова мови оригіналу не можуть бути використані у перекладі з причин невідповідності з точки зору значення і контексту.

Лексичні перекладацькі трансформації необхідні, тому що обсяг значень лексичних одиниць мови-джерела і мови-перекладу рідко співпадає у всьому об'ємі значень.

Вміння замінити слово синонімічним елементом важливе як у мові, на яку перекладається, так і в рідній мові. В мові перекладу немає словарного відповідника тому чи іншому слову оригіналу –взагалі чи в данному його значенні.

Аналіз основних досліджень і публікацій. В середині 1990-х років американський теоретик перекладу Л. Венуті сформулював дві основних стратегії в перекладі: foreignisation та domestication [1]. Ці терміни були запозичені низкою вчених, у тому числі українських та є наразі досить вживаними в українському перекладознавстві. Так, І. Корунець використовує терміни «форенізація» та «доместикація» [2]. Зустрічаються й адаптовані до української мови терміни «одомашнення» та «очуження». [3]

Український перекладознавець О.В. Ребрій [4] зазначає, що стратегія одомашнення орієнтована на максимально адекватну передачу смислу, тобто є стратегією смислу, а стратегія очуження орієнтована на передачу особливостей форми, тобто є стратегією форми.

Мета статті. Відслідкувати своєрідність англо-українського художнього перекладу, дослідити переклад емотивної лексики в романі Е. Клайста «Першому гравцю приготуватись».

Виклад основного матеріалу. Емотивність – це емоційність у мовному значенні, тобто чуттєва оцінка об'єкту, вираження мовними або мовленнєвими засобами відчуттів або переживань людини. В емоційній комунікації на перший план виходить вираження емоційних станів співрозмовників, а в емотивній комунікації, навпаки, саме за рахунок мовних засобів викликається певний емоційний стан у слухачів.

"So the real jaw-dropping news that January morning, the news that had everyone from Toronto to Tokyo crapping in their cornflakes, concerned the contents of Halliday's last will and testament, and the fate of his vast fortune."[5, с.12] (Далі цитати з тексту приводяться в круглих дужках).

-"Отже, справді приголомшливі новини того січневого ранку, новини, які змусили всіх від Торонто до Токіо поперхнутися сніданком, стосувались

останньої волі та заповіту Галлідея, та долі його величезного статку."[6, с.14] (Далі цитати з тексту приводяться в круглих дужках).

"The younger Halliday gazes down at the corpse of his older self with mock sadness, then turns to address the assembled mourners.(с.12) -"Молодший Галлідей дивиться на труп старшого себе з удаваним сумом, а тоді повертається до присутніх на похороні."(p.14)

Стан суму, як емоція, присилюється словом «удаваний», яку ми бачимо як стратегію одомашнення в перекладі. Але ж герой (просто) повертається до присутніх на похороні, які, напевно являють собою таку ж саму емоцію удаваної печалі.

The year after my mom died, I spent a lot of time wallowing in self-pity and despair. I tried to look on the bright side, to remind myself that, orphaned or not, I was still better off than most of the kids in Africa. And Asia. And North America, too. I'd always had a roof over my head and more than enough food to eat. My life wasn't so bad. At least that's what I kept telling myself, in a vain attempt to stave off the epic loneliness I now felt. (с.4) –«Рік після смерті матері я провів у жалю до себе та відчаї. Я намагався дивитись на світлу сторону, нагадував собі, що навіть сиротою мені живеться краще, ніж дітям в Африці, чи Азії, чи Північній Америці. У мене завжди був дах над головою і більш ніж достатньо їжі. Моє життя було не таким вже поганим. Принаймні так я собі говорив у марній спробі заповнити велику самотність, яку відчував.» (с.6)

У цьому уривку відображені складні й глибокі емоції, зокрема біль від втрати, самотність і внутрішня боротьба. Головні емоції, які можна виділити,- це жаль до себе, це відчуття розпачу та смутку, яке супроводжує оповідача після смерті матері. Він намагається зрозуміти, як жити далі, відчуваючи порожнечу та незаповненість. Очуження, як стратегія в перекладі, проявляється вживанням дієслів («живеться, завжди був, заповнити») та описом свого стану через опис думок про середовище взагалі ніж про себе.

Оповідач переживає складний період, коли його внутрішній світ здається темним і безвихідним. І тому спроба виправдати себе - віднайти причини для оптимізму, порівнюючи своє становище з іншими, які начебто мають ще гірші умови. Це своєрідний механізм захисту, щоб зменшити біль від особистої втрати. Самотність є основним почуттям, яку намагається заповнити внутрішніми виправданнями. Марна спроба знайти спокій: «I tried to look on the bright side» – слова оповідача про те, що він намагається «заповнити» свою самотність, свідчать про те, що його внутрішня боротьба з почуттями не дає бажаного результату, і він усе одно залишається з почуттям порожнечі.

I felt like I'd been punched in the throat. "Are you breaking up with me?"- «Я відчув, ніби мене вдарили в горло. «Ти кидаєш мене?»» (p.7)

Вираз «ніби мене вдарили в горло» передає раптовість і непередбачуваність емоцій, це відчуття миттєвого потрясіння, коли людина не може одразу осмислити, що сталося, і її емоції буквально заморожуються в моменті. Біль у горлі символізує не тільки фізичний дискомфорт, а й внутрішню біль. Як зрада близької людини, емоційного конфлікту спричиняє глибокий біль, який неможливо швидко подолати.

«Емоційність розглядається як властивість темпераменту людини, її здатність до емоційного хвилювання, передбачає зміст, якість та динаміку емоцій та почуттів. Емотивність описують як психологічну сутність, що характеризує чутливість індивіда до емоціогенних ситуацій. Таким чином, можна простежити взаємозв'язок понять емотивність та емоційність. Відмінність досліджуваних понять полягає у тому, що емоційність передбачає неконтрольований вияв емоцій, тоді як емотивність – навмисний, тому становить певну стратегію комунікативної поведінки, адже вживається з метою прогнозування ситуації й впливу на поведінку іншого комуніканта.» [7, с.67] Питання «Ти кидаєш мене?» відображає почуття зради та непорозуміння. Ці слова передають глибоке розчарування і біль через те, що об'єкт емоційної прив'язаності зникне. Це є відображенням глибокого страху перед кінцем важливого зв'язку. Емоційність ситуації, що характеризується словами, які читач ніби відчуває разом з героєм: «вдарили в горло».

Емотивність, що виражена описом рухів за допомогою дієслівних форм створює образ людини, яка перебуває в екстремальному стані підвищеного збудження або ейфорії, можливо, з ознаками манії або психічної нестабільності, де емоційна реакція настільки інтенсивна, що вже виходить за межі нормального. "Her eyes went wide when she spotted my laptop. I quickly closed it and began to shove it into my backpack, but I knew it was already too late. "Hand it over, Wade," she ordered, reaching for the laptop. "I can pawn it to help pay our rent." "No!" I shouted, twisting away from her. "Come on, Aunt Alice. I need it for school." "What you need is to show some gratitude!" she barked. "Everyone else around here has to pay rent. I'm tired of you leeching off of me!" (p.4) –«Помітивши ноутбук, її очі розширились. Я швидко його закрив і почав запихати в рюкзак, але знав, що було вже занадто пізно. — Дай його мені, Вейде, — наказала вона, тягнучись до ноутбука. — Я можу закласти його, щоб сплатити оренду. — Ні! — закричав я, вивертаючись від неї. — Ви що, тітко Еліс. Він потрібен мені для школи. — Що тобі потрібно, так це виявити вдячність! — гаркнула вона. — Всі інші тут сплачують оренду. Я втомилась від твого паразитування!» (с.6)

Початок уривка, де персонаж помічає, що його ноутбук був помічений, викликає відчуття терміновості й страху («it was already too late»). Оповідач швидко намагається заховати ноутбук, що свідчить про його побоювання перед наслідками і внутрішній напружений стан. Під час того, як персонаж намагається сховати ноутбук, він розуміє, що вже занадто пізно, що символізує відчуття безсилля та неможливість уникнути наслідків своїх дій або ситуації.

У відповідь на вимогу «Дай його мені», персонаж кричить «Ні!», що виражає його відчай, гнів і бажання захистити те, що він вважає своїм. Це емоційний сплеск, який показує, що для нього ноутбук важливий і він готовий боротися за нього.

Репліка тітки Еліс «Що тобі потрібно, так це виявити вдячність!» і її слова «всі інші тут сплачують оренду» виражають обурення та розчарування. Вона почувається виснаженою від того, що вона допомагає, але не отримує вдячності, що також сигналізує про глибоке розчарування і втому від того, що відбувається.

Стратегія очуження в перекладі співпадає з емоційне відчуженням героя. У діалозі персонажа проявляється глибоке відчуття того, що він не отримує підтримки, а тільки критику від близької людини. Це почуття «паразитування» може означати, що він відчуває себе обтяженням для інших, навіть якщо це не зовсім так. Всі ці емоції в сукупності створюють атмосферу конфлікту, розчарування та боротьби за незалежність і власне простір, в той час як взаєморозуміння між персонажами майже відсутнє.

Переклад «leeching off of me!» як «паразитування» свідчить про стратегію одомашнення, стратегію смислу, перекладач свідомо усуває всі перепони на шляху до розуміння тексту, через що і жертвує тими особливостями форми, які можуть ускладнити сприйняття твору іншомовним реципієнтом.

Емоційність є спонтанною властивістю мовлення, а емотивність – це передбачувана, усвідомлювана властивість мовлення, пов'язана з пошуком мовних засобів, які цілеспрямовано надають йому емоційності для вагомого впливу на адресата. На мовному рівні емоції трансформуються в емотивність, тобто емоції є психологічною категорією, а емотивність – мовною. Переклад, максимально наближений до реальності, до емоцій, визначити можна як стратегію одомашнення. «At last, I found what I had been searching for all my life! Not a prize in a game, not unlimited power or wealth! I found someone who understands me, who feels the same way! And that means more than any jackpot!"(p.41) - «Нарешті я знайшов те, що шукав усе життя! Не приз у грі, не безмежну силу чи багатство! Я знайшов когось, хто розуміє мене, хто відчуває те саме!І це значить більше за будь-який джекпот!»(p.42).

У цьому уривку виражені емоції глибокого задоволення, полегшення та захоплення. Фраза «Нарешті я знайшов те, що шукав усе життя!» передає сильне відчуття досягнення, ніби персонаж здобув те, чого завжди прагнув. Це відчуття щастя, яке приходить після довгого пошуку та боротьби.

Визначення того, що персонаж знайшов не просто багатство чи силу, а когось, хто його розуміє, означає відчуття полегшення і звільнення від самотності чи непорозуміння. Це відчуття внутрішнього спокою після довгих років пошуків.

Пошук когось, хто «відчуває те саме», вказує на глибоке емоційне зближення, яке значить більше за всі інші зовнішні досягнення. Це вияв любові, прийняття та порозуміння. Тон фрази та вираз «це значить більше за будь-який джекпот!» свідчить про те, що персонаж відчуває величезне захоплення та вдячність за знайдений зв'язок. Він порівнює це з найбільшими життєвими досягненнями, що підкреслює його емоційну значущість.

Ці емоції разом створюють образ людини, яка, нарешті, знайшла те, що дійсно важливе — емоційне зв'язок із кимось, хто розуміє її. Вони передають глибоке задоволення від цієї знахідки та усвідомлення, що справжнє щастя не у матеріальних речах, а в людських стосунках.

Стратегія одомашнення свідчить про максимально емоційну ідентичність оригіналу та перекладу.

Ось ще приклад:

«I began to run through my pregame ritual. Stretching, cracking my knuckles, rolling my head and neck left and right.

“Christ, will you get on with it?” Aech said. “The suspense is killing me here!”

“Quiet!” Shoto said. “Give the man some room to breathe, will you?”

Everyone remained silent while I finished psyching myself up. “Here goes nothing,” I said. Then I hit the flashing Player One button. (с. 77) - «Я почав свій ритуал перед грою. Розтяжка, потріскування кісточками пальців, розминка голови і шиї вліво та вправо.

— Господи, може почнеш вже? — сказав Ейч. — Я тут вмираю від напруження!

— Тихо! — сказав Шото. — Дайте людині зібратись.

Поки я закінчував психологічну підготовку, всі мовчали.

— Будь що буде — сказав я.

І натиснув кнопку «Перший гравець»». (с.79)

У цьому уривку виражені емоції напруги, нетерпіння та зосередженості. Емотивність тексту, яка виражена в коротких реченнях, знаках оклику свідчать про рішучість та впевненість героя в своїй дії.

Оповідач починає свій «ритуал перед грою», що свідчить про його серйозний підхід до ситуації. Розтяжка і розминка — це не просто фізичні рухи, а частина процесу зосередження, який дозволяє персонажу налаштуватися на важливий момент. Це вказує на емоційну підготовленість і необхідність контролювати своє тіло і розум.

Емоція, що виражається через слова «я тут вмираю від напруження!» від Ейча, є свідченням нетерпіння та втоми від затягування процесу. Відчувається, що його нервує те, що процес підготовки займає більше часу, ніж він очікував. Це додає елементу напруженості до ситуації.

Фраза «Тихо!» від Шото вказує на його бажання дати можливість опоненту завершити підготовку. Це виражає нетерпіння і невдоволення, але також вказує на певну повагу до процесу і важливості зосередження, навіть якщо ситуація викликає роздратування.

Коли оповідач каже: «Будь що буде», це вказує на його рішучість і готовність до того, що буде далі. Він відпускає всі сумніви й налаштовується на гру з певним відчуттям невідомості, але й готовністю прийняти результат.

Натискання кнопки «Перший гравець» завершує підготовку, і це момент, коли всі емоції накопичуються в одному рішучому дії. Цей момент вказує на те, що персонаж почувається емоційно напруженим, але готовим до того, що чекає далі.

Всі ці емоції разом створюють атмосферу очікування та напруги, де кожен персонаж має свою емоційну реакцію, але процес підготовки до гри — це момент зосередженості й нервової енергії, що перетікає у бажання діяти.

Це налаштовує на подальші події, і персонаж готовий до нових викликів. Всі ці емоції разом створюють відчуття змішаного настрою: є радощі та підтримка, але також присутні моменти сумнівів, неясності та очікування наступних кроків у події.

Емотивність тексту діалогу виражена різнобарвною лексикою, знаками оклику, що свідчить про стратегію одомашнення в перекладі, максимально наближеного до тексту оригіналу.

Висновки. Стратегія перекладу може бути орієнтована на передачу смислу (одомашнення) або форми **(**очуження). Перекладач, обираючи стратегію смислу, прагне забезпечити легкість розуміння тексту для іншомовного читача, часто жертвуючи специфічними особливостями оригіналу.

Натомість, вибір стратегії форми спрямований на точність відтворення характеристик оригінального тексту, навіть за рахунок втрати деякої прозорості смислу.

У реальному перекладі вони часто поєднуються, оскільки перекладачі прагнуть знайти баланс між передачею смислу і збереженням форми. Це вказує на те, що професіоналізм перекладача полягає в умінні вибирати та комбінувати ці стратегії в залежності від контексту та вимог конкретного твору.

Лексичні трансформації є невід'ємною частиною процесу перекладу, особливо коли йдеться про емотивну лексику, що несе не лише змістове, а й емоційне навантаження. Їх застосування дозволяє перекладачеві зберегти або навіть підсилити експресивність вислову у мові перекладу. Лексичні трансформації забезпечують адекватність перекладу, оскільки слова рідко мають повні семантичні відповідники у різних мовах. Завдяки трансформаціям перекладач може обрати найбільш доречне за змістом і стилем слово або зворот. Різноманіття типів трансформацій дозволяє гнучко передавати зміст: диференціація, конкретизація, генералізація, смисловий розвиток, антонімічний переклад, цілісна перебудова та компенсація втрат дають змогу знайти індивідуальний підхід до кожного елементу оригінального тексту. Передача емоційної складової перекладу часто вимагає відхилення від буквального значення. Емотивна лексика – одна з найскладніших сфер перекладу, адже вона тісно пов'язана з контекстом. Наприклад, переклад англійського "leeching off" як "паразитування" хоч і не є прямим відповідником, але передає негативний емоційний відтінок із підсиленням. Трансформації дозволяють адаптувати текст до норм і традицій мови перекладу, зберігаючи при цьому природність і плавність звучання. У цьому плані особливо важливою є цілісна перебудова речень та стилістичні заміни ("Well done!" – "Молодець!"), які краще відповідають мовленнєвим нормам української мови. *Контекст* – вирішальний фактор при виборі трансформацій. Перекладач має враховувати не лише лексичне значення, але й ситуацію, в якій використано певну фразу, щоб точно передати емоції, характер персонажа або атмосферу сцени.

Таким чином, лексичні трансформації не просто доповнюють переклад — вони є критично важливим інструментом для досягнення емоційної та семантичної точності, що особливо важливо при роботі з художніми творами, де форма і зміст тісно переплетені. Без них переклад втрачає глибину, емоційне забарвлення та вплив на читача.

Література:

1.Venuti-1995-in-Munday-2016-1.pdf https://newuniversityinexileconsortium.org/wp-content/uploads/2022/07/Week-Foreignization-and-domestication-in-translation-

2.Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): https://www.scribd.com/document Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psptkl_2012_21_22

3.Іваницька М. Л. Мовна особистість перекладача як чинник впливу на продукт перекладу (на матеріалі роману Б. Лєберта "Крейзі") // Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики. - 2012. - Вип. 21. - С. 147-159.

4.Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі : [монографія] / О. В. Ребрій. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 376 с.

5.Ernest Cline. Ready Player One. https://novel24.com/ready-player-one-s8446-c1.html#

6.Ернест Клайн. Першому гравцеві приготуватися. https://ekniga.club/3057-pershomu-gravcevi-prigotuvatisja-ernest-klajn.html

7.Лелет І.О. Емоційність vs емотивність: взаємозвязок та розмежування понять. http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v49/part_1/28.pdf https://studfile.net/preview/5115394/page:2/

References:

1.Venuti, L. The Translator's Invisibility: A History of Translation. In Munday, J. (Ed.) – 2016. URL: https://newuniversityinexileconsortium.org/wp-content/uploads/2022/07/Week-Foreignization-and-domestication-in-translation- (date of access: 30.09.2025). [in English].

2.Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад) [Theory and Practice of Translation (Aspectual Translation)]. URL: https://www.scribd.com/document/ http://nbuv.gov.ua/UJRN/psptkl_2012_21_2 (date of access: 30.09.2025). [in Ukrainian].

3.Іваницька М. Л. Мовна особистість перекладача як чинник впливу на продукт перекладу (на матеріалі роману Б. Лєберта "Крейзі") [Linguistic identity of the translator as a factor influencing the translation product (based on the novel “Crazy” by B. Lebert)] // Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики. – 2012. – Вип. 21. – С. 147–159. [in Ukrainian].

4.Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі: монографія [Modern concepts of creativity in translation: monograph]. – Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 376 с. [in Ukrainian].

5.Cline, E. Ready Player One. URL: https://novel24.com/ready-player-one-s8446-c1.html# (date of access: 30.09.2025). [in English].

6.Клайн Е. Першому гравцеві приготуватися [Ready Player One]. URL: https://ekniga.club/3057-pershomu-gravcevi-prigotuvatisja-ernest-klajn.html (date of access: 30.09.2025). [in Ukrainian].

7.Лелет І. О. Емоційність vs емотивність: взаємозв’язок та розмежування понять [Emotionality vs emotiveness: correlation and distinction of concepts]. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v49/part_1/28.pdf; https://studfile.net/preview/5115394/page:2/ (date of access: 30.09.2025). [in Ukrainian].

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

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

УДК 811.161.2’272

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-716-728

Фещенко Ірина Олександрівна старший науковий співробітник Науково-дослідного інституту воєнної розвідки, м. Київ, https://orcid.org/0009-0002-8896-1326

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ, СПРЯМОВАНИХ НА МАНІПУЛЮВАННЯ МАСОВОЮ АУДИТОРІЄЮ, В АСПЕКТІ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анотація. Мовлення може бути як засобом маніпулювання, так і способом зміни людської свідомості, тому що за допомогою мови людина утверджується як особистість, виражає власне «я», життєву позицію та принципи, а також може впливати на прийняття важливих рішень, переконувати, маніпулювати. Проблема маніпулювання загалом є дискусійною в сучасній науці, тому що осмислюється в межах багатьох міждисциплінарних досліджень – важливими є всі чинники, як-от лінгвістичні, соціальні, культурні, психологічні, етнічні тощо, які в сукупності й визначають комунікативну ситуацію.

Доречно зазначити, що вплив на систему мислення – це те підґрунтя, яке сприяло повномасштабному воєнному вторгненню російської федерації на територію України: невміння розрізняти відверту пропаганду від прихованої, на жаль, показало, на скільки високий рівень ефективності її впливу. Як засвідчив гіркий досвід, гібридність сучасної російсько-української війни насамперед базується на поєднанні нових інформаційних технологій, використанні різноманітних психологічних методів і підходів, а людська свідомість сьогодні – справжня арена бою.

У цій статті проаналізовано особливості застосування саме вербальних засобів, інструментів мовленнєвого маніпулювання, наслідки вживання яких спричиняють неабиякий вплив на формування громадської думки, особливо в аспекті розв’язаної росією війни, адже відомо: війна починається значно раніше, ніж військові дії. Мета війни, яка ведеться сьогодні вже упродовж багатьох років, не обмежується виконанням певного завдання, вона є стратегічною та здатна призвести до втрати спротиву намірам агресора, навіть не вдаючись до відвертої сили.

Ключові слова: мова, маніпуляція, маніпулятивний вплив, метод, прийом, стратегія.

Feschenko Iryna Oleksandrivna Senior Research Officer, Defence Intelligence Research Institute, Kyiv, https://orcid.org/0009-0002-8896-1326

FEATURES OF THE USE OF VERBAL MEANS AIMED AT MANIPULATION OF THE MASS AUDIENCE IN THE ASPECT OF THE CURRENT RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Abstract. Speech can be both a means of manipulation and a way of changing human consciousness, because with the help of language, a person asserts himself as a person, expresses his own «I», life position and principles, and can also influence the making of important decisions, convince, manipulate. The problem of manipulation in general is debatable in modern science, because it is understood within the framework of many interdisciplinary studies – all factors are important, such as linguistic, social, cultural, psychological, ethnic, etc., which collectively determine the communicative situation.

It is appropriate to note that the influence on the system of thinking is the basis that contributed to the full-scale military invasion of the russian federation on the territory of Ukraine: the inability to distinguish overt propaganda from covert, unfortunately, showed the high level of effectiveness of its influence. As bitter experience has shown, the hybridity of the modern russian-ukrainian war is primarily based on a combination of new information technologies, the use of various psychological methods and approaches, and human consciousness is today a real battle arena.

This article analyzes the specifics of the use of verbal means, tools of speech manipulation, the consequences of which have a significant impact on the formation of public opinion, especially in the aspect of the war unleashed by russia, because it is known that war begins much earlier than military actions. The purpose of war, which has been waged today for many years, is not limited to the fulfillment of a certain task, it is strategic and can lead to the loss of resistance to the aggressor's intentions, without even resorting to overt force.

Keywords: language, manipulation, *manipulative influence*, method, way, strategy.

Постановка проблеми. Інформаційно-політичн. експерт Почепцов Г. у одній зі своїх робіт зазначив, що «існує велика кількість невоєнних дій, які по своїй ефективності можуть порівнятися з кінетичними. І найбільш наближено до них по безлічі своїх функцій є інформаційна зброя, вживання якої населення ніяк не відчуває. Інформація здається безпечною, вона не стріляє і не вибухає. Але це лише у фізичному просторі. В інформаційному та віртуальному просторах вона несе руйнування та непоправні наслідки»

[1]. І хоч маніпуляція не є винятко мовним питанням, проте базується на лінгвістичних структурах і реалізується саме в мовленнєвій діяльності, а тому надзвичайно важливим є аналіз певних засобів і прийомів структурування та подання інформації, вжитих із метою маніпулювання.

У зв'язку з тим що метою мовленнєвої маніпуляції є формування в адресатів необхідного ставлення до інших адресатів (об'єктів), незалежно від їх суджень, зацікавлень тощо, маніпулятивний потенціал вербальних засобів таким чином спрямовано на зміну поведінки громадськості у вигідному для маніпуляторів руслі, посилення контролю за інформацією, яка визначає громадську думку, погляди й переконання.

"Людина форматується тим, у що вона вірить. У відформатованої людини вже немає можливості побачити дійсність, у якій вона живе, … тільки те, що вже записано в її голові.

Будь-яке відхилення буде сприйматися нею не як реальність, а як помилка, відхилення від реальності" [2].

Реалізація маніпулятивних прийомів здійснюється в результаті використання різноманітних мовних засобів, арсенал яких сьогодні надзвичайно широкий, і саме необхідність їхнього дослідження для глибшого розуміння властивостей маніпулятивного впливу та способів ефективної протидії визначає актуальність порушеного питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значну увагу дослідженню використання вербальних засобів для маніпулятивного впливу приділяли такі провідні зарубіжні вчені, як Лакофф Дж., Фейрклоф Н. та інші. Серед вітчизняних науковців проблему в цілому досліджували та закладали теоретико-методичну базу в сучасній лінгвістиці Дмитрук О., Зірка В., Непийвода Н., Зайцева М. Вивченням особливостей саме евфемістичних одиниць, зокрема, займалися Рахімова О., Коляда Е., Кондрук А., Корнєлаєва Є., Ларін Б., Кужим Г. та інші.

Так, у монографії [3] науковець Руда О. наголошує, що маніпулятивну стратегію репрезентують мовні засоби, вжиті з метою маніпулювання, у поєднанні з особливими прийомами структурування та подання інформації. Ільченко О., описавши метафоричну модель війни, відображену в українському медіапросторі [4], проаналізувала інтерпретаційні можливості саме метафори. Костусяк Н., Шульська Н., Кострица Н. теж досліджували когнітивний механізм продукування й інтерпретації медіаметафори [5].

Проте зважаючи на інформаційну складову гібридної російсько-української війни, питання вивчення вербальних засобів мовленнєвого маніпулювання в контексті комплексного аналізу лінгвістичних засобів реалізації маніпулятивного впливу заслуговує на більшу увагу, тому що є надзвичайно актуальним сьогодні.

Мета статті - проаналізувати спрямовані на маніпулювання масовою аудиторією вербальні засоби, дослідити особливості лінгвального вираження різноманітних тактик і прийомів маніпулятивного впливу в аспекті сучасної російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу. Найбільш дослідженим «маніпуляція» як поняття є в галузі психології. Його розглядають як метод впливу на людей через програмування їхньої поведінки. Так, Франке Г. у книзі «Маніпульована людина» вважає, що під маніпуляцією треба розуміти психологічний вплив, який здійснюється таємно і «націлений на завдання шкоди»: як-от, наприклад, реклама, прихований вплив якої непомітний та по суті створює фальшиву реальність. Психологи пов'язують маніпулювання із впливом, «майстерне виконання якого спричиняє приховане пробудження в іншої людини намірів, які насправді не збігаються з її бажаннями» [6]. Американський учений Шостром Е. вважав зазначене поняття «управлінням й контролем, експлуатацією іншої особи» [7], а політолог Остроухов В. наголошував, що під час маніпулювання особа, що маніпулює, повинна використовувати засоби переконання (найкраще – це навіювання) і впливати так, щоб об'єкт маніпуляції вважав це єдиним правильним рішенням. На думку науковця, люди, використовуючи різноманітні засоби маніпулятивного впливу, можуть підкорити собі особистість та спонукати діяти саме у своїх цілях [8].

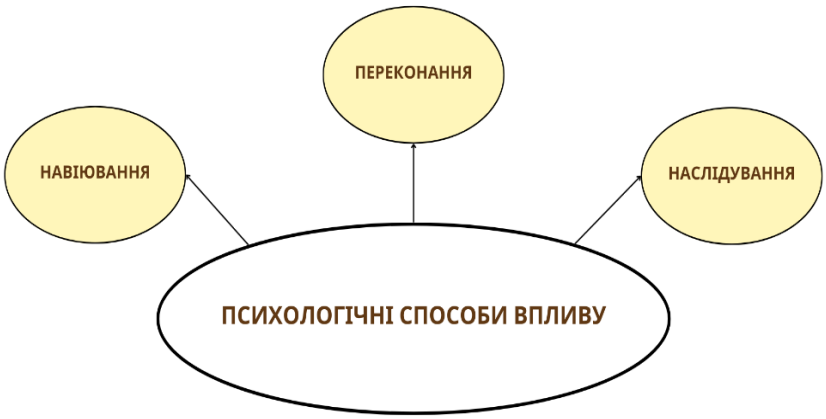


Рис. 1. Психологічні способи впливу

Якщо у психологічних дослідженнях основну увагу вчені зосереджують на способах психологічного впливу, то, наприклад, у політології й соціології маніпуляцію розглядають у контексті соціальних та історичних

подій. Усі зміни – чи то позитивні, чи то негативні – є результатом маніпулювання суспільною свідомістю, що призвели до колективної конструктивної або, відповідно, деструктивної поведінки.

Окреслюючи поняття маніпуляції з політичного погляду, дослідники визначають її як форму нав'язування певних інтересів групі людей не примусовими засобами (як-от розпорядженнями, наказами влади), а введенням їх в оману. Як наслідок – негативний вплив через неможливість людей усвідомлювати, що їхнє світосприйняття, життєві зацікавленості та й загалом поведінка є залежними від тих, хто ними маніпулює. Нині існує багато різноманітних способів і методів завдавати маніпулятивного впливу на суспільну свідомість у політиці: від безпосереднього викривлення фактів до поширення завідомо хибної інформації тощо.

Однак успіх маніпуляцій у політичних процесах, зазначає Шіллер Г., залежить від спеціально відпрацьованих технологій, що базуються саме на навичках і особливостях сугестивної лінгвістики – науки, яка є міждисциплінарною між філологією і психологією [9].

Таким чином, визначальною ознакою маніпуляцій є прихованість, а результатом – отримання вигоди для себе завдяки тому, хто цього не усвідомлює.

Рис. 2. Ознакою маніпуляцій

На особливу увагу сьогодні заслуговує лінгвістична маніпуляція, тобто різновид мовленнєвого впливу, спрямованого на досягнення власних цілей суб'єкта, які не збігаються з намірами чи інтересами об'єкта впливу, коли неусвідомлений контроль над свідомістю об'єкта здійснюється за допомогою викривленої і необ'єктивної інформації, представленої у тексті [10]. Під час маніпуляції адресант намагається переконати особу, якою він маніпулює, прийняти певні висловлювання як істинні, не спираючись на докази, при цьому об'єкт, як правило, не помічає керування його поведінкою чи свідомістю. Лінгвісти в своїх дослідженнях неодноразово звертали увагу на маніпулятивні можливості мови і термін «мовленнєве маніпулювання» переважно розглядали в системі засобів масових, а не індивідуальних, маніпуляцій.

Отже, основною формою вираження впливу в цій роботі вважатимемо текст, який доцільно розглянути в аспекті аналізу особливостей використання вербальних засобів, спрямованих на маніпулювання масовою аудиторією, насамперед зазначивши, що лінгвальні способи впливу на людську свідомість репрезентує і мовний матеріал, який є своєрідним маркером сучасності, зокрема російсько-української війни. Йдеться про активне вживання такої суспільно-політичної лексики, як-от: найменування родів/видів військ (артилерія, військово-морські сили, десантно-штурмові війська, повітряні сили, сили спеціальних операцій, сухопутні війська), назви зразків озброєння та військової техніки (безпілотні літальні апарати, крилаті ракети, спеціальна техніка, бойові броньовані машини, міни, снаряди, керовані авіаційні бомби, реактивні системи залпового вогню), а ще: антивоєнна коаліція, санкції, евакуація, повітряна тривога, укриття, гуманітарні коридори, комендантська година, внутрішньо переселені особи (переселенці), біженці, колаборанти, окупанти, розмінування тощо.

Нижче проаналізуємо використання деяких особливостей реалізації маніпулятивного впливу, що неможливий без поєднання психолінгвістичних і лексико-семантичних прийомів, серед яких, зокрема, слід акцентувати на таких:

«Наклеювання ярликів» – надання негативного змісту явищу, неаргументованої, необ'єктивної характеристики людині, виражених емоційно забарвлено. Це негативне представлення, що неабияк впливає на людську свідомість, наприклад: укр – скорочення від українець – укроп (так росіяни називають із метою принизити українського захисника-військового).

«Натяки» – побудова тексту чи окремих речень таким чином, щоб виникли негативні висновки, хоч у тексті безпосереднього негативу може й не бути.

«Узагальнення» – реалізується за допомогою висловлювань, які, навпаки, в будь-якому контексті мають винятково позитивне значення. Цей прийом використовується для представлення явища або ситуації у «вигідному» ракурсі.

«Спрощення» подання інформації в результаті вербальної примітивізації описуваного факту.

«Підміна понять» полягає у приховуванні правдивості інформації або заміні її іншою, використанні інформації (наприклад, дат), що не відповідає дійсності, але впливає на потенційного об'єкта. Зважаючи на те що дезінформованим народом керувати легше, кремлівські агітатори й нині продовжують поширювати неправду про російсько-українські відносини, за наративами називаючи й досі війну «спецопераціею», а вимушений відступ «жестом доброї волі». Цинічно агресор заперечує факти нанесення ударів по цивільних об'єктах, звірства проти цивільного населення, маскуючи саме імперську мету своєї агресії.

«Брак часу» – прийом, що зумовлює маніпулювання особи у стані ажіотажу, хвилювання тощо.

«Апелювання до почуттів», коли, наприклад, висвітлення якогось повідомлення, новини спеціально «подають» так, щоб виникали винятково чи то позитивні, чи то негативні емоції.

«Блефування» – навмисне введення в оману для яскравого «подавання» інформації з використанням засобів гіперболізації.

«Історичні паралелі», у контексті яких лежить насамперед російська пропаганда, а також *«стереотипність»* – нав'язування меншовартісних «родинних почуттів» росіян до українців.

Стилістичний *«прийом гри»* з прецедентними феноменами, розрахований на появу «потрібних» асоціацій – «споконвічно російська земля» (Крим), «російське місто» (Севастополь), «російська військова слава» (Чорноморський флот), «штучні кордони» й таке інше.

Або ж просто *«гра слів»* – розмивання понять із використанням багатозначних слів. Цей прийом застосовується для створення переконливості за допомогою стислих «оцінних» виразів із метою зміни поведінки чи думок особи.

«Риторичні тактики» (безпосередні й опосередковані) – застосування безапеляційних фейкових фактів із підведенням до запитання, яке по суті не потребує відповіді.

«Риторичні вигуки» – емоційне вираження, що на письмі для привернення уваги оформлюється знаком оклику (декількома).

Багаторазовий повтор інформації – для кращого запам'ятовування та акцентуванні на проблемному питанні.

Ще одним прийомом, важливим в аспекті аналізу особливостей використання вербальних засобів, спрямованих на маніпулювання масовою аудиторією, є вживання новотворів, тому що вони уточнюють значення або ж навпаки – маскують його, однак у будь-якому разі привертають із певною метою увагу. Уваги заслуговує вживання новостворених назв зразків озброєння і військової техніки, що походять у результаті метафоризації, абревіації тощо, наприклад: муха – ручний протитанковий гранатомет (назву дістав через характерний звук під час вистрілу), калаш – автомат Калашникова (назва походить від прізвища її конструктора), лимон – граната (схожість форми з цитрусовим плодом), мотолига – плавучий бронетранспортер (МТ-ЛБ), бардак – бойова розвідувально-дозорна машина (БРДМ), сушка – винищувач-перехоплювач, черепаха – танк Т-34 (модифікований завдяки металевому захисту, що робить схожим його на рептилію), мопед (так званий шахед) – іранський ударний безпілотник Shahed, якому властиве характерне гудіння в польоті (як звук мопеда під час руху), ждун – той, хто в Україні очікує на прихід «русского міра» і своє «визволення» від України [11].

Зі сленгової лексики військових поширилися й такі популярні сьогодні словотвірні моделі, як задвохсотити, затрьохсотити, затрофеїти, а також волонтерити, доброволити тощо. Доречно зазначити, що найпродуктивнішим способом творення нових слів сьогодні є метафоризація на основі загальновживаної лексики – нуль, передок, кіборги, азовці, дронарі, мультик, піксель, термуха, зеленка, мордор, орки.

Важливим є й написання «з малої» власних назв, пов'язаних із російською територією, що також вказує на зневажливе ставлення до об'єктів їх позначення. Детальнішого аналізу заслуговує прийом *евфемії*, за допомогою якого сьогодні вуалюють факти воєнних дій, їх наслідки, інформацію про втрати й загибель людей. Уживання евфемізмів активно вказує на маніпуляцію, коли поняття, змінюючись, набувають нових властивостей. По суті, цей прийом про заміну небажаного, забороненого, слова чи словосполучення коректнішим, для того щоб уникнути вживання його прямого значення і приховати правду: знешкодити – вбити, спотворення інформації – обман, війна – спецоперація (раніше антитерористична операція), державний переворот – Майдан, громадянська війна в Україні – військова підтримка російських терористів і таке інше. Насправді складно виокремлювати евфемізми з контексту та осмислювати їх, адже великий обсяг інформації ускладнює орієнтування в мовному матеріалі з подальшим його критичним оцінюванням, а використання експресивних одиниць замість нейтральних, які можуть повно і точно виразити ставлення особи до висловлюваного, сьогодні переважає.

Серед найуживаніших евфемізмів слід назвати такі: народні республіки замість збройні формування російської федерації, захищати – воювати, мінусувати – вбивати, завалювати на бік – завдавати уражень техніці, приліт – вибух ворожої ракети, дрона, снаряда тощо, відвідати концерт Кобзона (як інтерпретація купити туди квиток або ж відкобзонити) – фізичне знищення російських окупантів, іти за російським кораблем – знищувати представників окупаційних військ або російську техніку (знаменита відповідь українських захисників острова Зміїний у Чорному морі на вимогу росіян здаватися), приземляти – збивати зразки техніки чи воєнного озброєння (літак, вертоліт, ракету абищо) противника, могилізація – «часткова» мобілізація в росії, під час якої в Україну стали відряджати непідготовлених до ведення бойових дій російських солдатів (поєднання слів «могила» і «мобілізація»).

На противагу евфемізмам, що пом'якшують висловлювання, вживаються і дисфемізми, які зазвичай посилюють драматичність ситуації, замінюючи нейтральне значення слова, наприклад, померти (загинути) на здохнути, х… замість путін.

Творення і вживання синонімічних власних назв, пов'язаних із росією, а також перифразів із апелятивними функціями з додатковим негативним, а не денотативним значенням – ще один із прийомів: московія, кацапія, раша, рашка, тероpаша (від терор і раша), рашкостан, мокшанія, зомбіленд тощо, а також принизливе підкреслення географічних особливостей – на мокшанських чи то московських болотах**,** просто на болотах; мордор, мордорці, мордоряни – від назви країни з кінотрилогії Толкіна Дж. «Володар перстнів» як зосередження всіх темних сил.

Неабиякий маніпулятивний потенціал також мають лексичні засоби, найуживаніші серед яких: метафора, метонімія, синекдоха, епітет, персоніфікація, гіперболізація, каламбур, антитеза тощо. Метафори активно вживаються для підвищення інформативної цінності, що зумовлюється також вживанням слів у переносному значенні. Так, наприклад, за допомогою політичної метафори, крім того що експресійно наповнювати текст, можна впливати на асоціативне мислення. Водночас можна формувати громадську думку про певне явище як у негативних, так і в позитивних аспектах (політичний шторм, політичний танець, політична гра, політичний ландшафт).

Найяскравішими прикладами метафор, штамп-метафор (часто вживаних, що вже втратили свою образність і виразність у зв'язку з надмірним використанням) є такі: сепар (словотвірне гніздо з оцінкою зневажливості, похідне від сепаратист**,** сепаратюга**,** сепарський) – той, хто веде активну проросійську діяльність щодо відокремлення частини України

(йдеться про так звані днр, лнр); водночас ті зі свого боку називають українців (насамперед українських військових, добровольців тощо) укрmaми (укроп, Укропія, укрівський); колорадами називають людей з активною проросійською (сепаратистською) позицією (від схожості георгіївської стрічки як символу новітнього російського імперіалізму з колорадським жуком).

Іменні метафоричні словосполучення із метафоризованим складом (наприклад, метафоризований іменник і прикметник у прямому значенні) надають стійкої оцінювальної характеристики, як-от: припинення артилеристських обстрілів називають артилеристською тишею; жертв обстрілів гарматами – гарматним м'ясом; нестачу боєприпасів – снарядним голодом; керовані авіаційні боєприпаси, що здатні вражати цілі з високою точністю завдяки системам наведення – розумними бомбами. У таких моделях іменник-метафора привертає до себе увагу, а прикметник, ужитий у прямому значенні, стає тлом, що вказує на контекстуальні умови метафоричного значення відповідного словосполучення. Декодування такого метафоричного словосполучення передбачає насамперед декодування значення іменника, в основі якого і полягає функція метафори [12].

Таким чином метафора як універсальний і популярний лінгвістичний засіб дає змогу уявляти незнайомі поняття відносно простими, а абстрактні – конкретними, здійснюючи вплив на людську свідомість.

Серед інших поширених вербальних засобів впливу під час маніпулювання слід акцентувати й на займенниках «ми», «наш», вживання яких спрямовано на привернення уваги до спільних інтересів, а не протидії: наші війська**,** наші хлопці**,** наша техніка, наша оборона, ми не починали війну й таке інше; цитуванні – з метою переконання, нав'язування оцінок; активному вживанні субстантивованих абстрактних іменників (вартовий, черговий, військовий тощо). А от вживання займенника «Ви» акцентує, що головним є співрозмовник, що саме його інтереси є важливішими, тому цей прийом сприятиме психологічному комфорту під час комунікації.

У впливі на свідомість читача вербально неабияку роль відіграють різноманітні емоційні наголоси, кліше, виділення тексту курсивом, різним шрифтом, підкреслення певних слів, посилання на «авторитетні» чи популярні джерела інформації – кожна деталь здатна впливати на сприйняття інформації. Серед основних структурно-графічних виділень уваги заслуговують сегментація, парцеляція, парентеза й епіфраза, за допомогою яких здійснюється зосередження на одному з компонентів висловлювання, який би загалом міг залишитися непоміченим.

Сегментація – розділення тексту на менші частини для привернення уваги, акцентуванні на певній думці, висловлюванні, контексті.

Парцеляція – в письмовому тексті відділення крапкою одного або декількох останніх слів висловлювання для звернення на них уваги і надання їм нового звучання.

Парентеза – самостійна вставна конструкція, інтонаційно і графічно виділене висловлювання, введене в основний текст, яке має значення додаткового повідомлення, роз'яснення або суб'єктивного (авторського) оцінювання. Ця стилістична фігура створює у читача відчуття взаємної довіри і розуміння.

Епіфраза, або приєднання – прийом, коли до вже висловленої думки додається ще одне слово, словосполучення чи речення для уточнення, підкреслення висловлення.

Таким чином, згадані вище стилістичні прийоми використовуються при акцентуванні на чомусь, для надання більшої виразності думки. А от для досягнення ефекту замовчування, невисловленості часто використовують три крапки (...).

Висновки: актуальність питання мовленнєвого маніпулювання пов'язана зі зростанням ролі маніпулятивної стратегії комунікації. Очевидно, що із закінченням російсько-української війни чимало слів втратить свою актуальність, а вчені (лінгвісти, історики, соціологи, психологи та інші) досліджуватимуть причини впливу сучасних реалій на появу нових слів, мовних явищ, спричинених війною. Використання в текстах (друкованих чи електронних) найрізноманітніших мовних прийомів є надзвичайно поширеним явищем у сучасному інформаційному просторі й доволі ефективним для впливу на поведінку людини, коли не завжди можна встигнути зрозуміти, що є певна неоднозначність, підміна понять, а натомість почуте фіксується як таке, що описує реальність.

Результати аналізу, зокрема вербальних засобів, показують, що основною частиною ресурсів маніпуляції суспільною свідомістю є спеціально підібрані лексичні засоби з особливою семантикою, які за умови вмілого використання можуть перетворити особу на об'єкт маніпулятивного впливу.

Структура тексту, гра з прецедентними феноменами, використання різноманітних евфемізмів, троп, кліше, акцент на розділових знаках, звертаннях, приказках чи то цитатах тощо – все це чинить неабиякий вплив на свідомість особистості, адже, крім привернення уваги, сприяє й емоційному тиску. Широке застосування прийомів маніпуляції суспільною свідомістю свідчить про їх ефективність.

Перспективи подальших досліджень доцільно зосередити на вивченні та аналізі лінгвальної реалізації інших маніпулятивних засобів і прийомів.

Література

1. Почепцов Г. Человеческое измерение гибридных и диффузных войн. URL: http://www.osvita.mediasapiens.ua.
2. Почепцов Г. Від покемонів до гібридних війн: нові комунікативні технології XXI століття. К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2017. 260 с.
3. Руда О. Мовне питання як об'єкт маніпулятивних стратегій у сучасному політичному просторі: монографія. К.:НАН України, Інститут української мови, 2012. 232 с.
4. Ільченко О. Метафорична модель війни в політичному дискурсі українського медіапростору 2014 – 2023 рр. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського (Серія: Філологія. Журналістика). 2023. Том 34 (73), № 1(частина 1). С. 21–25.
5. Костусяк Н., Шульська Н., Кострица Н. Метафорична вербалізація концепту ВІЙНА в сучасних медійних заголовках. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. (Серія: Філологія). 2022. № 56. С. 60–65.
6. Франке Г. Маніпульована людина. Брокхауз, 2009. 234 с.
7. Шостром Е. Людина-маніпулятор. URL: http://psylib.org.ua.
8. Остроухов В. Основні загрози особистісній безпеці від деструктивних інформаційних впливів (частина 2. Інформаційно-психологічний вплив). Сучасний захист інформації. 2010. № 4. С. 4 – 8.
9. Шіллер Г. Маніпулятори свідомістю. М., 1980. 326 с.
10. Петрик В., Присяжнюк М., Компанцева Л. та ін. Сугестивні технології маніпулятивного впливу: навчальний посібник. URL: http://duikt.edu.ua.
11. Назаренко О., Нестеренко О. Вербальні способи вираження маніпуляції свідомістю у дискурсі американських політиків (на прикладі передвиборчого дискурсу республіканців і демократів). Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис». 2021. №9.
12. Вовк А. Вплив на суспільну свідомість та роль російських засобів масової інформації у російсько-українській війні. URL: http://jvestnik-sss.donnu.edu.ua.

References

1. Pocheptsov, H. Chelovecheskoe yzmerenye hybrydnыkh y dyffuznыkh voin [The human dimension of hybrid and diffuse wars]. Retrieved from: http://www.osvita.media sapiens.ua [in Ukrainian].
2. Pocheptsov, H. (2017). Vid pokemoniv do hibrydnykh viin: novi komunikatyvni tekhnolohii XXI stolittia [From Pokémon to hybrid wars: new communication technologies of the 21st century]. Kyiv: Vydavnychyi dim "Kyievo-Mohylianska akademiia" [in Ukrainian].
3. Ruda, O. (2012). Movne pytannia yak obiekt manipuliatyvnykh stratehii u suchasnomu politychnomu prostori: monohrafiia [The language issue as an object of manipulative strategies in the modern political space: monograph]. Kyiv: NAS of Ukraine, Institute of the Ukrainian Language [in Ukrainian].
4. Ilchenko, O. (2023). Metaforychna model viiny v politychnomu dyskursi ukrainskoho mediaprostoru 2014 – 2023 rr. [The metaphorical model of war in the political discourse of the Ukrainian media space 2014 – 2023]. Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho (Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka) – Scholarly notes of V.I. Vernadskyi Taurian National University (Series: Philology. Journalism). Tom 34 (73), № 1, 21–25. [in Ukrainian].

5. Kostusiak, N. & Shulska, N. & Kostrytsia, N. (2022). Metaforychna verbalizatsiia kontseptu VIINA v suchasnykh mediinykh zaholovkakh [Metaphorical verbalization of the WAR concept in modern media headlines]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu (Seriia: Filolohiia) – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University (Series: Philology). № 56, 60–65 [in Ukrainian].

6. Franke, H. (2009). Manipulovana liudyna [Manipulated person]. Brokkhauz.

7. Shostrom E. Liudyna-manipuliator [The manipulator]. Retrieved from: http://psylib.org.ua [in Ukrainian].

8. Ostroukhov, V. (2010). Osnovni zahrozy osobystisnii bezpetsi vid destruktyvnykh informatsiinykh vplyviv (chastyna 2. Informatsiino-psykholohichnyi vplyv) [The main threats to personal safety from destructive informational influences (part 2. Informational and psychological influence). Suchasnyi zakhyst informatsii – Modern information protection. № 4, 4 – 8 [in Ukrainian].

9. Shiller, H. (1980). Manipuliatory svidomistiu [Manipulators of consciousness]. M.

10. Petryk, V. & Prysiazhniuk, M. & Kompantseva, L. (Eds.). Suhestyvni tekhnolohii manipuliatyvnoho vplyvu: navchalnyi posibnyk [Suggestive technologies of manipulative influence: a study guide]. Retrieved from: http://duikt.edu.ua [in Ukrainian].

11. Nazarenko, O. & Nesterenko, O. (2021) Verbalni sposoby vyrazhennia manipuliatsii svidomistiu u dyskursi amerykanskykh politykiv (na prykladi peredvyborchoho dyskursu respublikantsiv i demokrativ) [Verbal ways of expressing consciousness manipulation in the discourse of American politicians (on the example of pre-election discourse of Republicans and Democrats)]. Naukovyi zhurnal Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti «Lvivskyi filolohichnyi chasopys» – Scientific journal of the Lviv State University of Life Safety «Lviv Philological Journal». №9 [in Ukrainian].

12. Vovk, A. Vplyv na suspilnu svidomist ta rol rosiiskykh zasobiv masovoi informatsii u rosiisko-ukrainskii viini [Influence on public consciousness and the role of the russian mass media in the russian-ukrainian war]. Retrieved from: http://jvestnik-sss.donnu.edu.ua [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

УДК 81-13:811

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-729-738

Хамазюк Ольга Миколаївна докторка філософії з освітніх, педагогічних наук, доцентка кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0002-8545-9958

ОФІЦІЙНО-ДІЛОВИЙ СТИЛЬ У ПРИКОРДОННІЙ КОМУНІКАЦІЇ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ГРУП

Анотація. У статті здійснено порівняльний аналіз лексико-семантичних груп офіційно-ділового стилю у сфері прикордонної комунікації, що становить важливий аспект сучасної мовної підготовки прикордонників в умовах зростання інтенсивності міжнародних контактів. Метою дослідження є систематизація та зіставлення основних груп лексики, які функціонують у мовленні представників прикордонних служб України, Словаччини й англомовних країн. У роботі виокремлено п’ять ключових блоків лексики: адміністративно-правова, службово-посадова, термінологія прикордонного контролю, директивна лексика, а також формули ввічливості та контактні конструкції. Висвітлено, що ці групи виконують регулятивну, інформативну та комунікативно-контактну функції, забезпечуючи чіткість, однозначність і нормативність офіційних висловлювань.

Порівняльний аналіз засвідчив наявність спільних рис і відмінностей у трьох мовних системах. Спільними ознаками є стандартизованість виразів, перевага термінологічної та директивної лексики, чітка рольова структура комунікації (позначення учасників та їхніх обов’язків), використання нейтральних формул ввічливості.

Відмінності виявляються у граматичній організації висловлювань: у слов’янських мовах (українській та словацькій) спостерігається вища ступінь формалізації використання конструкцій із дієсловами обов’язку, тоді як в англійській мові превалюють модальні дієслова та компактні кліше.

Результати дослідження мають практичне значення для укладання навчально-методичних матеріалів з професійно орієнтованої іноземної мови для курсантів та офіцерів-прикордонників.

Систематизація лексико-семантичних груп дозволяє створювати вправи для перекладу, рольових ігор та комунікативних тренінгів, що сприяють підвищенню мовної компетентності майбутніх фахівців.

Ключові слова: офіційно-діловий стиль; прикордонна комунікація; лексико-семантичні групи; порівняльний аналіз; професійна мова; прикордонна служба; інституційна комунікація.

Khamaziuk Olha Mykolaivna PhD in Educational, Pedagogical Sciences, Assistant Professorship of Foreign Languages Department, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0002-8545-9958

OFFICIAL-FORMAL STYLE IN BORDER GUARD COMMUNICATION: COMPARATIVE ANALYSIS OF LEXICAL-SEMANTIC GROUPS

Abstract. The article presents a comparative analysis of the lexico-semantic groups of the official-business style in border communication, which constitutes an essential component of the linguistic training of border guards in the context of growing international cooperation. The aim of the research is to systematize and compare the main lexical groups functioning in the professional discourse of border guard officers in Ukraine, Slovakia, and English-speaking countries. Five key groups of vocabulary are distinguished: administrative and legal terminology, official titles and institutional lexicon, border-control terminology, directive vocabulary, as well as politeness formulas and contact constructions. It is demonstrated that these groups fulfill regulatory, informative, and communicative functions, ensuring clarity, precision, and normative character of official utterances.

The comparative analysis has revealed both similarities and differences across the three language systems. Common features include the predominance of directive and terminological lexicon, standardized expressions, clear role-based communication structure (designation of participants and their responsibilities), and the use of neutral politeness formulas.

Differences are manifested in grammatical organization: in Slavic languages (Ukrainian and Slovak) a higher degree of formalization is observed due to inflectional forms and obligation verbs, while in English the discourse relies more on modal verbs and compact clichés. The results of the study are of practical relevance to developing teaching materials in professionally oriented foreign language training for border guards.

The systematization of lexico-semantic groups makes it possible to design translation tasks, role-playing activities, and communicative exercises, thus enhancing the language competence of future professionals in institutional and security-related communication.

Keywords: official-business style; border communication; lexico-semantic groups; comparative analysis; professional language; border guard service; institutional communication.

Постановка проблеми. Сучасні глобалізаційні процеси, активізація міжнародних контактів та посилення інтеграційних процесів у сфері безпеки визначають нові вимоги до професійної діяльності прикордонних служб. Однією з провідних умов ефективного виконання службових завдань прикордонниками є володіння інструментами офіційно-ділової комунікації, яка забезпечує чіткість, зрозумілість і нормативність професійних висловлювань у багатомовному й багатокультурному середовищі.

Комунікація на державному кордоні відбувається у специфічному інституційному просторі, де особливо важливо дотримуватися лексичних і стилістичних норм офіційно-ділового мовлення. Це зумовлює потребу у ґрунтовному аналізі лексико-семантичних груп, що функціонують у мовленні прикордонників, порівнянні їх особливостей у різних мовних традиціях.

Загалом, офіційно-діловий стиль у прикордонній сфері виконує регулятивну, інформаційну та контактну функції. З одного боку, він забезпечує правову фіксацію процесів перетину державного кордону, контрольних процедур, перевірки документів і вантажів. З іншого боку, він регламентує безпосереднє мовне спілкування між представниками прикордонної служби та громадянами, де важливим є поєднання директивності та дотримання етикетних формул. Саме у прикордонній комунікації чітко проявляється взаємодія адміністративно-правової, професійно-термінологічної й етикетно-комунікативної лексики.

Варто зазначити, що традиційно офіційно-діловий стиль розглядався переважно у площині правничої чи адміністративної комунікації. Проте специфіка прикордонного середовища передбачає поєднання правових норм із практичною взаємодією «офіцер – подорожуючий», що надає цьому стилю додаткової багатофункціональності. Зіставлення особливостей уживання відповідних лексичних груп в українській, словацькій та англомовній комунікативних традиціях дозволяє виявити як універсальні, так і культурно зумовлені риси.

Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що комунікація прикордонників є не лише інструментом службової діяльності, але й важливим чинником формування міжнародного іміджу держави. Вона відображає не тільки нормативність і професіоналізм, а й рівень мовної культури представників прикордонних служб. Розробка наукових засад для систематизації та порівняння лексико-семантичних груп офіційно-ділового

стилю дає можливість оптимізувати методику навчання іноземних мов у прикордонних академіях, створювати практичні підручники й навчально-методичні комплекси, що відповідають міжна-родним стандартам професійної освіти.

Таким чином, проведення порівняльного аналізу лексико-семантичних груп офіційно-ділового стилю у прикордонній комунікації сприяє не лише науковому осмисленню професійного дискурсу, але й має прикладне значення для мовної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, формування їхньої компетентності у сфері інституційної комунікації та забезпечення ефективної міждержавної взаємодії у сфері охорони кордону.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі накопичено значний масив досліджень, у яких розглядаються різні аспекти офіційно-ділової комунікації, термінології прикордонної сфери та мовної підготовки фахівців правоохоронних органів.

Наукові пошуки спрямовані на вивчення тенденцій формування професійної лексики, систематизацію службових номінацій, аналіз директивних формул і дослідження норм мовного етикету.

Зокрема, у працях Н. Діденко [1] розглянуто особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у сфері офіційно-ділового спілкування, що є важливою складовою професійної діяльності прикордонників. І. Блощинський, О. Войтюк [2] аналізують запровадження стандартів НАТО до іншомовної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, акцентуючи увагу на уніфікації термінології та комунікативних формул. У статті І. Блощинського [3,4] подано порівняльний аналіз підготовки молодшого персоналу прикордонних служб у Словаччині та Україні, де виокремлено специфіку термінологічного апарату та процедурних назв.

Дослідження Т. Вайдич, О. Диякони та С. Глущик [5] зосереджене на нормах мовного етикету й ввічливості у сучасному офіційно-діловому стилі української мови, що дозволяє простежити баланс між директивністю та коректністю у службових висловлюваннях.

Окрему увагу приділено впровадженню цифрових форматів професійної мовної підготовки. У роботі А. Балендра [6,7] обґрунтовано роль онлайн-фасилітації у формуванні іншомовної компетентності прикордонників, де значну увагу приділено відпрацюванню стандартизованих комунікативних шаблонів.

Серед фундаментальних англомовних праць важливим є дослідження Д. Кристала [8], у якому розкрито роль англійської мови як глобальної, що зумовлює тенденцію до стандартизації комунікативних кліше та активного використання модальних дієслів у професійному дискурсі.

Разом із тим, хоча наявні праці дають цінний матеріал для розуміння окремих аспектів офіційно-ділової комунікації, бракує системних порівняльних досліджень, спрямованих саме на лексико-семантичні групи у прикордонному дискурсі в українській, словацькій та англійській мовах. Це зумовлює потребу у подальшій науковій розробці проблеми, уточненні класифікацій та поглибленні міжмовних зіставлень.

Метою статті є проведення порівняльного аналізу лексико-семантичних груп офіційно-ділового стилю у прикордонній комунікації з урахуванням їх функціонального навантаження та мовних особливостей у трьох мовах – українській, словацькій та англійській.

Виклад основного матеріалу. Офіційно-діловий стиль у прикордонній комунікації є базовим засобом організації службового дискурсу та професійної взаємодії. Його ключове призначення полягає у забезпеченні нормативності, однозначності та правової визначеності висловлювань, що мають безпосередній стосунок до охорони державного кордону. Цей стиль обслуговує широкий спектр комунікативних ситуацій: від інструктажів та розпоряджень у межах підрозділів до спілкування прикордонників із подорожуючими під час перетину пунктів пропуску. Важливо наголосити, що саме тут стикаються різні комунікативні традиції, і тому питання уніфікації та зіставлення лексико-семантичних груп набуває особливої ваги [2; 3].

Офіційно-діловий стиль виконує три основні функції у прикордонному середовищі: регулятивну, інформативну та правозастосовчу. Регулятивна функція реалізується у наказах, приписах, інструкціях, які задають рамки поведінки як службовців, так і громадян. Інформативна забезпечує передачу точних даних про процедури, норми, терміни та правові підстави дій. Правозастосовча фіксує юридичну силу повідомлень і документів, адже будь-який вислів у цьому контексті може мати наслідки для статусу подорожуючого чи посадової особи [1]. До базових ознак офіційно-ділового стилю в прикордонній комунікації належать стандартизованість формулювань, відсутність емоційності, активне використання термінологічної та службової лексики, чіткість і недвозначність висловлювань, постійне звернення до нормативно-правових актів [6]. Ці характеристики створюють середовище, у якому будь-яке повідомлення підпорядковане меті забезпечення контролю та безпеки.

Аналіз лексико-семантичних груп офіційно-ділового стилю дає змогу виокремити кілька блоків лексики, які систематично функціонують у прикордонному дискурсі. Передусім це адміністративно-правова лексика. Слова й словосполучення на зразок *закон, постанова, інструкція, наказ, протокол, контроль, перевірка* забезпечують відсилання до правових актів

і регламентів. Їхня присутність у мовленні прикордонників підкреслює юридичну основу діяльності та легітимізує будь-які службові дії [1; 2].

Другий блок становлять терміни прикордонної служби. Сюди належать словосполучення *перша лінія контролю, друга лінія контролю, прикордонна перевірка, огляд транспортних засобів, паспортний контроль, прикордонний режим*. Саме вони формують професійну «мову технологій», описують процедури, які є специфічними для прикордонної сфери [3; 4]. Кожен термін позначає конкретний етап або дію, і тому їх уживання унеможливлює непорозуміння між службовцями та створює уніфіковану систему опису процесів. До службово-посадової лексики належать назви, що позначають учасників комунікації: *прикордонник, черговий, старший зміни, інспектор, подорожуючий, водій, пасажир*. Ці слова виконують ідентифікаційну функцію й визначають рольові позиції в дискурсі. Їх уживання особливо важливе для збереження субординації та чіткого розмежування відповідальності [6].

Формули ввічливості та контактні конструкції теж утворюють окремий пласт у структурі офіційно-ділового стилю. Вони регулюють тональність комунікації та знижують її потенційну конфліктність. Вислови *прошу пред'явити документи; прошу відкрити багажник; дякую за співпрацю; зобов'язані дотримуватися правил* поєднують директивність і коректність [5]. Така подвійна функція дає змогу прикордонникові залишатися у межах службового регламенту та водночас не порушувати загальних норм мовного етикету.

Важливим елементом, звісно, є лексика наказово-розпорядчого характеру, що представлена словами *заборонено, дозволено, необхідно, слід, підлягає, зобов'язаний*. Вона є засобом вираження правових норм і безпосередньо впливає на поведінку адресата. У цьому випадку комунікація набуває імперативного характеру, і мовні формули стають інструментами регулювання дій громадян [2]. Окремо варто згадати номінативну лексику географічно-просторового характеру. Одиниці *державний кордон, пункт пропуску, контрольний пункт в'їзду-виїзду, прикордонна смуга, суміжна (сусідня) держава, міжнародний коридор* виконують функцію просторової локалізації та визначають юрисдикцію певних дій. Точність таких найменувань критично важлива для правової кваліфікації ситуацій [4]. Порівняльний аналіз української, словацької й англомовної традицій демонструє значну подібність у структурі офіційно-ділового стилю, але також виокремлює важливі відмінності. В усіх трьох мовах домінує нормативно-правова й директивна лексика, чітко простежується рольова структура та активно функціонують нейтральні формули ввічливості. Водночас слов'янські мови характеризуються вищим рівнем формалізації

через інфлективні конструкції [3; 4]. Наприклад, у словацькій комунікації поширене висловлювання *musíte predložiť doklady,* де дієслівна форма граматично маркує обов'язковість. Українська мова також широко застосовує вирази з дієсловами обов'язку: *ви повинні пред'явити документи*. В англомовній традиції переважає інша стратегія — компактність і лаконізм, що реалізується через модальні дієслова: *you must, prohibited, required* [7]. Для наочності можна звернутися до прикладів діалогів. В українській практиці типовою є ситуація: *«Прикордонник: Добрий день. Прошу пред'явити документи. Подорожуючий: Добрий день. Ось мій паспорт. Прикордонник: Ви повинні відкрити багажник для огляду».* Подібний сценарій у словацькій мові виглядає так: *«Hraničný policajt: Dobrý deň. Prosím, predložte doklady. Cestujúci: Tu je môj pas. Hraničný policajt: Musíte otvoriť batožinu».* Англомовний варіант демонструє характерну лаконічність: *«Border officer: Good afternoon. Please present your documents. Traveler: Here is my passport. Border officer: You must open the trunk for inspection»* [7].

Наведені приклади ілюструють, що структура комунікації є універсальною: вона складається з привітання, директивної формули, відповіді подорожуючого та завершальної формули ввічливості. Водночас відмінності полягають у засобах мовного вираження: слов'янські мови використовують граматичні засоби для посилення обов'язковості, англійська ж переважно застосовує модальні дієслова і усталені кліше.

З огляду на виявлені особливості, практичне значення аналізу полягає у можливості створення навчальних матеріалів для прикордонників, які враховуватимуть міжмовні відмінності й уніфікуватимуть комунікативні моделі. Систематизація лексико-семантичних груп може стати основою для розробки вправ з перекладу, рольових ігор, моделювання реальних ситуацій на кордоні. У цьому контексті цінним є досвід застосування цифрових форматів навчання, зокрема онлайн-фасилітації, що дає змогу моделювати типові службові ситуації і відпрацьовувати стандартизовані мовні формули [8]. Це сприяє формуванню іншомовної професійної компетентності прикордонників і підвищує ефективність міжкультурної комунікації.

Таким чином, офіційно-діловий стиль у прикордонній комунікації постає як цілісна система, що поєднує адміністративно-правові, термінологічні, службові, директивні та етикетні компоненти. Його аналіз у порівняльному аспекті дозволяє виявити універсальні закономірності та культурно зумовлені відмінності, окреслити перспективи удосконалення мовної підготовки прикордонників і створення навчально-методичних комплексів, які відповідатимуть сучасним викликам професійної освіти й міжнародної співпраці у сфері охорони державного кордону [2; 6; 9].

Висновки. У ході дослідження було з'ясовано, що офіційно-діловий стиль у прикордонній комунікації являє собою складну мовну систему, яка об'єднує кілька ключових лексико-семантичних груп і забезпечує багаторівневу регуляцію процесів службового та інституційного спілкування. Ретельний аналіз показав, що основу цього стилю формують адміністративно-правова лексика, професійна термінологія прикордонного контролю, службово-посадові назви, директивна лексика та формули ввічливості. Кожна з цих груп виконує специфічні функції, однак їх інтеграція створює цілісну систему, яка одночасно забезпечує чіткість, недвозначність та нормативність висловлювань, а також сприяє підтриманню нейтрального, коректного тону комунікації.

Порівняльний аспект виявив низку спільних і відмінних рис між українською, словацькою й англійською комунікативними традиціями. До спільних рис належать стандартизованість мовних формул, перевага директивної та термінологічної лексики, а також наявність чіткої рольової структури комунікації, яка визначає статус учасників діалогу (*офіцер – громадянин, прикордонник – водій, інспектор – подорожуючий*). Водночас відмінності простежуються у граматичному оформленні та ступені формалізації. Слов'янські мови характеризуються ширшим використанням інфлективних форм і дієслів обов'язку (*повинні, musíte*), тоді як англійська відзначається лаконізмом, компактними кліше та активним використанням модальних дієслів (*you must, entry prohibited*). Важливою особливістю прикордонної комунікації є поєднання директивності та ввічливості. З одного боку, службовець зобов'язаний дотримуватися суворих інструкцій, використовуючи нормативні й категоричні формулювання. З іншого боку, він має підтримувати нейтральність і дотримуватися загальноприйнятих норм етикету, що забезпечує коректність у міжкультурному діалозі. Це створює специфічний баланс між адміністративною жорсткістю та комунікативною гнучкістю, що є характерною рисою офіційно-ділового стилю в прикордонній сфері. Отримані результати мають не лише теоретичне, а й практичне значення. Вони можуть стати основою для розробки навчально-методичних матеріалів з іншомовної підготовки прикордонників, зокрема вправ для перекладу, рольових ігор, симуляцій службових ситуацій. Систематизація лексико-семантичних груп сприяє формуванню у майбутніх офіцерів-прикордонників професійної мовної компетентності, яка включає вміння точно добирати мовні засоби відповідно до конкретної ситуації та ефективно взаємодіяти з громадянами у багатомовному середовищі.

Таким чином, порівняльний аналіз лексико-семантичних груп офіційно-ділового стилю у прикордонній комунікації дозволяє глибше

зрозуміти специфіку інституційного дискурсу, виокремити універсальні й культурно зумовлені риси, а також окреслити перспективи подальших досліджень у сфері прикладної лінгвістики та професійної освіти. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на аналіз прагматичних стратегій прикордонного спілкування, вивчення когнітивних і психолінгвістичних аспектів розуміння директивних актів, а також на розробку багатомовних навчальних ресурсів, які інтегрують український, словацький та англомовний досвід у сфері охорони державного кордону.

Література

1. Діденко Н. Формування лексичної компетентності майбутніх фахівців. Science, innovations and education: problems and prospects. Proceedings of the 14th International scientific and practical conference. CPN Publishing Group. Tokyo, Japan. 2022. С.193–198. URL: https://sci-conf.com.ua/xiv-mizhnarodna-naukovo-praktichnakonferentsiya-science-innovations-and-education-problems-and-prospects-25-27-082022-tokio-yaponiya-arhiv/.

2. Блощинський І., Войтюк О., Хамазюк О. Запровадження стандартів НАТО до професійної іншомовної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. 2024. № 2(58), с. 5–10. DOI: https://doi.org/10.17721/1728-2217.2024.58.5-10.

3. Блощинський І., Хамазюк О. Comparative analysis of the training of low ranking border guards in educational institution of Slovakia and Ukraine. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2022. № 3(30). С. 537–552. DOI: https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v30i3.1179

4. Хамазюк О. Структурування професійної підготовки фахівців прикордонної поліції Словаччини. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2022. № 4(31). С. 215–237. DOI: https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v31i4.1299

5. Вайдич Т., Диякона О., Глущик С. Комунікативні норми ввічливості та етикету в офіційно діловому стилі сучасної української мови. Вісник науки та освіти. 2025. № 6(36). С.116-127. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-6(36)-116-127.

6. Хамазюк О. М. Підготовка майбутніх фахівців прикордонної поліції в навчальних закладах Словацької Республіки : дис. ... д-ра філософії : 011 / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2023. 312 с. URL: https://dspace.nadpsu.edu.ua/handle/123456789/1702.

7. Crystal D. English as a Global Language. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 212 с.

8. Balendr A., Komarnytska O., Islamova O., Khamaziuk O., Lusan P., Biliavets A. Online learning facilitation in border guards' foreign language training. Laplage in Journal. 2021. Vol. 7, No. 2. P. 336–345. DOI: https://doi.org/10.24115/S2446-62202021724539p.336-345.

9. Хамазюк О., Кустовська І. Утворення спеціальної термінології: міжмовні відповідності та розбіжності. Вісник науки та освіти. Серія «Філологія». 2025. № 5(35). С.832-845. URL: https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/4984/1/24903-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-32065-1-10-20250623.pdf

References

1. Didenko N. Formuvannya leksychnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv [Formation of foreign language communicative competence]. Science, innovations and education: problems and prospects. Proceedings of the 14th International scientific and practical conference. CPN Publishing Group. Tokyo, Japan. 2022. Pp.193–198. URL: https://sci-conf.com.ua/xiv-mizhnarodna-naukovo-praktichnakonferentsiya-science-innovations-and-education-problems-and-prospects-25-27-082022-tokio-yaponiya-arhiv/ [in Ukr].
2. Bloshchynskyi, I., Voitiuk, O., & Khamaziuk, O. (2024). Zaprovadzhennya standartiv NATO do profesiynoyi inshomovnoyi pidhotovky maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv [Implementation of NATO standards in professional foreign language training of future border guard officers.]. Visnyk Kyyivs′koho natsional′noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Viys′kovo-spetsial′ni nauky, 2(58), 5–10. https://doi.org/10.17721/1728-2217.2024.58.5-10 [in Ukrainian].
3. Bloshchynskyi, I., & Khamaziuk, O. (2022). Comparative analysis of the training of low-ranking border guards in educational institution of Slovakia and Ukraine. Zbirnyk naukovykh prats′ Natsional′noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya: pedahohichni nauky, 3(30), 537–552. https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v30i3.1179 [in English].
4. Khamaziuk, O. (2022). Strukturuvannya profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv prykordonnoyi politsiyi Slovachchyny [Structuring of professional training of border police specialists of Slovakia]. Zbirnyk naukovykh prats′ Natsional′noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya: pedahohichni nauky, 4(31), 215–237. https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v31i4.1299 [in Ukrainian].
5. Vaidych, T., Dyiakona, O., & Hlushchyk, S. (2025). Komunikatyvni normy vvichlyvosti ta etyketu v ofitsiyno dilovomu styli suchasnoyi ukrayins′koyi movy [Communicative norms of politeness and etiquette in the official-business style of modern Ukrainian language.]. Visnyk nauky ta osvity 6(36). Pp.116-127. Retrieved from https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/371 [in Ukrainian].
6. Khamaziuk O. M. (2023) Pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv prykordonnoyi politsiyi v navchal′nykh zakladakh Slovats′koyi Respubliky [Training of future border police specialists in educational institutions of the Slovak Republic]. PhD thesis. Khmelnytskyi. NASBGSU. Retrieved from: https://dspace.nadpsu.edu.ua/handle/123456789/1702 [in Ukrainian].
7. Crystal, D. (2012). English as a global language (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press [in Enhlish].
8. Balendr, A., Komarnytska, O., Islamova, O., Khamaziuk, O., Lusan, P., & Biliavets, A. (2021). Online learning facilitation in border guards' foreign language training. Laplage in Journal, 7(2), 336–345. https://doi.org/10.24115/S2446-622020217245 39p.336-345 [in English].
9. Khamaziuk, O., & Kustovska, I. (2025). Formation of special terminology: Interlingual correspondences and disparities. Visnyk Nauky ta Osvity. Series "Philology", 5(35). Pp.832-845. Retrieved from: https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/4984/1/24903-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-32065-1-10-20250623.pdf [in Ukrainian].

УДК 811.161.2’37:141.72]:821.161.2-32Пчілка

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-739-750

Хрустик Надія кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної лінгвістики, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-3423-9901

Стрій Людмила кандидат філологічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, https://orcid.org/0009-0007-9785-588X

Кіщенко Алла кандидат філологічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, https://orcid.org/0009-0002-1206-6106

ФЕМІНІТИВНИЙ ПРОСТІР ОПОВІДАНЬ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ: СЕМАНТИКО-СЛОВОТВІРНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Олена Пчілка – авторка не лише чудових дитячих оповідань, але й глибоких психологічних художніх творів для дорослих, які, на перший погляд, видаються звичайними родинно-побутовими історіями з життя тогочасних заможних українців, інтелігенції, у яких описується їх буденне життя, розваги, родинні проблеми та ті непрості ситуації, які трапляються у професійній діяльності. Письменниця сама належала до цього середовища й добре його знала. Усе те, що талановита майстриня художнього слова спостерегла своїм пильним жіночим оком, відображається в її оповіданнях. Головні персонажі у творах Олени Пчілки – здебільшого жінки. І якщо в художньому творі йдеться навіть про другорядну роль жінки, письменниця вміє надати їй особливої ваги.

Статтю присвячено вивченню фемінітивного простору оповідань Олени Пчілки «Маскарад» (1883 р.), «Забавний вечір» (1885 р.), «Соловйовий спів» (1889 р.), «Артишоки» (1907 р.), «Півтора оселедця» (1908 р.). Фемінікон цих творів відображає синхронний зріз історичного розвитку підсистеми найменувань осіб жіночої статі в українській мові кінця XIX – початку XX ст. **Мета** наукової розвідки – дослідити лексико-семантичні та структурно-словотвірні особливості фемінітивного простору названих оповідань. **Об’єкт** вивчення – фемінітивний простір художніх творів як репрезентативна частина нової української мови. **Предмет** аналізу – лексико-семантичні та структурно-словотвірні особливості найменувань

жіночості. **Матеріал** спостереження – загальні назви осіб жіночої статі. Зафіксовано й проаналізовано 87 фемінітивів. У **результаті** проведеного дослідження визначено лексико-семантичні групи найменувань жіночості у фемініконі творів Олени Пчілки; розкрито лексико-семантичне ядро фемінітивного простору; схарактеризовано деякі особливості функціонування фемінітивів; з'ясовано, якими є словотвірні ознаки зафіксованих загальних найменувань осіб жіночої статі. Доведено й відображено у **висновках**, що лексико-семантичні і словотвірні ознаки фемінітивного простору досліджуваних оповідань визначаються такими чинниками: рівнем та особливостями суспільного розвитку, якими зумовлене місце й роль жінки в соціумі; станом розвитку мови, зокрема її словотвірною потугою, спроможною забезпечити деривацію інноваційної лексики на позначення нових реалій суспільного життя; тематикою зображених подій та особистістю авторки творів – величною постаттю української культури, активісткою українського національно-патріотичного й феміністичного руху.

Ключові слова: Олена Пчілка, оповідання, фемінітивний простір, фемінітив, лексико-семантичні ознаки фемінітивів, структурно-словотвірні ознаки фемінітивів, нова українська мова.

Khrustyk Nadiya Candidate of Philological Sciences (Ph. D.), Docent, Associate Professor at the Department of the Applied Linguistics, I. I. Mechnykov Odesa National University, Odesa I. I. Mechnykov National University, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-3423-9901

Striy Ludmyla Candidate of Philological Sciences (Ph. D.), Associate Professor at the Department of the Applied Linguistics, I. I. Mechnykov Odesa National University, Odesa I. I. Mechnykov National University, Odesa, https://orcid.org/0009-0007-9785-588X

Kishchenko Alla Candidate of Philological Sciences (Ph. D.), Associate Professor at the Department of the Applied Linguistics, I. I. Mechnykov Odesa National University, Odesa I. I. Mechnykov National University, Odesa, https://orcid.org/0009-0002-1206-6106

FEMINITIVE SPACE OF OLENA PCHILKA'S STORIES: SEMANTIC-WORD-FORMATION ASPECT

Abstract. Olena Pchilka is the author not only of wonderful children's stories, but also of deep psychological works of art for adults, which, at first

glance, seem to be ordinary family and everyday stories from the lives of wealthy Ukrainians of that time, the intelligentsia, which describe their everyday life, entertainment, family problems and those difficult situations that occur in professional activities. The writer herself belonged to this environment and knew it well. Everything that the talented master of the artistic word observed with her keen female eye is reflected in her stories. The main characters in the works of Olena Pchilka are mostly women. And if the work of art even talks about a secondary role of a woman, the writer knows how to give her special importance.

The article is devoted of the question of studying the feminine space in Olena Pchilka's five stories, which reflects the synchronic slice of the historical development of the subsystem of the names of female persons in the period of the late 19th century and early 20th century. The author proves of this problem being adequate, **actual** and perspective. The feminitives in the artistic creations outlined in works by M. Brus, M. Fedurko, V. Kotovych, A. Kaidash, V. Homych, N. Khrustyk and other. The **purpose** of our research is to study the lexical semantic peculiarities and structural word-forming peculiarities of feminitives in stories. To teach the aim we should solve such **problems**: to study characteristic of lexical semantic and structural word-forming peculiarities of feminitives in Olena Pchilka's stories and what causes their formation.

Metodology. The paper uses such general scientific **research methods** as analysis and synthesis, induction and deduction, observation, functional and descriptive methods, elements of componential analysis and elements of morphemic and derivational analysis. **Conclusions.** The fourteen lexical semantic groups of feminitives in the feminine space in Olena Pchilka's five stories are identified and analyzed. The specifics of lexical semantic peculiarities and structural word-forming peculiarities of feminitives in stories and what causes their formation have been considered. It is approved that the main factor that was the driving force behind this process was the rise of the Ukraine of a national-patriotic movement, a powerful part of which was formed by the feminist movement. The derivation of feminitives is a main trend development of the modern Ukrainian language in the period of the late 19th century and early 20th century.

Keywords: Olena Pchilka, stories, feminine space, feminitive, lexical semantic peculiarities of feminitives, structural word-forming peculiarities of feminitives, modern Ukrainian language.

Постановка проблеми. Попри те, що за останні два десятиліття в мовознавчій науці з'явилося чимало нових здобутків, пов'язаних з вивченням багатоаспектної природи загальних найменувань осіб жіночої статі, зазначена проблематика зберігає свою актуальність для досліджень в

різних царинах сучасної лінгвістики та інших галузях наукових знань, для яких вона також актуальна.

Одне з важливих питань, яке залишається на часі, – опрацювання фемінітивної підсистеми української мови на різних етапах її історичного розвитку, зокрема на тих історичних зрізах, коли відбувалася активізація процесу творення найменувань жіночості. Особливу вагу у зв'язку з цим становлять твори художньої літератури, написані в різні історичні періоди. Саме мова художніх творів, як видається, є найбільш сприятливою джерельною базою при багатоаспектному підході до синхронного вивчення фемінітивів на різних етапах їх історичного розвитку [5, с. 83]. Серед науковців, у працях яких розкриваються лексико-семантичні, стилістичні, словотвірні, соціолінгвістичні особливості функціонування найменувань жіночості у творах художньої літератури різних історичних періодів, – М. Брус (поетична мова Т. Шевченка, художня мова Леся Мартовича, В. Стефаника, Олександра Олеся), А. Кайдаш, В. Хомич (мала проза П. Куліша), Н. Хрустик (проза Олени Пчілки), М. Федурко, В. Котович (твори Марії Матіос), Ж. Гудак (твори Андрія Любки), В. Заєць (мова художніх творів Г. Вдовиченко, Л. Денисенко та ін.), А. Кайдаш (твори Люко Дашвар), Н. Литвин (твори О. Рижко), В. Самойленко (мова сучасних художніх творів для дітей) та ін.

Формулювання завдань. Мета нашої наукової розвідки – розкрити лексико-семантичні та структурно-словотвірні особливості фемінітивного простору оповідань Олени Пчілки. Об'єкт вивчення – фемінітивний простір досліджуваних художніх творів як репрезентативна частина нової української мови. Предмет нашого аналізу – лексико-семантичні та структурно-словотвірні особливості фемінітивів. Матеріал спостереження – загальні найменування осіб жіночої статі. У процесі дослідження зафіксовано й проаналізовано 87 лексем зі значенням жіночості. Завдання, які ставимо перед собою: схарактеризувати лексико-семантичні особливості фемінітивного простору досліджуваних оповідань; розкрити структурно-словотвірні ознаки зафіксованих іменників на позначення осіб жіночої статі; описати деякі особливості функціонування найменувань жіночості; з'ясувати, якими причинами зумовлене існування фемінітивного простору в тому вияві, у якому він реалізується в досліджуваних художніх творах. Джерельною базою для написання статті послугували такі оповідання Олени Пчілки: «Маскарад» (1883 р.) [8], «Забавний вечір» (1885 р.) [7], «Соловйовий спів» (1889 р.) [10], «Артишоки» (1907 р.) [6], «Півтора оселедця» (1908 р.) [9]. Усі вони написані в останні десятиліття XIX – перше десятиліття XX ст. – час, коли в українській мові спостерігається актуалізація процесу фемінітивотворення. З цим історичним періодом

зазначені художні твори пов'язані своєю тематикою, зображенням усього того, що передає його дух і настрої. Вибір оповідань Олени Пчілки як джерела дослідження, окрім часу їх написання та тематики, зумовлений також зверненням до постаті їх авторки – величної постаті української культури, активістки українського національно-патріотичного й феміністичного руху.

У статті використані такі загальнонаукові методи дослідження, як аналіз і синтез, індукція й дедукція, спостереження, описовий і функційний методи, елементи компонентного, морфемного і словотвірного аналізу.

Виклад основного матеріалу. Олена Пчілка – авторка не лише чудових дитячих оповідань, але й глибоких психологічних художніх творів для дорослих, які, на перший погляд, видаються звичайними родинно-побутовими історіями з життя тогочасних заможних українців, інтелігенції, у яких описується їх буденне життя, розваги, родинні проблеми та ті непрості ситуації, які трапляються у професійній діяльності. Письменниця сама належала до цього середовища й добре його знала. Усе те, що талановита майстриня художнього слова спостерегла своїм пильним жіночим оком, відображається в її оповіданнях. Головні персонажі у творах Олени Пчілки – здебільшого жінки. І якщо в художньому творі йдеться навіть про другорядну роль жінки, письменниця вміє надати їй особливої ваги.

Лексико-семантичне ядро фемінітивного простору досліджуваних оповідань Олени Пчілки становлять такі загальні найменування осіб жіночої статі, як *мати* (*мама, мамочка, мамуня, матір), господиня, пані (панія), панночка (панна, панійка).* Фемінітиви *мати* і *господиня* фіксуються в усіх досліджуваних оповіданнях. Іменники *панночка* і *пані* – у чотирьох з п'яти творів. Утім, саме вони мають найвищу частоту вживання, що обумовлено змістовим наповненням оповідань.

Навколо найменувань жіночості, які становлять лексико-семантичне ядро фемінікону, авторка вибудовує свій художній задум або ж відводить їм у творі особливе, аж ніяк не другорядне місце. Взірцевим прикладом актуалізації апелятива *мати* є оповідання «Соловйовий спів». Твір присвячений проблемі вибору між професійним обов'язком і почуттям моралі. Окрилений розкриттям злочину, молодий слідчий раптом змінює свою думку під впливом побаченого й почутого, уже не розуміючи того, чий гріх більший – людини, яка вбила поміщика за його жорстокі й несправедливі вчинки, гріхи вбитого чи його власний гріх, адже саме він, виконуючи свій професійний обов'язок, приніс невимовне горе в селянську сім'ю Байдишів. Ось як змальовує письменниця сцену прощання матері з сином, яка стала страшним запізнілим прозрінням для головного героя

оповідання: *Тут до Андрія порвалася якась* ***жінка****. Я перше не зауважив її, бо вона стояла, похилившись на тин. Але тепер вона одірвалась од тину і кинулась до Андрія. Тепер я пізнав, що то була його* ***мати****. Вона обхопила хлопця руками, зціпила їх біля його шиї й заголосила. Ох, боже ж мій, боже, що ж то було за голосіння! Якийсь нелюдський, несвітський крик! Не диво: останнього сина забирали у неї. Одного взяли за хурку дров, другого за помсту. І сього останнього вона вже не сподівалася бачити в себе: його мали заслати в Сибір, на довгі роки, а вона вже стара…* [10].

Лексема *господиня* – ще один складник лексико-семантичного ядра фемінітивного простору оповідань Олени Пчілка. ***Господиня*** *– жін. до господар* [2, с. 193], де ***господар*** *– 4. Глава сімї, господарства* [2, с. 193]. Саме з таким значенням використовується фемінітив у досліджуваних творах.

Нерідко фіксується складений фемінітив – *пані господиня*. Лексема *господиня* має соціально узагальнювальне значення. В Олени Пчілки *господиня* – це і про поміщицю, і просто про заможну жінку, і про сільську вчительку, і про селянку. Повага до жінки як до господині дому, його берегині закладена в українців на рівні етнічної свідомості, і це відображено у творах.

Ще два найменування осіб жіночої статі, які формують лексико-семантичне ядро фемінітивного простору оповідань, – *панночка (панна)* і *пані*. ***Панночка*** *– зменш.-пестл. до панна* [2, с. 702], де ***панна*** *– 1. Молода незаміжня поміщиця або дочка пана у старих Польщі, Литві, дореволюційних Україні та Білорусі. // У дореволюційний час – дочка заможних батьків, хазяїв. 2. Заст. Ніжна, тендітна або гарно вбрана дівчина. 3. Ввічлива форма звертання або згадування стосовно до молодих дівчат в Україні та деяких інших країнах* [2, с. 702]. Конотований іменник *панночка* вживається письменницею значно частіше, ніж його нейтральний варіант *панна.* Найменування жіночості *пані* також поступається своєю частотністю перед фемінітивом *панночка,* адже головними персонажами творів здебільшого є дівчата. ***Пані*** *– 1. Заміжня поміщиця в старих Польщі, Литві, дореволюційних Україні та Білорусії. 2. Особа жіночої статі, що мала привілейоване становище в дореволюційному суспільстві. // Жінка, що за зовнішніми ознаками належить до привілейованих верств населення. // Чия-небудь дружина* [2, с. 701]. З такими значеннями лексема *пані* актуалізується у прозі письменниці. Прикметно, що найменування жіночості *панночка (панна), пані* виконують функцію соціальної диференціації осіб жіночої статі. При найменуванні жіноцтва різних соціальних прошарків і різного віку спостерігається протиставлення: *пані – молодиця, жінка; стара пані – стара жінка, стара; панночка (панна) – дівчина, дівчинка*.

Опираючись на лексико-семантичну класифікацію іменників на позначення найменувань осіб жіночої статі в новій українській мові, запропоновану мовознавицею М. Брус [1, с. 144], у фемінітивному просторі досліджуваних оповідань виокремлюємо 14 груп найменувань жіночості, у межах яких розглядаємо також зафіксовані похідні емоційно забарвлені назви. Деякі лексеми, які за значенням можна уналежнити до різних лексико-семантичних груп, подаємо двічі – у різних групах. Окремою групою розглядаємо лексеми, які лише в художньому контексті, зазнавши метафоричного перенесення, набувають значення осіб жіночої статі. З огляду на сказане, виокремлюємо такі групи фемінітивів: 1. назви жінок за сімейним станом, родинними, культовими зв'язками і стосунками, назви спорідненості та свояцтва: *бабуня, донечка, доня, дочка, дружина, дядина, жінка* (у значенні *дружина*), *кума, кумонька, мама, мамочка, мамуня, мати, матір, молода* (у значенні *наречена*), *невістка, своячка, сестра, сестричка, сестриця, удовиця, тітка, хрещена мама, тіточка, хрещена мати, хрещениця* (26 слів); 2. назви жінок за титулом, соціальним, майновим станом: *бояриня* (маска), *господиня, дама, добродійка, пані, пані господиня, панійка, панія, панна, панночка, поміщиця, салонниця, селянка, служниця* (14 слів); 3. назви жінок за професією, родом діяльності, посадою: *завєдующая школою, наставниця, нянька, пані учителька, помічниця* (про посаду), *служниця, старша* (у значенні *керівниця*), *учителька, швачка* (9 слів); 4. назви осіб за віковими ознаками: *бабуня, дівча, дівчатко, дівчина, дівчинка, мала* (ім.), *молодиця, стара* (ім.) (8 слів); 5. назви осіб жіночої статі (дружини, вдови) за ім'ям, прізвищем чоловіка, його професією або родом діяльності: *Байдишиха, Калиновичка, Климентиха, матушка* (4 слова). 6. назви жінок за зовнішніми ознаками: *вродливиця, гергепа, красавиця, кудлаточка* (4 слова); 7. назви жінок за національними ознаками: *українка* (маска), *україночка* (маска), *туркеня* (маска) (3 слова); 8. назви жінок, об'єднаних певними інтересами, уподобаннями, стосунками: *знайома, приятелька, товаришка* (3 слова); 9. назви жінок за характером поведінки: *химерниця, щебетуха, чудачка* (3 слова); 10. назви жінок за ситуативними діяльнісними станами, ознаками: *гостя, покупниця, садівниця* (3 слова); 11. назви жінок за церковно-релігійними ознаками: *матушка, черничка* (маска) (2 слова); 12. назви осіб за статтю: *жінка* (1 слово); 13. назви жінок за фізичним і фізіологічним станом: *покійниця* (1 слово); 14. переносні найменування жінок з пестливим значенням, жартівливі назви: *голубонька, голубочка, кози* (про дівчаток), *пташечка, серденько, серце* (6 слів).

Отже, найбільшу групу фемінітивів у досліджуваних творах становлять назви жінок за сімейним станом, родинними, культовими

зв'язками й стосунками, назви спорідненості та свояцтва, що цілком закономірно для мови творів описуваного історичного періоду, адже ці слова належать до найбільш давнього шару лексики, який обслуговує повсякденні потреби в людському спілкуванні, особливо, якщо зважити на тематичний характер оповідань. Частина фемінітивів має словотвірні варіанти, кожен з яких також активно використовується, пор., напр.: *донечка, доня, дочка; кума, кумонька; мама, мамочка, мамуня, мати, матір; сестра, сестричка, сестриця; тітка, тіточка.* На підставі власних спостережень [5, с. 85], а також висновків дослідниць малої прози П. Куліша про те, що переважну частину фемінітивів, уживаних у його творах, становлять назви на позначення родинних стосунків [4, с. 56], можемо припустити, що саме ця група іменників на позначення найменувань жіночості є найбільшою у фемініконі прозових творів української художньої літератури другої половини XIX ст.

На окрему увагу серед перелічених груп найменувань осіб жіночої статі заслуговують назви жінок за професією, родом діяльності, посадою. Найбільше лексем, уналежнених до цієї групи, зафіксовано в оповіданні «Півтора оселедця», у якому йдеться про життя сільської інтелігенції, зокрема вчительки місцевої школи. Письменниця блискуче змальовує "надзвичайну" подію – приїзд шкільного інспектора, а також усе, що з цим приїздом пов'язано. Фемінітиви *завєдующая школою, наставниця, помічниця* (посада), *старша* (у значенні *керівниця*), *учителька, пані учителька* засвідчують, що вже на той час жінка могла мати інтелектуальну професійну діяльність та суспільно корисну зайнятість. За результатами дослідження М. Брус, іменник *учителька* фіксується ще в давньоукраїнській мові (XI–XV ст.) у написанні *учительница* [1, с. 98]. Утім, тоді значення цього слова пов'язувалося з пошануванням Божої Матері [1, с. 94] і не мало значення особи жіночої статі за професійною діяльністю, у якому лексема вживається в оповіданні. Уже у староукраїнській мові (XVI–XVII ст.) слово *учителька* засвідчується в таких двох форма, як *учителка*, *учителница* [1, с. 122], а в новій українській мові (XVIII–XIX ст.) – як *учителька* [1, с. 150]. Припускаємо, що саме у другій половині XIX ст., коли внаслідок активізації національно-патрітичного і феміністичного руху актуалізується процес деривації найменувань жіночості, слово *учителька* набуває значення особи жіночої статі за професійною діяльністю. Пор., напр., назву нарисів У. Кравченко «З записок учительки», які друкуються в першому випуску альманаху жіночої творчості «Перший вінок» (1887 р.), а також назву оповідання Н. Кобринської «Перша учителька» (1892 р.), де обидва твори вийшли друком двома десятиліттями раніше від оповідання «Півтора оселедця». Іменники *наставниця, помічниця,* як і іменник *учителька,* теж

з'явилися в давньоукраїнській мові [1, с. 100], а слово *наставниця* сягає ще праслов'янської мови [1, с. 70]. Утім, того значення, у якому ці слова вживаються в оповіданні Олени Пчілки, очевидно, вони набувають уже в новій українській мові.

Переносні найменування жінок з пестливим значенням, жартівливі назви (*голубонька, голубочка, кози*, *пташечка, серденько, серце*), які активно використовуються в досліджуваних творах, свідчать про те, що тогочасна підсистема найменувань осіб жіночої статі вже ґрунтується на живій народній основі. Цікаво, що *козами* (оповідання «Забавний вечір») письменниця, руйнуючи певні соціальні стереотипи, називає дівчаток одного віку з різних соціальних верств – доньку поміщиків і доньку селян, які долею випадку бавляться разом. У мовленні ображеної поміщиці (оповідання «Артишоки») фіксуємо таке діалектне зі значенням зневаги найменування особи жіночої статі за особливостями зовнішності, як ***гергепа*** *– велика незграбна людина* [2, с. 178]. Генетично це слово пов'язується з вигуком *геп* (дієсловами *гепнути, гергепнути*) на позначення падіння, удару чогось важкого, звідси і про людину з незграбними рухами, ходою [3, т. 1, с. 496–497].

Отже, наведена вище класифікація зафіксованих фемінітивів відображає різнобічні характеристики українських жінок останніх десятиліть XIX ст. – початку XX ст., засвідчуючи стан і особливості їх багатовимірного суспільного буття.

За характером творення досліджувані найменування жіночості поділяються на синхронічно непохідні та похідні іменники. До непохідних лексем належить невелика кількість слів, серед яких як ті найменування, які вже цілком втратили свою внутрішню форму, так і ті, які зберігають свою морфемну членованість, а їх мотивація залишається ще відчутною: *доня, дочка, дружина, жінка, мама, мати, матір, невістка, сестра, тітка.* Сюди ж належить також запозичення *дама*, яке з погляду української мови розглядається як непохідне.

Похідні іменники, які становлять більшість досліджуваних найменувань жіночої статі, утворюються суфіксальним, флексійним та морфолого-синтаксичним (субстантивація) способами.

Суфіксальний спосіб словотворення – найбільш продуктивний спосіб деривації іменників зі значенням осіб жіночої статі. Аналізовані фемінітиви продукуються за допомогою 8 суфіксів за зразком різних словотвірних типів:

-иц-я (вродливиця, красавиця, молодиця, наставниця, покійниця, покупниця, помічниця, поміщиця, садівниця, салонниця, служниця, химерниця, хрещениця);

-к-а (добродійка, Калиновичка, матушка, нянька, приятелька, своячка, селянка, товаришка, українка, учителька, чудачка, швачка); *-ин-я (бояриня, господиня)*; *-их-а (Байдишиха, Климентиха)*; *-ин-а (дівчина, дядина)*; *-н-а (панна)*; *-ух-а (щебетуха)*; *-ен-я (туркеня)*. За допомогою інших 10 суфіксів утворюються емоційно забарвлені та стилістично марковані лексеми зі значенням жіночості: *-очк-а (кудлаточка, мамочка, панночка, тіточка, україночка)*; *-к-а (дівчинка, панійка, черничка)*; *-иц-я* (*сестриця, удовиця*); *-ун-я (бабуня, мамуня)*; *-ечк-а* (*донечка)*; *-оньк-а* (*кумонька)*; *-ч-а* (*дівча*); *-к-о (дівчатко)*; *-ія [-ій-а]* (*панія*);

-ичк-а (сестричка). Пор. також кваліфікативи, які значення жіночості набули в художньому тексті внаслідок метафоричного перенесення й мають високу частоту вживання: *голубонька, голубочка, пташечка, серденько.*

Флексійні утворення в досліджуваних творах представлені 4 іменниками: *гергепа, гостя, кума, пані.* Наслідком субстантивації є 5 фемінітивів: *знайома, мала, молода, стара, старша.*

Отже, процес деривації іменників на позначення загальних найменувань жіночої статі в оповіданнях Олени Пчілки, головним чином, ґрунтується на суфіксальному способі словотворення. Найбільш поширені – фемінітиви з суфіксами *-иц-я, -к-а,* утворені за зразком різних словотвірних типів. Активністю характеризуються суфікси, якими продукуються найменування жіночості зі значенням суб'єктивної оцінки та певного стилістичного забарвлення. Жива народна мова виступає основою формування фемінітивного простору досліджуваних творів.

Висновки. У результаті проведеного дослідження у фемініконі творів Олени Пчілки визначено лексико-семантичні групи найменувань жіночості; розкрито лексико-семантичне ядро фемінітивного простору; схарактеризовано деякі особливості функціонування фемінітивів; з'ясовано, якими є словотвірні ознаки зафіксованих загальних найменувань осіб жіночої статі. Доведено, що лексико-семантичні і словотвірні ознаки фемінітивного простору досліджуваних оповідань визначаються такими чинниками: рівнем та особливостями суспільного розвитку, якими зумовлене місце й роль жінки в соціумі; станом розвитку мови, зокрема її словотвірною потугою, спроможною забезпечити деривацію інноваційної лексики на позначення нових реалій суспільного життя; тематикою зображених подій та особистістю авторки творів – величною постаттю української культури, активісткою українського національно-патріотичного й феміністичного руху.

Перспективу дослідження вбачаємо у вивченні історичного розвитку процесу фемінітивотворення на синхронному зрізі кінця XIX – початку XX ст. на матеріалі художніх творів Олени Пчілки, написаних для дітей.

Література

1. Брус М. П. Фемінітиви в українській мові : генеза, еволюція, функціонування: монографія. Івано-Франківськ : ДВНЗ Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2019. 440 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.

3. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / гол. ред. О. С. Мельничук. Київ : Наук. думка, 1982. Т. 1. 634 с.

4. Кайдаш А. М., Хомич В. І. Фемінітиви в малій прозі Пантелеймона Куліша. *Молодий вчений. Серія : Філологічні науки*. 2019. № 2 (66). С. 55–59. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2019_2(66)_15 (дата звернення : 28.08.2025).

5. Хрустик Н. М. Фемінітивний простір у творі Олени Пчілки «Товаришки»: семантико-словотвірний аспект. *Мова :* наук.-теорет. часопис з мовознавства. Одеса: Астропринт. 2025. № 43. С.83-88. DOI:https://doi.org/10.18524/2307-4558.2025/43. 336634

Джерела

6. Пчілка Олена. Артишоки. URL : https://archeve.org/read/pchilka-olena//artishoki (дата звернення: 28.08.2025).

7. Пчілка Олена. Забавний вечір. *Оповідання. І. Оповідання різдвяні.* URL: https://archive.org/details/Opovidannja-Olena-Pchilka-Rizdvjani/page/n1/mode/1up (дата звернення: 28.08.2025).

8. Пчілка Олена. Маскарад. *Оповідання. І. Оповідання різдвяні.* URL : https://archive.org/details/Opovidannja-Olena-Pchilka-Rizdvjani/page/n1/mode/1up

9. Пчілка Олена. Півтора оселедця. URL: https://libruk.com.ua/reader/pchilka-olena/pivtora-oseletsia/ (дата звернення : 28.08.2025).

10. Пчілка Олена. Соловйовий спів. URL: https://arheve.org/read/hudojnya-literatura/solovyoviy-spiv (дата звернення : 28.08.2025).

References

1. Brus, M. P. (2019). *Feminityvy v ukrains'kiy movi: heneza, evolutsiya, funktsionuvannya: monohrafiya [Feminine nouns in the Ukrainian language: genesis, evolution, functioning monohraf]*. Ivano-Frankivsk: Vasyl Stefanyk Precarpathian National University [in Ukrainian].

2. Busel V. T. (2004). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrains'koi movy [The big sensensible Dictionary of modern Ukrainian language]*. (Vols. 1-11). Kyiv; Irpin': Perun Publishing House [in Ukrainian].

3. Melnychuk O. S. (1982–2012). *Etymolohichnyi slovnyk ukrains'koi movy [The etymological Dictionary of Ukrainian language]*. (Vols. 1-7). Kyiv: Naukova dumka Publishing House [in Ukrainian].

4. Kaidash, A. M, Homych, V. I (2019). Feminityvy v maliy prozi Panteleimona Kulisha [Femininity in Panteleimon Kulish's prose]. *Molodyi vcenyi. Seriya: Filolohichni nauky – Young Scientist. Series: Fhilological sciences*, 2(66), 55–59. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2019_2(66)_15/ [in Ukrainian].

5. Khrustyk, N. M. (2025). Feminityvnyi prostir u povisti Oleny Pchilky "Tovaryshky": semantyko-slovotvirnyi aspect [Female space in Olena Pchilka's story "Tovaryshky" ("Schoolmates"): semantic and word-forming aspects]. *Mova: naukovo-teoretychnyi chasopys z movoznavstya – Mova/Language*, 43, 83–88. Retrieved from https://doi.org/10.18524/2307-4558.2025/43.336634 [in Ukrainian].

Sourses

6. Pchilka, Olena. Artyshoky [Artichokes]. (n.d.). *libruk.com.ua*. Retrieved from https://libruk.com.ua/reader/pchilka-olena/artyshoky/?paragraph=0 [in Ukrainian].

7. Pchilka, Olena. Zabavnyi vechir [Fun evening]. *Opovidannya. I. Rizdvyani opovidannya – Stories. I. Christmas stories.* (n.d.). *archive.org* Retrieved from https://archive.org/details/Opovidannja-Olena-Pchilka-Rizdvjani/page/n1/mode/1up/ [in Ukrainian].

8. Pchilka, Olena. Maskarad [Masquerade]. *Opovidannya. I. Rizdvyani opovidannya – Stories. I. Christmas stories* (n.d.). *archive.org* Retrieved from https://archive.org/details/Opovidannja-Olena-Pchilka-Rizdvjani/page/n1/mode/1up/ [in Ukrainian].

9. Pchilka, Olena. Pivtora oseledtsya [One and a half herring]. (n.d.). *libruk.com.ua*. Retrieved from https://libruk.com.ua/reader/pchilka-olena/pivtora-oseletsia/ [in Ukrainian].

10. Pchilka, Olena Soloviovyi spiv [Nightingale singing]. (n.d.). *libruk.com.ua*. Retrieved from https://arheve.org/read/hudojnya-literatura/solovyoviy-spiv/ [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81'25:17.023.34

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-751-760

Чемоданова Марина Федорівна к.ф.н, доцент,доцент кафедри іноземних мов та переклад уХарківський гуманітарний університет НУА, Харків, https://orcid.org/0000-0001-8783-219X

ЕТИЧНИЙ ВИМІР І ТВОРЧІСТЬ У ПЕРЕКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СЬОГОДЕННЯ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню взаємозв'язку між етичними принципами та творчим підходом у сучасній перекладацькій діяльності. В умовах глобалізації та інтенсивного міжкультурного обміну переклад стає не лише засобом комунікації, а й інструментом впливу на суспільну свідомість, культурні процеси та професійну репутацію перекладача. Це зумовлює необхідність уважного дотримання етичних норм, які регулюють професійну поведінку перекладача, забезпечують об'єктивність, правдивість та нейтральність переданого змісту. Водночас сучасна практика перекладу вимагає високого рівня креативності та індивідуального стилю, що дозволяє не лише передати смислове навантаження оригіналу, а й адаптувати його до специфіки цільової аудиторії, зберігаючи культурні та стилістичні особливості тексту.

У статті проаналізовано останні наукові дослідження з питань професійної етики перекладача, а також публікації, що висвітлюють роль креативності у перекладацькому процесі. Особлива увага приділяється проблемним аспектам поєднання етичних норм із творчими стратегіями в умовах сучасних викликів, таких як цифровізація, використання машинного перекладу та політична упередженість джерел. Автор підкреслює, що недостатньо досліджені питання взаємодії етики та креативності, особливо у контексті інтеграції новітніх технологій у перекладознавчу практику.

Результати дослідження мають практичне значення для професійної підготовки перекладачів, оскільки формування навичок відповідального підходу до перекладу та розвитку індивідуального творчого стилю є ключовими аспектами у підготовці кваліфікованих фахівців. Перспективи подальших розвідок включають вивчення ролі етики у застосуванні штучного інтелекту у перекладі, розробку нових методичних підходів до навчання перекладачів, а також створення комплексних рекомендацій щодо дотримання етичних норм при збереженні креативності та точності перекладу.

Таким чином, поєднання етичної відповідальності та творчого підходу в сучасній перекладацькій діяльності є не лише науково обґрунтованою необхідністю, а й практичною вимогою професійної підготовки та розвитку перекладознавства. Дослідження сприяє формуванню у перекладачів умінь балансувати між об'єктивністю й творчим самовираженням, забезпечуючи високу якість перекладу та довіру до професії.

Ключові слова: етика перекладача, професійна відповідальність, креативність у перекладі, перекладознавство, цифровізація, машинний переклад, міжкультурна комунікація, професійна підготовка перекладачів, творчий підхід, стандарти перекладацької діяльності.

Chemanova Marina Fedorivna PhD, Associate Professor Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation, Kharkiv Humanitarian University "People's Ukrainian Academy" (NUA), Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-8783-219X

ETHICAL DIMENSIONS AND CREATIVITY IN CONTEMPORARY TRANSLATION

Abstract. This article explores the relationship between ethical principles and a creative approach in contemporary translation. In the context of globalization and intensive intercultural exchange, translation is not only a means of communication but also a tool for influencing public opinion, cultural processes, and the professional reputation of the translator.

This situation requires strict adherence to ethical standards that regulate translators' professional conduct and ensure the objectivity, accuracy, and neutrality of the transmitted content.

At the same time, modern translation practice demands a high level of creativity and individual style, which allows translators not only to convey the meaning of the source text but also to adapt it to the target audience while preserving its cultural and stylistic features.

The article analyses recent scholarly research on translators' professional ethics and publications highlighting the role of creativity in the translation process. Special attention is paid to the challenges of combining ethical norms with creative strategies in the context of modern issues, such as digitalization, the use of machine translation, and political bias in source materials. The author emphasises that the interaction between ethics and creativity remains insufficiently explored, particularly regarding the integration of the latest technologies into translation practice.

The results of the study are of practical significance for the professional training of translators, as the development of skills for a responsible approach to translation and the cultivation of an individual creative style are key aspects in preparing qualified specialists. Prospects for further research include examining the role of ethics in the application of artificial intelligence in translation, developing new methodological approaches for translator training, and creating comprehensive guidelines for adhering to ethical standards while maintaining creativity and accuracy in translation.

Thus, the combination of ethical responsibility and a creative approach in contemporary translation is not only a scientifically justified necessity but also a practical requirement for professional training and the advancement of translation studies. This study supports translators in developing the ability to balance objectivity with creative self-expression, ensuring high-quality translation and fostering trust in the profession.

Keywords: translator ethics, professional responsibility, creativity in translation, translation studies, digitalization, machine translation, intercultural communication, professional training of translators, creative approach, standards of translation practice

Постановка проблеми. У сучасному світі, який дедалі більше характеризується глобалізаційними процесами та інтенсивним розвитком міжкультурної комунікації, роль перекладу набуває особливої ваги. Інформаційні потоки виходять за межі національних кордонів, а різноманітні форми міжнародної співпраці — політична, економічна, наукова чи культурна — неможливі без якісного і професійного перекладу. Перекладач у такому контексті стає не лише посередником між мовами, а й активним учасником міжкультурного діалогу, відповідальним за збереження сенсів, культурних конотацій та етичних принципів спілкування.

Разом із цим постає низка викликів, що пов’язані з подвійною природою перекладацької діяльності: з одного боку, від перекладача очікують максимальної точності, об’єктивності й відповідності оригіналу, а з іншого — вимагають здатності до креативності, інтерпретації та адаптації тексту для іншомовної аудиторії. Така суперечність між вимогами до етичності та творчості в перекладі формує складний простір професійної відповідальності, у якому перекладач змушений постійно приймати рішення щодо балансу між двома полюсами: вірністю оригіналу та творчим переосмисленням.

Особливо актуальною ця проблема стає в умовах висхідному впливу цифрових технологій і масового використання машинного перекладу. Системи штучного інтелекту здатні швидко відтворювати зміст текстів,

проте вони позбавлені етичної відповідальності та не володіють творчим мисленням, яке є необхідним для передачі культурно маркованих елементів, емоційних відтінків чи стилістичних особливостей. В такій ситуації людський перекладач опиняється перед новим викликом: доводити унікальність своєї професійної діяльності, яка ґрунтується саме на здатності поєднувати етичний вимір і креативність.

Етика перекладу охоплює низку принципів, серед яких точність, відповідальність перед автором і читачем, збереження конфіденційності, уникнення маніпуляцій. Перекладач має дбати про те, щоб його робота не спотворювала змісту оригіналу, не нав'язувала власних ідеологічних уподобань і не ставала інструментом політичного чи культурного тиску. Водночас переклад без творчості приречений на «буквалізм», що позбавляє текст виразності й автентичності, а також унеможливлює його повноцінне сприйняття у новому культурному середовищі. Таким чином, перекладачеві доводиться балансувати між двома крайнощами: надмірною буквальністю та надмірною інтерпретацією.

Ця суперечність має не лише теоретичне, а й практичне значення. У сфері художнього перекладу творчість є необхідною умовою відтворення стилю, ритму та образності оригіналу. У науково-технічному чи юридичному перекладі етика точності виходить на перший план, але навіть тут перекладач іноді змушений вдаватися до творчих рішень, щоб адаптувати термінологію чи забезпечити зрозумілість тексту. Отже, питання взаємодії етики та креативності є універсальним і стосується всіх видів перекладу.

У практичному плані розгляд цієї проблематики є важливим для підготовки майбутніх перекладачів. Освітні програми повинні не лише формувати мовну та технічну компетентність, а й виховувати етичну відповідальність і розвивати творчі здібності студентів. Це передбачає включення у навчальний процес курсів із професійної етики, аналіз перекладацьких дилем, а також творчі завдання, які вимагають нестандартних рішень. Такий підхід дозволить майбутнім фахівцям свідомо підходити до своєї діяльності, оцінювати її не тільки з погляду точності, а й з урахуванням культурних і моральних аспектів.

Таким чином, проблема поєднання етичного виміру і творчості в перекладацькій практиці є багатогранною й актуальною. Вона охоплює як теоретичні дискусії у перекладознавстві, так і практичні виклики, з якими стикаються перекладачі у щоденній роботі. Її вивчення має сприяти розвитку комплексного бачення перекладацької діяльності, де професійна етика і креативність не протистоять одна одній, а взаємодіють, забезпечуючи якісний і адекватний результат.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Питання професійної етики перекладача вже тривалий час перебувають у центрі уваги як закордонних, так і українських дослідників. У класичних працях Лоуренса Венуті розглядається проблема «невидимості перекладача» та етичного вибору між «одомашненням» і «очуженням» тексту, що відображає ширший спектр дилем, пов'язаних із балансом між точністю і культурною адаптацією. Венуті наголошує, що будь-яке рішення перекладача має етичний вимір, оскільки воно впливає на сприйняття культури-джерела і на міжкультурний діалог у цілому.

Антуан Берман у своїх дослідженнях підкреслював необхідність «етики перекладу», яка полягає у повазі до «чужого» та уникненні асиміляції іншої культури. Він розглядав переклад як моральний акт, що передбачає відповідальність перед автором і читачем. Подібні ідеї розвивалися в працях українських учених, зокрема О. Чередниченка та А. Кальниченка, які наголошували на професійній відповідальності перекладача за точність передавання інформації, а також на його ролі у формуванні образу іншої культури.

У сфері досліджень етичних засад перекладу останніми роками посилюється інтерес до теми маніпуляції. Наприклад, Г. Шефнер аналізує випадки перекладацьких втручань, коли текст цілеспрямовано змінюється під впливом політичних чи ідеологічних чинників. Це свідчить про необхідність розробки чіткіших професійних стандартів, які б допомагали перекладачеві уникати надмірної суб'єктивності, водночас залишаючись творчим інтерпретатором.

Інший напрям досліджень стосується креативності у перекладацькій практиці. Питання творчості перекладача активно досліджувала Сюзан Баснетт, яка вважала, що переклад завжди передбачає інтерпретацію, а отже, і творчий компонент. Вона наголошувала на унікальності перекладацьких стратегій, які залежать від особистого стилю перекладача та його здатності до міжкультурної адаптації. Дуглас Робінсон у своїй концепції «тілесного перекладу» підкреслював роль індивідуальності перекладача та його чуттєвого досвіду у творчому процесі.

Серед українських дослідників варто відзначити праці Л. Коломієць та І. Алексєєвої, які аналізували художній переклад як форму співтворчості. Вони вказують на необхідність збереження стилю автора, але водночас підкреслюють, що без креативного підходу перекладачеві складно забезпечити адекватність у відтворенні образності, метафорики та культурно специфічних реалій.

Особливої уваги заслуговує питання індивідуального стилю перекладача. Дослідження у галузі перекладознавства показують, що, попри

вимоги до максимальної точності, переклад завжди несе «відбиток» особистості перекладача. Це стосується вибору лексики, стилістичних способів, а також інтерпретаційних стратегій.

Попри значні напрацювання у сфері етики та креативності, залишається низка аспектів, які потребують подальшого вивчення. Одним із таких є поєднання етичних норм із креативними стратегіями в умовах цифровізації перекладу. Поява машинного перекладу та систем штучного інтелекту поставила нові питання: хто несе відповідальність за результат автоматичного перекладу, чи можна вважати машинний переклад етично нейтральним, і як творчий підхід людини може компенсувати недоліки алгоритмів. Ще одним невирішеним аспектом є вплив політичної упередженості на перекладацьку діяльність. У сучасних умовах глобальних інформаційних війн перекладач часто опиняється під тиском — свідомо чи несвідомо змінювати зміст текстів, аби відповідати очікуванням замовника або цільової аудиторії. Тут виникає етична дилема: зберігати нейтральність чи адаптувати текст під ідеологічні потреби. Ця проблема особливо загострюється в публіцистиці та політичному перекладі, але частково зачіпає й інші сфери.

Також недостатньо дослідженою є проблема поєднання індивідуального стилю перекладача з професійними стандартами. У деяких випадках надмірна креативність може суперечити етичним вимогам точності, а сувора прив'язаність до оригіналу може «задушити» текст і зробити його неприродним для цільового читача. Цей баланс вимагає не лише наукових розробок, а й практичних методичних рішень у підготовці перекладачів.

Отже, аналіз досліджень показує, що питання етики й творчості в перекладацькій практиці вже мають ґрунтовну наукову базу, однак у контексті сучасних викликів — цифровізації, машинного перекладу, глобалізаційних процесів і політичної упередженості — ця тема потребує подальшого осмислення. Саме виявлення шляхів гармонійного поєднання етичного виміру та творчого підходу стає ключовим завданням сучасного перекладознавства.

Мета статті

Метою даної статті є всебічне дослідження співвідношення етичних та творчих аспектів у сучасній перекладацькій практиці та визначення шляхів їх гармонійного поєднання. У сучасних умовах перекладач постає не лише як технічний виконавець, що відтворює зміст оригіналу іншою мовою, а як культурний медіатор і творча особистість, відповідальна за точність передавання сенсів і водночас за їх адаптацію до потреб цільової аудиторії. Саме тому постає необхідність чіткого формулювання завдань, які дозволять розкрити основні цілі даного дослідження.

По-перше, важливим завданням є **визначення основних етичних принципів перекладацької діяльності** та їх значення в умовах глобалізації. Йдеться про точність, відповідальність, неупередженість, дотримання конфіденційності, а також повагу до культурного контексту оригіналу.

По-друге, необхідно **окреслити роль творчості у перекладацькому процесі**. Тут слід розглянути креативність як ключову професійну компетентність, що дозволяє перекладачеві знаходити адекватні рішення у випадках, коли буквальний переклад не відтворює стилю, емоційного забарвлення чи культурних реалій.

По-третє, метою статті є **аналіз взаємодії між етикою та креативністю**, адже саме ця точка перетину є найменш дослідженою і водночас найбільш значущою для практики. Перекладач постійно балансує між обов'язком залишатися вірним оригіналу та потребою творчо адаптувати текст. Виявлення закономірностей у цьому балансі допоможе краще зрозуміти механізми перекладацької діяльності.

По-четверте, важливою ціллю є **дослідження впливу сучасних викликів — цифровізації, машинного перекладу та політичної упередженості — на етичний і творчий виміри перекладацької діяльності**.

Отже, стаття спрямована на поєднання теоретичного аналізу й практичних прикладів, що дозволить сформулювати комплексне бачення ролі етики й креативності у перекладі та визначити перспективи їхнього розвитку в умовах сучасних трансформацій.

Теоретичні засади професійної етики та креативності перекладача

Етика перекладу є ключовою основою професійної діяльності. Вона визначає відповідальність перекладача перед автором, замовником та аудиторією, а також встановлює стандарти точності, неупередженості, конфіденційності й поваги до культурного контексту. Порушення цих принципів може призвести до викривлення змісту та втрати довіри.

Креативність, у свою чергу, є необхідною складовою перекладацької компетентності. Вона проявляється на лексичному, стилістичному та прагматичному рівнях і дозволяє адекватно передавати культурні особливості, образність та стиль оригіналу. Особливо важливо це у художньому та аудіовізуальному перекладі, тоді як у юридичному чи технічному перекладі креативність застосовується обмежено. Основна дилема перекладача полягає у пошуку балансу між етичною точністю та творчою адаптацією. Надмірна орієнтація на точність може призвести до буквальності, тоді як надмірна креативність — до спотворення змісту.

Сучасні виклики перекладу пов'язані з цифровізацією та поширенням машинного перекладу. Автоматизовані системи значно пришвидшують роботу, проте не здатні враховувати етичні аспекти й культурні нюанси. Саме перекладач несе відповідальність за якість і достовірність результату.

Досягти гармонії між етикою та креативністю можливо через професійні стандарти, сучасні освітні програми, розвиток критичного мислення й усвідомлення культурної відповідальності. Такий підхід дозволяє поєднати точність і адаптивність, зберігаючи баланс між оригіналом та потребами цільової аудиторії.

Висновки.

Проведене дослідження дало змогу виокремити основні тенденції у поєднанні етичних і творчих аспектів перекладацької діяльності. Аналіз наукових джерел, практичних прикладів і сучасних викликів показав, що переклад виходить за межі суто технічної операції й перетворюється на складний міждисциплінарний процес, де взаємодіють лінгвістичні, культурні, етичні та креативні чинники.

По-перше, результати засвідчили, що етична відповідальність перекладача є основою його професійної діяльності. Вона включає точність, неупередженість, конфіденційність, відповідальність перед замовником і суспільством, а також повагу до культурних контекстів та авторської інтенції. Порушення цих принципів може призвести до втрати довіри, спотворення змісту й навіть серйозних соціально-політичних наслідків.

По-друге, встановлено, що творчість є невід'ємною складовою перекладацької компетентності. Вона допомагає адекватно відтворювати стилістичні, емоційні та культурні особливості оригіналу, а також знаходити нестандартні рішення у складних випадках — зокрема при перекладі художніх текстів, маркетингових матеріалів чи культурно специфічних реалій. Водночас креативність має залишатися в межах етичних норм і служити кращому розумінню тексту цільовою аудиторією.

По-третє, дослідження показало, що етика та креативність не протиставляються, а взаємодіють, створюючи баланс між точністю й адаптивністю, між збереженням змісту й культурною релевантністю тексту.

Практична цінність отриманих результатів полягає в можливості їх застосування для вдосконалення підготовки перекладачів. Доцільно включати до навчальних програм дисципліни, що акцентують увагу на етичних принципах, а також курси з розвитку креативного мислення та адаптивного перекладу. Це сприятиме формуванню комплексного підходу, де етика і творчість доповнюють одна одну. Окрім того, результати можуть слугувати основою для розробки сучасних професійних стандартів, у яких буде чітко визначено роль етичної відповідальності й творчого підходу.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з кількома напрямами. Насамперед потребує уваги проблема етики у використанні штучного інтелекту та машинного перекладу. Автоматизовані інструменти відкривають нові можливості, але водночас ставлять питання авторства, достовірності й відповідальності за кінцевий текст. Вивчення механізмів етичного контролю та творчого редагування машинних перекладів є важливим і актуальним завданням.

Крім того, варто розвивати нові методичні підходи до навчання перекладачів, що інтегрують етичні принципи й розвиток креативних навичок. Це можуть бути навчальні симуляції, кейс-стаді з реальних перекладацьких ситуацій, а також міждисциплінарні проєкти, які поєднують лінгвістику, культурологію, етику та інноваційні технології.

Отже, майбутнє перекладу визначатиметься не лише розвитком технологій, а й здатністю перекладачів поєднувати етичну свідомість із творчим потенціалом. Саме так можна забезпечити якість перекладу, його культурну адекватність і відповідальність перед суспільством.

Література

1. Baker, M. (2006). Translation and conflict: A narrative account. London: Routledge. 240 p.
2. Venuti, L. (2008). The translator's invisibility: A history of translation (2nd ed.). London; New York: Routledge. 353 p.
3. Pym, A. (2014). Exploring translation theories (2nd ed.). London; New York: Routledge. 260 p.
4. Chesterman, A. (2009). Ethics of translation. In M. Baker & G. Saldanha (Eds.), Routledge encyclopedia of translation studies (pp. 100–105). London; New York: Routledge.
5. Tymoczko, M. (2010). Translation, resistance, activism. Amherst: University of Massachusetts Press. 376 p.
6. Robinson, D. (2020). Becoming a translator: An introduction to the theory and practice of translation (4th ed.). London; New York: Routledge. 322 p.
7. Kussmaul, P. (1995). Training the translator. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins. 196 p.
8. House, J. (2015). Translation quality assessment: Past and present. London; New York: Routledge. 147 p.
9. Cronin, M. (2013). Translation in the digital age. London; New York: Routledge. 165 p.
10. Torop, P. (2000). Total translation. Tartu: Tartu University Press. 280 p.
11. Mossop, B. (2020). Revising and editing for translators (4th ed.). London; New York: Routledge. 260 p.
12. Shevchuk, T. (2018). Etychni aspekty perekladu: problemy vidpovidalnosti perekladacha [Ethical aspects of translation: Problems of translator's responsibility]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho lingvistychnogo universytetu. Seriia: Filolohiia, 21(2), 145–152.
13. Kiyak, T.R., & Naumenko, A.M. (2008). Perekladoznavstvo [Translation studies]. Kyiv: Vydavnychyi tsentr "Akademiia". 368 p.

14. DSTU 8302:2015. Informatsiia ta dokumentatsiia. Bibliohrafichne posylannia. Zahalni vymohy ta pravyla skladannia [Information and documentation. Bibliographic reference. General requirements and rules]. Kyiv: DP "UkrNDNC", 2016. 16 p

References

1. Baker, M. (2006). Translation and conflict: A narrative account. London: Routledge. 240 p.
2. Venuti, L. (2008). The translator's invisibility: A history of translation (2nd ed.). London; New York: Routledge. 353 p.
3. Pym, A. (2014). Exploring translation theories (2nd ed.). London; New York: Routledge. 260 p.
4. Chesterman, A. (2009). Ethics of translation. In M. Baker & G. Saldanha (Eds.), Routledge encyclopedia of translation studies (pp. 100–105). London; New York: Routledge.
5. Tymoczko, M. (2010). Translation, resistance, activism. Amherst: University of Massachusetts Press. 376 p.
6. Robinson, D. (2020). Becoming a translator: An introduction to the theory and practice of translation (4th ed.). London; New York: Routledge. 322 p.
7. Kussmaul, P. (1995). Training the translator. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins. 196 p.
8. House, J. (2015). Translation quality assessment: Past and present. London; New York: Routledge. 147 p.
9. Cronin, M. (2013). Translation in the digital age. London; New York: Routledge. 165 p.
10. Torop, P. (2000). Total translation. Tartu: Tartu University Press. 280 p.
11. Mossop, B. (2020). Revising and editing for translators (4th ed.). London; New York: Routledge. 260 p.
12. Shevchuk, T. (2018). Etychni aspekty perekladu: problemy vidpovidalnosti perekladacha [Ethical aspects of translation: Problems of translator's responsibility]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho lingvistychnogo universytetu. Seriia: Filolohiia, 21(2), 145–152.
13. Kiyak, T.R., & Naumenko, A.M. (2008). Perekladoznavstvo [Translation studies]. Kyiv: Vydavnychyi tsentr "Akademiia". 368 p.
14. DSTU 8302:2015. Informatsiia ta dokumentatsiia. Bibliohrafichne posylannia. Zahalni vymohy ta pravyla skladannia [Information and documentation. Bibliographic reference. General requirements and rules]. Kyiv: DP "UkrNDNC", 2016. 16 p

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2’27:004.738.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-761-775

Чжан Болінь аспірант кафедри стилістики української мови, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, https://orcid.org/0009-0000-0457-2602

ДИНАМІКА МОВНИХ НОРМ В УКРАЇНСЬКОМОВНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

Анотація. Сучасний розвиток цифрових технологій і стрімке зростання соціальних мереж суттєво трансформують мовну ситуацію в Україні, викликаючи зміни в мовленнєвій поведінці та мовних нормах. Соціальні мережі є не лише платформою для масової комунікації, а й динамічним середовищем, де норми української мови активно змінюються під впливом нових комунікативних вимог і особливостей цифрової культури. В українській мові, зокрема в просторі інтернет-комунікації, спостерігається інтенсивне оновлення лексичного складу, що проявляється у виникненні численних неологізмів, кальок, а також запозиченні англізмів, що відображає особливості цифрової реальності, технологічний прогрес та сучасні соціокультурні тенденції.

Паралельно з цим у мовленні користувачів соцмереж спостерігаються суттєві зміни на синтаксичному й пунктуаційному рівнях: спрощення синтаксичних конструкцій, відхід від традиційних норм пунктуації, а також активне використання скорочень, сленгових виразів і «емодзі», які виконують функції емоційно-стилістичних маркерів, підсилюючи виразність комунікативного повідомлення. Незважаючи на те, що такі трансформації відкривають нові можливості для гнучкого, креативного вираження думки та створення багатошарових смислів, вони водночас породжують загрози для збереження усталених норм літературної української мови, що особливо актуально для молодіжного сегмента користувачів, який є основним генератором мовних новацій у цифровому просторі.

Соціальні мережі стають не лише майданчиком для спілкування, а й ключовим середовищем формування мовної компетенції, де традиційна роль освітньої системи зменшується, а мовне середовище набуває нових якостей. Ця ситуація створює як виклики, пов’язані з ризиками девальвації мовної норми та поглибленням комунікативної фрагментарності, так і перспективи розвитку живої, адаптивної мовної системи, здатної адекватно

реагувати на зміни соціокультурного контексту та комунікативних потреб сучасного суспільства.

У статті проведено комплексний аналіз сучасних тенденцій трансформації мовних норм в онлайн-просторі, визначено основні загрози для стабільності мовної системи, а також окреслено напрями подальших наукових досліджень і розробки практичних рекомендацій, спрямованих на збереження та розширення функціювання української мови в умовах цифрової доби.

Ключові слова: мовна норма, українська мова, соціальні мережі, мовна трансформація, цифрова комунікація, неологізми, «емодзі», мовна культура, медіадискурс.

Zhang Bolin PhD student of the Department of Ukrainian Language Stylistics, Dragomanov Ukrainian State University, https://orcid.org/0009-0000-0457-2602

CHANGES IN LANGUAGE NORMS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE IN SOCIAL NETWORKS: CHALLENGES AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT

Abstract. Modern development of digital technologies and rapid growth of social networks significantly transform the language situation in Ukraine, causing profound changes in language behavior and norms. Social networks act not only as a platform for mass communication, but also as a dynamic environment where language norms are actively changing under the influence of new communicative requirements and features of digital culture. In the Ukrainian language, in particular, in the space of Internet communication, there is an intensive renewal of the lexical composition, which is manifested in the emergence of numerous neologisms, cripples, as well as widespread borrowing of English vocabulary, reflecting the features of digital reality, technological progress and modern socio-cultural trends.

In parallel with this, significant changes at the structural level are observed in the speech of users: simplification of syntactic constructions, departure from traditional punctuation norms, as well as active use of abbreviations, slang expressions and emojis, which perform the functions of emotional and stylistic markers, enhancing the expressiveness of the communicative message.

Despite the fact that such transformations open up new opportunities for flexible, creative expression of thoughts and creation of multilayered meanings, they at the same time give rise to threats to the preservation of established norms of the literary Ukrainian language, which is especially relevant for the youth

segment of users, which is the main generator of linguistic innovations in the digital space.

Social networks are becoming not only a platform for communication, but also a key environment for the formation of new linguistic competence, where the traditional role of the educational system is reduced, and the language environment acquires new qualities. This situation creates both challenges associated with the risks of devaluation of the speech norm and deepening communicative fragmentation, and prospects for the development of a living, adaptive speech system capable of adequately responding to changes in the socio-cultural context and communicative needs of modern society.

A comprehensive analysis of modern trends in the transformation of language norms in the online space is carried out, the main threats to the stability of the language system are identified, and directions for further scientific research and development of practical recommendations aimed at preserving and activating the Ukrainian language in the digital age are outlined.

Keywords: language norm, Ukrainian language, social networks, language transformation, digital communication, neologisms, emojis, language culture, media discourse.

Постановка проблеми. Упродовж останніх п’яти років український сегмент соціальних медіа, зокрема офіційні сторінки медіа, відомих блогерів та журналістів, став важливою складовою сучасного медіадискурсу та ареною суттєвих мовних трансформацій. Зокрема, дослідження Центру контент-аналізу показують, що частка дописів українською мовою в Instagram зросла з 65 % у 2022 р. до понад 90 % у 2023–2024 рр., а у Facebook і Twitter (X), відповідно, стабілізувалась на рівні 75–80 % [1].

Аналогічну тенденцію підтверджує статистика: станом на серпень-вересень 2024 р. 56 % дописів у соцмережах були українською (проти лише 16 % у 2020 р.) [2]. Ці зміни мають глибокий соціолінгвальний ефект: швидке зростання домінування української мови у цифровому просторі стимулює мовне самовизначення мовців, знижуючи вплив російської як альтернативи у віртуальному середовищі. Проте трансформація мовної норми в цьому контексті породжує ризики – спрощення граматичних конструкцій, орфографічні варіації, активне проникнення англізмів та сленгу, які можуть спричиняти розрив між нормою та реальністю онлайн-спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній лінгвістичній науці спостерігається активний інтерес до трансформації мовних норм в умовах цифрової комунікації, зокрема у соціальних мережах. У роботі І. В. Холод і Т. М. Калініченко «Вплив цифрових технологій на мовні норми

та стилістику в умовах трансформації комунікації у нових медіа» проаналізовано, як скорочення обсягу повідомлень, мультимедійний формат контенту та висока швидкість взаємодії стимулюють появу нових лексичних і синтаксичних форм. До таких новоутворень належать універби, варіативна або відсутня пунктуація, спрощена синтаксична структура, а також активне використання «емодзі», мемів, сленгових елементів і графічних скорочень [3].

У своєму дослідженні Н. М. Дзюбак і Г. В. Мораращ розглядають трансформацію нормативної граматики та орфографії внаслідок інтернет-дискурсу. Вони відзначають домінування англізмів, неологізмів та оказіоналізмів, а також підкреслюють актуальність освітніх кампаній, залучення блогерів і розробки офіційних рекомендацій щодо письма в цифровому просторі [3].

Серед англомовних публікацій значну увагу привертає робота Д. Racek, B. I. Davidson та ін. – «The Politics of Language Choice: How the Russian-Ukrainian War Influences Ukrainians' Language Use on Twitter», де на основі аналізу понад 4 мільйонів твітів від 62 000 користувачів за період з січня 2020 до жовтня 2022 р. показано, що понад половина користувачів, які раніше писали російською, перейшли на українську мову після початку повномасштабної війни [4].

У ширшому соціолінгвістичному контексті кейс-стаді, присвячені Євромайдану (Slobozhan, Brik, Sharma; Karamshuk та ін.), свідчать, що у кризових умовах мова набуває мобілізаційного значення, виступаючи інструментом публічного спротиву та самоідентифікації в онлайн-середовищі [5].

Незважаючи на активний науковий інтерес до проблеми, бракує системного інструментарію для адаптації мовної політики до динаміки онлайн-комунікацій, а також відсутня єдина модель підтримки грамотності в умовах цифровізації.

Мета статті – здійснити комплексний аналіз трансформації мовних норм української мови в середовищі соціальних мереж, виявити основні лінгвістичні та соціальні чинники, що спричиняють ці зміни, а також окреслити перспективи адаптації нормативної бази до нових умов цифрової комунікації з урахуванням зарубіжного досвіду та сучасних комунікативних практик.

Виклад основного матеріалу. У другому десятилітті XXI століття соціальні мережі функціонують як арена мовної трансформації, стаючи не тільки каналами комунікації, а й інструментами формування мовної ідентичності. Вони дедалі більше впливають на мовну поведінку користувачів, транслюючи неформальні норми, нові лексеми, адаптовані

граматичні конструкції та стильові інновації. У цифровому середовищі спілкування відбувається переважно в стислій формі, із частим використанням візуальних елементів, що, своєю чергою, змінює структуру мовлення та засоби вираження думки. Така динаміка сприяє розширенню функційних можливостей мови, але водночас і знижує стабільність традиційної нормативної бази.

В Україні цей процес набув особливого значення: вибір мови в цифровому просторі сприяє самоідентифікації й культурній автономії. В умовах тривалого протистояння російській інформаційній експансії мовна самоідентифікація у соціальних мережах перетворилася на елемент громадянської позиції. Як зауважують Н. П. Гальона, О. М. Калита та О. П. Сулима, мовна норма відіграє ключову роль у формуванні мовно-комунікативної компетентності, що є підґрунтям для стійкого мовного розвитку суспільства [9]. У цьому контексті публічне використання української мови в цифровому просторі набуло символічного значення, виступаючи індикатором підтримки державності, національної єдності та культурної стійкості. Цей феномен виявляється не лише в текстовій комунікації, а й у мовленні блогерів, подкастерів, медіаособистостей, які впливають на формування нових мовних практик і цінностей серед широких верств населення.

Соціальні мережі відіграють ключову роль у формуванні та трансформації сучасного медіадискурсу, оскільки вони стали основним простором для виробництва, поширення й інтерпретації інформації. Якщо раніше медіадискурс визначався переважно традиційними ЗМІ та професійною журналістикою, то сьогодні він формується в умовах багатоголосої комунікації, де поряд із редакціями діють користувачі, блогери та інфлюенсери. Така зміна зумовлює перехід від моделі односторонньої комунікації до інтерактивного діалогу, у якому аудиторія не лише споживає контент, а й активно його продукує та трансформує. Алгоритмічні механізми, що регулюють видимість повідомлень у соціальних мережах, суттєво впливають на структуру медіадискурсу, оскільки саме вони визначають, які теми набувають пріоритету та які позиції залишаються маргіналізованими. Таким чином, медіадискурс стає залежним не тільки від редакційних практик, але й від технологічних правил платформи. Крім того, швидкість поширення інформації у соціальних мережах формує нову динаміку дискурсивних процесів: повідомлення миттєво набувають широкого розголосу завдяки репостам, лайкам і вірусним механізмам. У підсумку соціальні мережі не просто виступають каналом комунікації, а стають структурним елементом медіадискурсу, визначаючи його межі, ритм, жанрові форми та дискурсивні стратегії.

Дослідження, проведене Центром контент-аналізу в серпні – вересні 2024 року, засвідчує посилення тенденції до утвердження української мови як основної у всіх регіонах країни. Особливо примітним є той факт, що зростання частки україномовного контенту простежується навіть у тих областях, які ще донедавна характеризувалися стабільною присутністю російськомовного середовища. Згідно з результатами дослідження, у Львівській області частка україномовного контенту сягнула 93,9 %, у Хмельницькій – 88,8 %, що свідчить про високий рівень адаптації української мови в інформаційному просторі. Аналогічна динаміка фіксується й у низці інших регіонів, зокрема у південних та східних областях, де протягом тривалого часу спостерігалося переважання російськомовного впливу [9]. Така мовна трансформація зумовлена комплексом чинників – від політичної ситуації та безпекових загроз до активізації діяльності інституцій, що опікуються впровадженням мовної політики, зокрема медіа та освітніх структур. Також важливу роль відіграє підвищення рівня громадянської свідомості населення, що дедалі частіше ототожнює українську мову не лише з державною нормою, а й з маркером національної єдності та спротиву зовнішньому тиску.

У цифровому середовищі, зокрема в соціальних мережах, які давно перетворилися на простір самовираження, взаємодії та формування нових мовних практик, мовна динаміка виявляється особливо виразно. Зміни торкаються не лише мови інтерфейсів чи налаштувань, а й безпосередньо мови спілкування користувачів – як у приватних діалогах, так і в публічних дописах, коментарях, блогах, стрімах тощо. Українська стає не просто засобом комунікації, а середовищем творення нових смислів, стильових варіацій, лексичних новацій. Важливо, що трансформація стосується не лише формальної сторони, а й глибших мовних пластів – змістових та структурних.

Попри все, важливо розуміти: мова – живий організм, і її розвиток передбачає взаємодію норм і змін. Проте збереження балансу між мовною еволюцією та культурною відповідальністю – завдання, яке стоїть не лише перед учителями-філологами, а й перед усім суспільством. Інакше ми ризикуємо втратити не лише мовну норму, а й здатність передавати складні смисли в межах рідної мовної системи.

Соцмережі поступово формують новий проміжний різновид письма – «інтернет-мову», в якій традиційні граматичні та орфографічні правила відійшли на другий план.

У сучасному українському медіадискурсі слова **«шиперити»** і **«крінж»** вже функціонують як граматично адаптовані лексеми, які активно вписуються у комунікативну практику молоді. Так, у TikTok, під відео

МакФон (@macfon ua), користувач ставить запитання: *«Вас колись шиперила ваша мама?»* – що демонструє вживання дієслова **«шиперила»** у питальній формі з українською граматикою та чітким інтерактивним контекстом [11; 12]. Інший показовий приклад зафіксовано у *TikTok*-відео популярної блогерки **Zlatkaa (@zlatka.a)**, у якому використано хештег **#крінж** [13].

Публікація поєднує короткий відеоряд із вербальними та невербальними засобами, спрямованими на пояснення та ілюстрацію значення цього слова в контексті сучасної молодіжної культури. У дописі, супроводженому *сленговим словником* і коментарями про неприємні або соціально ніякові моменти, авторка демонструє типові ситуації, які молодь маркує словом *«крінж»*. Зокрема, у відео відтворюється кілька життєвих епізодів, що викликають почуття збентеження або сорому, а хештег **#крінж** слугує вербалізованим емоційним маркером для їхнього позначення.

З погляду соціолінгвістики, цей приклад свідчить про **високий ступінь закріпленості лексеми «крінж» у сучасному медіадискурсі**. Вона вже не сприймається як запозичення чи новизна, а функціонує як **стійка лексична одиниця**, зрозуміла широкій аудиторії та здатна до активної морфологічної деривації (*крінжовий, крінжово, у крінжі*). При цьому її значення («сором, ніяковість, дискомфорт через соціальну невідповідність») є уніфікованим серед молодіжних груп і легко інтегрується у візуально-мемний формат відеоплатформи *TikTok*.

Окрім того, відео Zlatkaa ілюструє **мультимодальність** сучасного інтернет-мовлення: вербальна частина (текст і хештеги) тісно пов’язана з візуальними сценами, які підсилюють емоційне забарвлення вислову. Завдяки цьому лексема *«крінж»* набуває не лише словникового, але й **культурно-символічного статусу**, адже вона вплітається у візуальну наративність і виконує роль маркера колективної емоційної реакції.

Блог **@lara_ukr** у соціальній мережі *TikTok* опублікував тематичне відео, присвячене поясненню значення й особливостей уживання слів *«крінж»*, *«шінапес»* та низки інших молодіжних сленгізмів, що активно функціонують у сучасному українському медіадискурсі. У цьому відео авторка не лише подає дефініції, але й наводить приклади з реального мовлення молоді, зокрема з коментарів у соціальних мережах та фрагментів живої розмови. Наприклад, слово *«крінж»* визначається як «ситуація, яка викликає відчуття сорому або збентеження», а *«шінапес»* пояснюється як емоційна реакція на надмірно милий, кумедний або нестандартний об’єкт, що викликає бажання його обійняти чи захистити [14].

Особливістю цього відео є те, що воно побудоване за моделлю **«лексичного роз’яснення в медіаформаті»**, коли блогер виступає у ролі

медіалінгвіста, адаптуючи науково-популярний матеріал до вимог цифрової культури. Авторка супроводжує пояснення не лише словесними дефініціями, а й невербальними компонентами – мімікою, інтонацією, візуальними прикладами та мемними вставками, що підсилюють емоційне сприйняття і сприяють закріпленню нових слів у пам'яті аудиторії.

З соціолінгвістичної точки зору, подібні ініціативи відіграють важливу роль у **кодифікації та популяризації молодіжного сленгу**. Пояснення слів у форматі відео не лише інформує тих, хто не знайомий із термінологією, але й закріплює певну норму вживання – з урахуванням морфологічної адаптації (*крінжовий, крінжово, у крінжі*) та синтаксичних позицій (*це крінж, ловити шінапес*).

Факт появи цього контенту в популярного блогера свідчить про **значну поширеність** зазначених лексем у молодіжному комунікативному середовищі та про зростання **громадського інтересу** до явища сучасного сленгоутворення. Подібний формат демонструє, як цифрова культура створює нові майданчики для мовного просвітництва, поєднуючи елементи академічної лексикографії та неформального розважального контенту.

У TikTok-аудиторії активно формується семантика «крінжовості». Відео під тегом #крінж викликає коментарі, що описують контент як **«крінжове фото» або «дуже крінжовий момент»**, демонструючи прикметникове відмінювання з українськими закінченнями — ще один рівень інтеграції терміна у граматику мови [13].

Щодо слова «шиперити», приклад із TikTok-платформи демонструє, як глядачі використовують його у мультимедійних запитаннях, адаптуючи дієслово до української флексії та стилістики реакції на контент — що підтверджує процес диференціації дієслівної парадигми в реальному мовленнєвому становищі [12].

З огляду на інші ресурси, такі як блог «Морс» або «BUKI», окремі терміни («шиперити», «крінж», «краш», «муд», «пруф») описані як частина молодіжної лексики, яка активно використовується українською мовою, адаптуючись граматично та семантично в контексті TikTok-дискурсу — утворюючи парадигми відмінювання, форми прикметників та дієслівні конструкції [15].

У **Instagram**-постах блогів, що досліджують підліткову культуру, молодіжну комунікацію та тренди в соціальних мережах (наприклад, *Instaprofiles, TikTok Academy, UrbanYouthUA* та ін.), надзвичайно часто трапляються коментарі на кшталт: *«це крінж», «дуже крінжово», «повний крінжовий момент»*. Такі вислови демонструють різноманіття граматичних форм цієї лексеми – **іменникову** (*крінж*), **прикметникову** (*крінжовий, крінжове*) та **прислівникову** (*крінжово*). Морфологічна адаптація

проявляється насамперед у наданні слову типової для української прикметникової форми з суфіксом **-овий** (*крінжовий контент*) та прислівникової форми з суфіксом **-о** (*крінжово вийшло*).

Варто наголосити, що ці форми не є випадковими чи ситуативними, а активно функціонують у мовленні молоді та сприймаються як звичні елементи комунікації. Наприклад, у коментарях до відеоблогів, присвячених аналізу моди, музики або серіалів, можна знайти репліки: *«цей образ крінжовий»*, *«якесь крінжове відео»*, *«виглядає крінжово»*. При цьому словотвір відбувається за законами української граматики, що підтверджує його інтеграцію в національну мовну систему.

Семантично **«крінж»** у цих контекстах функціонує як маркер емоційної оцінки, який здебільшого означає незручність, ніяковість або естетичне неприйняття. Завдяки поширенню через популярні Instagram-акаунти, TikTok-відео та мем-контент, ця лексема вийшла за межі вузького молодіжного жаргону та закріпилася у ширшому медіадискурсі. Крім того, візуально-емоційне підкріплення через меми та реакційні емодзі сприяє ще швидшій дифузії цього слова в інтернет-спільнотах [16].

Аналогічно, слово **«вайб»** (*від англ. vibe – настрій, атмосфера, відчуття*) посідає помітне місце в сучасному українському медіадискурсі та активно функціонує в коментарях блогів, пабліків і особистих сторінок популярних інфлюенсерів. Найчастіше воно вживається як **іменник** (*цей вайб*, *ловлю вайб*, *має крутий вайб*) та **прикметник**, утворений за допомогою українського суфікса **-овий** (*вайбовий* у значенні «той, що має певну атмосферу»: *вайбовий вечір*, *вайбовий концерт*). Зустрічаються також прислівникові форми (*вайбово*) у конструкціях на кшталт: *сьогодні вайбово провести час*.

У публічних коментарях під відео українських музичних блогерів на YouTube (*SLUKH.ua*, *Слухай UA*), у стрічках Instagram-акаунтів, присвячених лайфстайлу (*UrbanYouthUA*, *KyivVibes*), і в TikTok-роликах авторів, що висвітлюють молодіжну культуру, часто можна знайти репліки: *«цей вайб просто топ»*, *«відчуваю вайб цього треку»*, *«ловлю вайб на максимум»*. Такі вислови маркують емоційно-естетичну оцінку та вказують на суб'єктивне відчуття гармонії або задоволення від певної ситуації, події чи атмосфери. Особливість функціонування **«вайбу»** в українському медіа-дискурсі полягає у його повній **морфологічній адаптації**. Слово відмінюється за зразком іменників чоловічого роду другої відміни: *вайб, вайбу, вайбом, у вайбі*, що свідчить про його граматичну інтеграцію в українську систему. Прикметникова форма (*вайбовий*, *вайбова*, *вайбове*) та похідні (*вайбово*) формуються за законами українського словотвору, без відчуття іншомовної штучності.

Крім того, *«вайб»* часто використовується у зв'язці з іншими сленговими одиницями (*ультрайський вайб*, *мега вайб*), що посилює його експресивність та робить ще більш уживаним у молодіжних комунікативних спільнотах. Цей процес свідчить про перетворення запозичення на повноцінну **лексичну одиницю українського молодіжного інтернет-сленгу**, яка зберігає відтінок модності та причетності до глобальної медіакультури [17].

Facebook-групи, присвячені молодіжному сленгу (зокрема спільнота **«Молодіжний сленг»**), виконують роль своєрідних онлайн-глосаріїв сучасних неологізмів і жаргонізмів. У таких групах слово **«крінж»** трактується як «щось незручне, соромне, викликаюче відчуття збентеження або відрази» й супроводжується численними прикладами вживання, які наводять самі користувачі. Досліджені пояснення супроводжуються реальними комунікативними ситуаціями: *«вийти на сцену і забути слова – це такий крінж»*, *«побачити свого колишнього на побаченні з подругою – крінж століття»*, *«він так смішно намагається танцювати, що аж крінжово»*.

Подібні приклади демонструють не лише **лексико-семантичне наповнення** слова, але й **повну морфологічну інтеграцію** у систему української мови: воно вживається як іменник (*крінж*), прикметник (*крінжовий*, *крінжова*, *крінжове*) та прислівник (*крінжово*). Відмінювання відбувається за моделлю іменників чоловічого роду другої відміни (*крінжу, крінжем, у крінжі*), а прикметникові та прислівникові форми утворюються за законами українського словотвору.

У межах цих Facebook-груп обговорення *«крінжу»* виходить за рамки побутового використання і переходить у **метамовний рівень** – користувачі аналізують, у яких ситуаціях це слово доречне, а в яких його можна замінити іншими емоційними маркерами. Це свідчить про усвідомленість мовців у виборі мовних засобів і про функціонування *«крінжу»* не лише як запозиченого сленгізму, але і як **соціолінгвістичного маркера** покоління [18].

У дописі Чернігівського онлайн-журналу **PECHERA.info** зафіксовано характерні висловлювання підлітків: *«це крінж!»*, *«я в тільті»*, *«жиза»*, *«треш»*. Ці лексеми, що походять із англомовного інтернет-дискурсу (*cringe, tilt, geez, trash*), зазнали повної морфологічної та фонетичної адаптації до української мовної системи. Їх уживання у природному молодіжному спілкуванні не є випадковим – вони активно функціонують у вигляді сталих фразеологізованих конструкцій та інтегруються в синтаксичні схеми української мови: *повний крінж*, *бути в тільті*, *суцільна жиза*, *тотальний треш*. Зокрема, **«крінж»** використовується переважно як

іменник із суб'єктивно-оцінним значенням, який може мати атрибутивні поширювачі (*реальний кринж, повний кринж*) і поєднуватися з дієсловами *бути, ловити, відчувати*. **«Тільт»** – запозичення з кіберспортивного жаргону, що позначає стан емоційної нестабільності, функціонує як іменник у формі знахідного або родового відмінка (*в тільті, виходити з тільту*). **«Жиза»** – семантично переосмислене запозичення з російського молодіжного сленгу (*жизненная ситуация*), яке у молодіжній українській комунікації вживається як реактивний маркер упізнавання чи солідарності (*оце жиза!*). **«Треш»** зберігає оцінне значення «хаотична, негативна або абсурдна ситуація» та має прикметникову форму *трешовий*.

Мовна поведінка підлітків у наведених прикладах демонструє не лише запозичення форм, а й їхнє продуктивне використання у власних словотвірних моделях української мови (*кринжовий, тільтити, трешовенько*). Важливо, що ці слова зберігають свою експресивність навіть при зміні граматичної форми, що свідчить про їхню високу комунікативну цінність у молодіжному середовищі. Регулярна присутність таких лексем у коментарях до публікацій місцевих онлайн-медіа, зокрема **PECHERA.info**, підтверджує їхнє закріплення не лише в приватних чатах чи на розважальних платформах, а й у публічному медіадискурсі. Це засвідчує поступове розширення меж молодіжного сленгу та його перехід у сферу офіційно-публічної комунікації, що є характерною ознакою сучасної цифрової мовної динаміки [16].

У постах про Петро́піль чи в локальних медіа (як-от Montessori ліцей) дедалі частіше фіксується вживання жаргонізмів типу: **«кринж, чіназес і рофл»** – одиниць, що вже давно вийшли за межі вузького інтернет-жаргону і стали частиною активного словника не лише в онлайн-комунікації, а й у повсякденному побутовому спілкуванні молоді [19]. Їхня регулярна поява у публічних дописах та коментарях свідчить про високий ступінь інтегрованості таких лексем у мовну практику сучасних підлітків та молодих дорослих. Морфологічно ці слова легко поєднуються з українськими закінченнями та граматичними формами: *кринжовий момент*, *це повний кринж*, *рофлю з цього*, *чіназесна ситуація* тощо. Семантично вони виконують насамперед оцінну функцію – маркують емоційне ставлення до події, часто передаючи іронічну, саркастичну чи навіть негативно-критичну оцінку. Водночас завдяки гнучкій синтаксичній поведінці ці лексеми легко адаптуються до контексту як у коротких реактивних коментарях типу *«ну й кринж»*, так і у розгорнутих висловлюваннях на зразок *«ця ситуація – справжній кринж, не знаю, як реагувати»*. Їх масове використання у соціальних мережах (Instagram, Facebook, TikTok) та у локальних медіаспільнотах не лише закріплює ці слова як маркери поколіннєвої

ідентичності, а й засвідчує процес формування нового шару українського медіадискурсу, де глобальні інтернет-запозичення інтегруються в національну мовну систему та змінюють її лексико-семантичну структуру.

Водночас такі мовні інновації сприяють підвищенню доступності контенту для молодої аудиторії, яка звикла до швидких, динамічних форматів спілкування в цифровому середовищі. Скорочення, абревіатури, емоційні знаки, спрощення синтаксису – усе це відповідає темпу сучасного життя, коли користувачі прагнуть отримувати інформацію максимально швидко і без зайвих зусиль.

Такий формат також стимулює креативність та самоідентифікацію, оскільки кожен користувач або блогер має можливість формувати власний стиль, створюючи унікальні мовні коди.

Важливо відзначити, що, попри очевидні відступи від традиційної орфографії і пунктуації, зрозумілість і комунікативна ефективність тексту не лише не знижуються, а часто навіть зростають. Це пов'язано з тим, що контекст, невербальні елементи («емодзі», форматування), а також загальна ситуація спілкування допомагають заповнювати потенційні прогалини і роблять повідомлення інтуїтивно доступним.

Таким чином, сучасний інтернет-дискурс формує власні норми, які хоча й відрізняються від класичних, проте успішно виконують функції комунікації в нових умовах. В даному випадку простежується гнучкість і життєздатність мовної системи, що адаптується до викликів цифрової епохи, зберігаючи при цьому баланс між інноваціями та зрозумілістю.

Попри явні плюси мовного відродження, існує гостра потреба в адаптації норм до цифрового контексту. Насамперед, необхідно розробити стильові рекомендації для онлайн-письма, які б забезпечували баланс між традиційною нормою й інноваційними мовними формами. Також важливим завданням є проведення просвітницьких кампаній із залученням мовних авторитетів та блогерів, а також розробка офіційних гайдлайнів щодо культури письма в соцмережах.

Не менш вагомим є інституційне посилення мовної політики через застосування чинного законодавства про державну мову і контроль у сфері медіа. Нарешті, для моніторингу мовних змін у цифровому просторі необхідно впроваджувати алгоритмічні інструменти аналізу великих масивів тексту, адже тільки на основі порівняльного цифрового моніторингу можна своєчасно коригувати норми та реагувати на виклики.

Висновки. Отже, зміни мовних норм української мови в соціальних мережах постають як багатофакторний і суперечливий процес. З одного боку, цифрове середовище виступає як простір мовної лібералізації, де усталені норми адаптуються під тиск комунікативної ефективності, з іншого

– як загроза для стабільності мовної системи. Відповіддю на ці виклики має стати не заборона нових форм, а їхнє осмислення, оцінка й інтеграція у мовну практику з урахуванням соціальних, вікових і професійних особливостей мовців. Таким чином, соціальні мережі можуть стати не лише джерелом мовних ризиків, а й майданчиком для креативного розвитку української мови у XXI столітті.

Література:

1. Понад 90% дописів в Instagram пишуть українською мовою: дослідження. URL: https://suspilne.media/culture/605725-ponad-90-dopisiv-v-instagram-pisut-ukrainskou-movou-doslidzenna/

2. Частка публікацій українською мовою в соціальних мережах збільшилася до 56% – дослідження. URL: https://zmina.info/news/chastka-publikaczij-ukrayinskoyu-movoyu-v-soczialnyh-merezhah-zbilshylasya-do-56-doslidzhennya/

3. Дзюбак Н. М., Мораращ Г. В. Вплив інтернет-дискурсу на формування мовної норми в сучасній українській мові. Вісник гуманітарних наук, (2), 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14565995. URL: https://h-visnyk.com.ua/index.php/home/article/view/8

4. The Politics of Language Choice: How the Russian-Ukrainian War Influences Ukrainians' Language Use on Twitter. URL: https://arxiv.org/abs/2305.02770

5. Longitudinal change in language behaviour during protests: A case study of Euromaidan in Ukraine. URL: https://arxiv.org/abs/2109.11623

6. About five percent of media sites do not have a Ukrainian version, - Kremin. URL: https://censor.net/en/news/3452584/about_five_percent_of_media_sites_do_not_have_a_ukrainian_version_kremin

7. Social networking and Googling in Ukrainian becomes fashionable. URL: https://www.komersant.info/en/spilkuvatys-u-sotsmerezhakh-ta-huhlyty-ukrainskoiu-staie-modno/

8. Яка мова домінує в соцмережах: дослідження показало цікаву тенденцію. URL: https://glavcom.ua/country/society/ukrajinska-mova-dominuje-v-sotsmerezhakh-rezultati-doslidzhennja-965542.html

9. Гальона Н. П., Калита О. М., Сулима О. П. Роль мовної норми у формуванні мовнокомунікативної компетентності мовців. Наукові записки Укр. держ. університету імені Михайла Драгоманова. Серія : Педагогічні науки : збірник наукових статей / М-во освіти і науки України, УДУ імені Михайла Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко. Київ: Видавничий дім "Гельветика", 2025. Вип. CLXII (162). С. 5–14. URI: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/48485

10. Авдієвська К. О. Комунікація в соцмережах: мовний аспект. Закарпатські філологічні студії / редкол.: І. М. Зимомря (голов. ред.), М. М. Палінчак, Ю. М. Бідзіля та ін. – Ужгород : Видавничий дім "Гельветика". 2022. Т. 1, вип. 25. С. 76–79. URL http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/25/part_1/14.pdf

11. Молодіжний сленг ТікТок: вчимося розуміти своїх дітей. URL: mors.in.ua/people/3693-molodizhnyy-sleng-tiktok-vchymosya-rozumity-svoyih-ditey.html

12. MacFon. URL: https://www.tiktok.com/%40macfon_ua/video/7464961739231120645

13. Топ словник українського ТікТоку: сленг та крінж – TikTok. URL: https://www.tiktok.com/%40macfon_ua/video/7464961739231120645

14. Що таке крінж, чіназес, рофл, імба? – TikTok. URL: https://www.tiktok.com/%40lara_ukr/video/7437911531435707666

15. Олена Б. ТікТок сленг: вчимося розуміти своїх дітей. URL: https://buki.com.ua/news/tiktok-sleng-vcimosya-rozumiti-svoyix-ditei/

16. Крінж чи норм: сленгова мова чернігівських підлітків. URL: https://pechera.info/news/345-krinz-ci-norm-slengova-mova-cernigivskix-pidlitkiv.html

17. Настя Мельниченко. «От я й дійшла до моменту, коли мої підлітки не знають українського молодіжного сленгу, бо перебувають у англомовному середовищі...». URL: https://www.facebook.com/nastya.melnychenko/posts/от-я-й-дійшла-до-моменту-коли-мої-підлітки-не-знають-українського-молодіжного-сл/10235182578200290/

18. Київ Fm. Молодіжний сленг: як говорить покоління зумерів? URL: https://www.facebook.com/reel/581302617702636

19. Український ліцей Монтессорі. Крінж, чіназес і рофл. URL: https://www.facebook.com/reel/1321006815568179

References:

1. Ponad 90% dopysiv v Instagram pyshut ukrainskoiu movoiu: doslidzhennia [Over 90% of Instagram posts are in Ukrainian: a study]. URL: https://suspilne.media/culture/605725-ponad-90-dopisiv-v-instagram-pisut-ukrainskou-movou-doslidzenna/ [in Ukrainian].

2. Chastka publikatsii ukrainskoiu movoiu v sotsialnykh merezhakh zbilshylasia do 56% – doslidzhennia [Share of Ukrainian-language posts in social networks increased to 56% – study]. URL: https://zmina.info/news/chastka-publikaczij-ukrayinskoyu-movoyu-v-soczialnyh-merezhah-zbilshylasya-do-56-doslidzhennya/ [in Ukrainian].

3. Dziubak, N. M., Morarash, H. V. (2024). Vplyv internet-dyskursu na formuvannia movnoi normy v suchasnii ukrainskii movi [The Impact of Internet Discourse on the Formation of Language Norm in Modern Ukrainian]. Visnyk humanitarnykh nauk, (2). DOI: 10.5281/zenodo.14565995. URL: https://h-visnyk.com.ua/index.php/home/article/view/8 [in Ukrainian].

4. The Politics of Language Choice: How the Russian-Ukrainian War Influences Ukrainians' Language Use on Twitter. URL: https://arxiv.org/abs/2305.02770 [in English].

5. Longitudinal Change in Language Behaviour during Protests: A Case Study of Euromaidan in Ukraine. URL: https://arxiv.org/abs/2109.11623 [in English].

6. About Five Percent of Media Sites Do Not Have a Ukrainian Version, – Kremin. URL: https://censor.net/en/news/3452584/about_five_percent_of_media_sites_do_not_have_a_ukrainian_version_kremin [in English].

7. Social Networking and Googling in Ukrainian Becomes Fashionable. URL: https://www.komersant.info/en/spilkuvatys-u-sotsmerezhakh-ta-huhlyty-ukrainskoiu-staie-modno/ [in English].

8. Yaka mova dominuie v sotsmerezhakh: doslidzhennia pokazalo tsikavu tendentsiiu [Which language dominates on social networks: a study revealed an interesting trend]. URL: https://glavcom.ua/country/society/ukrajinska-mova-dominuje-v-sotsmerezhakh-rezultati-doslidzhennja-965542.html [in Ukrainian].

9. Haliona, N. P., Kalyha, O. M., Sulyma, O. P. (2025). Rol movnoi normy u formuvanni movnokomunikatyvnoi kompetentnosti movtsiv [The Role of Language Norm in Shaping Speakers' Communicative Competence]. Naukovi zapysky Ukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Mykhaila Drahomanova. Seriia: Pedahohichni nauky, CLXII (162), S. 5–14. URI: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/48485 [in Ukrainian].

10. Avdiievska, K. O. (2022). Komunikatsiia v sotsmerezhakh: movnyi aspekt [Communication in Social Networks: Linguistic Aspect]. Zakarpatski filolohichni studii / redkol.: I. M. Zymomria (holov. red.), M. M. Palinchak, Yu. M. Bidzilia ta in. – Uzhhorod: Vydavnychyi dim "Helvetyka". T. 1, Vyp. 25. S. 76–79. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/25/part_1/14.pdf [in Ukrainian].

11. Youth Slang on TikTok: Learning to Understand Our Children. URL: https://mors.in.ua/people/3693-molodizhnyy-sleng-tiktok-vchymosya-rozumity-svoyih-ditey.html [in Ukrainian].

12. MacFon. URL: https://www.tiktok.com/%40macfon_ua/video/7464961739231120645 [in Ukrainian].

13. Top Dictionary of Ukrainian TikTok: Slang and Cringe – TikTok. URL: https://www.tiktok.com/%40macfon_ua/video/7464961739231120645 [in Ukrainian].

14. What is Cringe, Chinazes, Rofl, Imba? – TikTok. URL: https://www.tiktok.com/%40lara_ukr/video/7437911531435707666 [in Ukrainian].

15. Olena B. TikTok Slang: Learning to Understand Our Children. URL: https://buki.com.ua/news/tiktok-sleng-vcimosya-rozumiti-svoyix-ditei/ [in Ukrainian].

16. Cringe or Normal: Slang Language of Chernihiv Teenagers. URL: https://pechera.info/news/345-krinz-ci-norm-slengova-mova-cernigivskix-pidlitkiv.html [in Ukrainian].

17. Melnychenko, N. "I Have Reached the Point Where My Teenagers Do Not Know Ukrainian Youth Slang Because They Are in an English-Speaking Environment...". URL: https://www.facebook.com/nastya.melnychenko/posts/от-я-й-дійшла-до-моменту-коли-моїпідлітки-не-знають-українського-молодіжного-сл/10235182578200290/ [in Ukrainian].

18. Kyiv FM. Youth Slang: How Does the Zoomer Generation Speak? URL: https://www.facebook.com/reel/581302617702636 [in Ukrainian].

19. Ukrainian Montessori Lyceum. Cringe, Chinazes, and Rofl. URL: https://www.facebook.com/reel/1321006815568179 [in Ukrainian].

УДК 81'42:81'276.6:811.161.2:811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-776-787

Чорний Ігор Віталійович доктор філологічних наук, професор, професор кафедри гуманітарних дисциплін та українознавства, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-6079-1746

Чорна Вікторія Леонідівна старший викладач кафедри європейських мов, Державний біотехнологічний університет, м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-7288-9043

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВНИХ КЛІШЕ В ЕЛЕКТРОННОМУ ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ

Анотація. У статті з'ясовано особливості функціонування мовних кліше в електронному діловому спілкуванні. Встановлено, що в умовах цифровізації значення усталених мовних формул зростає, оскільки вони забезпечують упорядкованість ділових контактів. З'ясовано, що стабільність комунікативних практик досягається завдяки використанню кліше, які створюють структурованість і передбачуваність змісту електронних повідомлень. Наголошено, що кліше сприяють узгодженню між формалізованістю професійного дискурсу та гнучкістю цифрових каналів комунікації. Підкреслено, що у письмовій діловій взаємодії центральною категорією є електронне листування, у якому цифровий етикет визначає форму і зміст документів. Констатовано, що найбільш виразно роль кліше виявляється у формулах звернення, які забезпечують привернення уваги адресата та встановлення контакту. Визначено, що електронна пошта зберігає найвищий рівень формалізації, тоді як месенджери характеризуються більшою гнучкістю. Зауважено, що подальша інтеграція цифрових технологій розширила сфери застосування електронного листування, зробивши його основним каналом ділової комунікації. Виділено функції офіційного листування, яке забезпечує структурованість, стилістичну коректність і уникнення двозначностей. Встановлено, що ефективність електронного тексту підвищується завдяки ясності, стислості та нормативності мовних конструкцій. Наголошено на активному використанні англійських кліше як комунікативних маркерів професійної взаємодії. Підкреслено, що у стандартних листах англійською мовою уживаються формули привітання, інформування, прохання й завершення, які

підтримують нейтральний тон. Констатовано, що в месенджерах поширені скорочені й менш формальні вирази, що відповідає потребам оперативності. Визначено, що сучасні кліше набувають адаптивності й застосовуються у формальних та напівофіційних контекстах. Зауважено, що у письмовому діловому спілкуванні англійською мовою діють загальні принципи писемної взаємодії, які визначають специфіку кліше. Виділено текстові характеристики офіційних повідомлень, зокрема вторинність, монологічність та відсутність паралінгвістичних засобів. Наголошено, що у коротких повідомленнях спостерігається тенденція до лаконізації без втрати ввічливості.

Підкреслено, що граматичні індикатори та модальні конструкції компенсують скорочення вербальних маркерів. Визначено, що ділове листування англійською мовою є чинником міжнародної професійної взаємодії. Зауважено, що структурні та лексико-граматичні особливості електронного листування сприяють чіткості й однозначності змісту. Розкрито відмінність кліше від мовних штампів, які втрачають точність і стилістичну цінність.

Ключові слова: електронне ділове спілкування, мовні кліше, цифровізація, інформаційно-комунікаційні технології, документообіг, мовні засоби.

Chornyi Igor Vitaliyovich Doctor of Philology Sciences, Professor, Professor of the Department of Humanitarian Disciplines and Ukrainian Studies, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-6079-1746

Chorna Viktoriia Leonidivna Senior Teacher of the European Languages Department, State Biotechnological University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-7288-9043

FEATURES OF THE FUNCTIONING OF LANGUAGE CLICHÉS IN ELECTRONIC BUSINESS COMMUNICATION

Abstract. The article clarifies the peculiarities of the functioning of language clichés in electronic business communication. It has been established that under the conditions of digitalization, the significance of conventional linguistic formulas increases, since they ensure the orderliness of business contacts. It has been revealed that the stability of communicative practices is achieved through the use of clichés, which create the structuredness and predictability of electronic messages. It is emphasized that clichés contribute to

balancing the formalized nature of professional discourse with the flexibility of digital communication channels. It is highlighted that in written business interaction the central category is electronic correspondence, in which digital etiquette determines the form and content of documents. It has been stated that the role of clichés is most clearly manifested in forms of address, which ensure attracting the addressee's attention and establishing contact. It has been defined that e-mail maintains the highest level of formalization, whereas messengers are characterized by greater flexibility. It has been noted that the further integration of digital technologies has expanded the scope of electronic correspondence, making it the main channel of business communication. The functions of official correspondence, which ensure structuredness, stylistic correctness, and avoidance of ambiguities, have been outlined. It has been established that the effectiveness of an electronic text increases due to the clarity, conciseness, and normativity of linguistic constructions. It has been emphasized that English clichés are actively used as communicative markers of professional interaction. It has been highlighted that standard business letters in English employ formulas of greeting, informing, requesting, and closing, which maintain a neutral tone. It has been stated that in messengers abbreviated and less formal expressions are widespread, which corresponds to the need for promptness. It has been defined that modern clichés acquire adaptability and are applied in both formal and semi-official contexts. It has been noted that in written business communication in English general principles of written interaction operate, which determine the specificity of clichés. The textual characteristics of official messages, in particular their secondary nature, monologic character, and absence of paralinguistic means, have been outlined. It has been emphasized that in short messages there is a tendency toward conciseness without loss of politeness. It has been highlighted that grammatical indicators and modal constructions compensate for the reduction of verbal markers. It has been defined that business correspondence in English is a factor of international professional interaction. It has been noted that the structural and lexico-grammatical features of electronic correspondence contribute to the clarity and unambiguity of the content. The distinction between clichés and language stamps, which lose accuracy and stylistic value, has been revealed.

Keywords: electronic business communication, language clichés, digitalization, information and communication technologies, document flow, linguistic means.

Постановка проблеми. У контексті глобальної цифровізації та стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій електронне ділове спілкування стає провідною формою професійної взаємодії. Разом із цим цей процес супроводжується суттєвими змінами у способах

передавання інформації, що зумовлює необхідність перегляду мовних і комунікативних практик. Унаслідок таких змін розширення масштабів електронного документообігу та зростання ролі цифрових платформ у щоденній комунікаційній практиці актуалізують потребу у чіткому унормуванні мовних засобів, що забезпечують точність і стандартизованість передавання інформації. Своєю чергою у цьому аспекті особливого значення набувають мовні кліше, оскільки вони виступають засобом структуризації ділових текстів, оптимізації змісту повідомлень та збереження їх офіційно-ділового характеру. Таким чином, усе це свідчить про високу актуальність дослідження особливостей функціонування мовних кліше в електронному діловому спілкуванні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні науковці приділяють значну увагу особливостям мовних кліше та їх функціонуванню в різних формах ділової комунікації, що створює основу для розуміння специфіки електронного спілкування. Зокрема, Леонова Н. розкрила сутність поняття мовних кліше та визначила їх основні функції у структурі ділового мовлення [1]. У розвиток цього напряму Лукаш Г. та Анісімова О. проаналізували історичні передумови становлення мовних кліше у діловодстві та документознавстві, що дало змогу окреслити їх еволюційні зміни [2]. Подальші дослідження, які здійснили Сукаленко Т. та Ладиняк Н., акцентували увагу на службовому листуванні як важливій формі сучасної ділової комунікації, що актуалізує використання усталених мовних формул [3]. На цій основі Фока М. проаналізувала композиційні та лінгвостилістичні особливості ділового листування англійською мовою, що дало змогу зіставити традиційні та іншомовні підходи до побудови текстів [4]. Поряд з тим Волошина Т. зосередилася на мовно-комунікативній специфіці та етикеті електронного ділового листування, визначивши його відмінності від традиційних форм [5]. Своєю чергою Роєнко Л., Редько С. та Любимова Н. виявили мовно-стилістичні особливості електронних ділових листів іноземними мовами, акцентуючи увагу на питаннях міжкультурного етикету [6]. Натомість Конюкова І. та Сидоровська Є. узагальнили проблематику цифрового етикету у контексті комунікативної культури XXI століття, що забезпечує ширший соціокультурний вимір функціонування мовних кліше [7].

Метою статті є дослідження особливостей функціонування мовних кліше в електронному діловому спілкуванні.

Виклад основного матеріалу. В умовах цифрової комунікації значення мовних кліше зростає, оскільки вони слугують основою для впорядкування ділових контактів і забезпечують сталість комунікативних практик. Ця стабільність проявляється у здатності кліше створювати

зрозумілість, структурованість та передбачуваність змісту електронних повідомлень, що є необхідною умовою ефективної ділової взаємодії. Саме завдяки таким мовним формам досягається узгодженість між формальністю професійного спілкування та гнучкістю цифрових каналів взаємодії, що відкриває нові можливості для організації ділового листування.

У письмовій діловій комунікації, центральною категорією якої виступає ділове листування, що спрямоване на забезпечення швидкого інформаційного обміну між організаціями, цифровий етикет реалізується у формі та у змісті документів, що зумовлює специфіку їх функціонування. Найбільш виразно зазначене явище простежується у формулах звернення, оскільки саме вони виконують провідну функцію привернення уваги адресата та встановлення з ним комунікативного контакту. Подальша інтеграція цифрових технологій сприяла розширенню сфер їх застосування, унаслідок чого електронне листування перетворилося на основний засіб ділової взаємодії, який нині активно використовується у форматах електронної пошти, месенджерів та соціальних мереж. Кожен із цих каналів має свої особливості дотримання мовного етикету, що пояснює відмінності у рівні формалізації ділового спілкування: електронна пошта вважається найбільш формалізованим і надійним способом започаткування професійного діалогу, тоді як комунікація у месенджерах (Viber, Facebook Messenger, Telegram) вирізняється більшою гнучкістю та меншою регламентованістю [7, с. 29].

З огляду на зазначене, подальший аналіз вимагає уточнення функцій офіційного листування, оскільки саме воно визначає методи досягнення конкретної мети, забезпечує чітке структурування змісту, дотримання стилістичної коректності та уникнення двозначностей. При цьому формування тексту службових листів передбачає дотримання вимог, серед яких особлива увага приділяється ясності та стислості викладу, правильному розташуванню реквізитів, нормативній побудові мовних конструкцій та застосуванню прямого порядку слів. Крім того, ефективність комунікації підвищується за рахунок обмеження надмірного використання прикметників та займенників, особливо від першої особи, з одночасним пріоритетом дієслівних форм на *-но, -то* та усталених етикетних формул [3, с. 116].

Суттєвим аспектом сучасного електронного ділового спілкування є активне використання англійських мовних кліше, які виконують роль комунікативних маркерів та сприяють стандартизації професійної взаємодії. Серед найбільш поширених формул привітання застосовуються: *“Dear Sir/Madam”, “Dear Mr. Smith”, “I hope this email finds you well”*. У рамках основної частини листа стандартними є конструкції: *“I am writing to inform*

you that…», «I would like to draw your attention to…", "Please be advised that…". Завершальна частина традиційно оформлюється такими формулами: *"Looking forward to your response", "Should you have any questions, please do not hesitate to contact me", "Best regards"*. Ці кліше забезпечують формалізований характер спілкування, водночас сприяючи підтриманню ввічливого та нейтрального тону.

Особливої уваги потребує тенденція до трансформації кліше англійською мовою під впливом цифрового середовища. У коротких повідомленнях через месенджери поширюються скорочені та менш формалізовані вирази: "*Hi John, just following up on…", "Could you please confirm…", "Thanks in advance"*. Вони поєднують стандартизованість із лаконізмом, що відповідає сучасним вимогам оперативності ділового спілкування. У цьому виявляється відмінність між електронною поштою та миттєвими повідомленнями: перша зберігає більш офіційний стиль, тоді як друга наближається до напівофіційного формату.

Виявлена закономірність дозволяє стверджувати, що мовні кліше у сфері електронної комунікації перестають бути виключно стереотипними формулами та набувають ознак адаптивності. Зокрема, англійські вирази *"I appreciate your prompt attention to this matter"* чи *"Please confirm receipt of this email"* відзначаються прагматичною гнучкістю, адже можуть застосовуватися у формальних та напівофіційних контекстах. Це зумовлює нове розуміння кліше як інструмента рівноваги між традиційними нормами етикету та вимогами оперативності й комунікативної ефективності.

Виходячи з цього, доцільним є розгляд ділового письмового спілкування іноземною мовою в контексті його загальних принципів, оскільки саме вони визначають специфіку використання мовних кліше. Така комунікація реалізується відповідно до загальних засад писемної взаємодії й характеризується вторинністю та монологічністю, що передбачає попередню продуманість мовленнєвого матеріалу та ретельний підбір фактів із відповідним лінгвістичним оформленням. Для цього типу спілкування властиві відсутність паралінгвістичних засобів, очікуваність повного й аргументованого викладу думок, а також інтенсивна робота над текстом (редагування, самоаналіз, багаторазове переписування і перечитування), що формує його специфічні текстові характеристики. Ці особливості визначають методологічні підвалини аналізу мовних кліше у писемному професійному дискурсі та вимоги до їх функціональної інтерпретації в електронному середовищі [6, с. 225].

У рамках електронного ділового спілкування усталені формули виконують стандартизуючу та прагматичну функції, що забезпечує оперативність і передбачуваність комунікативної взаємодії.

Зокрема, стандартні привітання та ініціаційні маркери включають *"Dear Sir/Madam", "Dear Mr. Smith", "I hope this message finds you well"*, у позиції інформування використовуються формули *"I am writing to inform you that…", "Please be advised that…", "Please find attached…"*, а для запитів і прохань характерні конструкції *"Could you please…", "Would you be able to…", "Please confirm receipt"*. Завершальні функції забезпечують вислови *"Looking forward to your response", "Please do not hesitate to contact me", "Best regards", "Yours faithfully"*. Функціональний розподіл цих кліше сприяє стандартизації жанрової структури електронних повідомлень і водночас зменшує когнітивні витрати адресата під час інтерпретації повідомлення.

Саме на основі цієї функціональної різнорівневості кліше стає можливим виділити їхні прагматичні ролі та систематизувати за комунікативними позиціями – привітання, інформаційні маркери, запити, підтвердження отримання, завершальні формули. Це дозволяє точніше фіксувати прагматичний потенціал кліше у цифровому середовищі та виявляти відмінності у їх використанні залежно від обраного каналу комунікації, чи то електронна пошта, месенджер чи соціальна мережа. Крім того, систематизація кліше має практичне значення для розробки корпусних досліджень і навчальних матеріалів із ділової англійської, адже забезпечує моделювання ефективних стратегій електронного ділового спілкування та підвищує компетентність його учасників.

Поряд з цим, у коротких повідомленнях і месенджерах спостерігається тенденція до лаконізації та опущення частини традиційних ввічливих маркерів. Стандартними прикладами таких форм є *"Hi John, just following up on…", "FYI", "Thanks in advance", "Can you confirm?", "As discussed"*, які демонструють прагматичну економію мови без втрати комунікативної функції. Незважаючи на скорочення, зберігається роль синтаксичних маркерів відстрочки та ввічливості – модальні дієслова й умовні конструкції (*"Could you please…", "Would you mind…", "If possible, please…"*) – а також пасивні конструкції, що забезпечують деперсоналізацію повідомлення (*"Please be advised that…"*). У прагматичному вимірі такі мовні інструменти дозволяють підтримувати рівновагу між ефективністю передачі інформації та дотриманням соціальних норм у діловому спілкуванні.

Водночас у цифровому середовищі відбувається двополюсна трансформація кліше: скорочення вербальних маркерів супроводжується посиленням функціональної ролі граматичних і лексичних індикаторів ввічливості та регламентації. Цей процес підкреслює необхідність комплексного підходу до аналізу електронного ділового спілкування, який

поєднує корпусні методи з прагматично-стилістичною інтерпретацією. Така методологія дозволяє розкрити адаптивність кліше до формату комунікації, їх нормативну функцію та специфіку використання залежно від жанрового та канального контексту електронного дискурсу.

У цьому контексті інтенсифікація міжнародних відносин підвищує роль ділового листування англійською мовою як індикатора професійності та чинника, що може визначати перспективи подальшої співпраці сторін. Ефективність такого листування забезпечується чіткою композиційною структурою (привітання – вступ – основна частина – висновок – прощання), специфічним лексичним наповненням, до якого входять усталені мовні кліше, канцеляризми, фразеологізми та окремі архаїзми, а також характерними граматичними й синтаксичними засобами (вживання інфінітивних конструкцій, герундія, дієприкметникових зворотів, модальних форм і займенникових конструкцій). Стилістичною основою таких текстів є регламентація, чіткість і стислість викладу, що забезпечує однозначність змісту та ефективність комунікації [4, с. 162].

З огляду на зазначені характеристики ділового листування, особливу увагу слід приділити функціонуванню мовних кліше, які виконують роль стабілізуючого й регулювального механізму комунікації. Кліше у діловій комунікації відзначаються специфічними ознаками, що визначають їхнє використання як усталених мовних формул. Вони відображають стереотипні уявлення, закріплені у свідомості учасників комунікації внаслідок багаторазового повторення соціально й професійно значущих ситуацій. Легкість і автоматизація відтворення таких формул істотно полегшують процес комунікації, забезпечуючи економію когнітивних та мовленнєвих ресурсів для адресанта та адресата. Крім того, ефективність кліше пояснюється їх внеском у стандартизацію тексту, що сприяє підвищенню однозначності й передбачуваності повідомлення, а отже, зміцнює комунікативну надійність електронного ділового спілкування [1, с. 47].

У продовження розгляду функціональної значущості кліше важливо провести порівняльний аналіз із мовними штампами, які формально схожі на кліше, але не виконують комунікативної функції. Мовні штампи характеризуються втратою точності, знеціненням колись образних виразів і перетворенням на надмірні повтори без смислового навантаження, що негативно впливає на якість тексту. У стандартному випадку це виражається в конструкціях на зразок: *«питання підвищення», «здійснення завдання», «виконання зобов'язання», «забезпечення безпеки»*. До цієї категорії належать також частотні вставні слова чи конструкції, що не містять нової інформації, наприклад: *«треба сказати», «слід зазначити», «потрібно відзначити», «гадаємо»* [2, с. 27].

Таким чином, контраст між кліше та мовними штампами підкреслює важливість диференційованого підходу до оцінки мовних формул у діловому електронному спілкуванні. Виділення та систематизація кліше дозволяє підвищити функціональну ефективність тексту, тоді як уникнення мовних штампів забезпечує дотримання стилістичної точності та зменшує ризик негативного стилістико-семантичного впливу.

На цій підставі аналіз електронної ділової комунікації англійською мовою демонструє, що кліше виконують роль продуктивного інструмента підтримання чіткості та нейтральності висловлення. Зокрема, у практиці електронного листування використовуються формули, які структурно відтворюють етапи ділового діалогу: у вступній частині – *"I am writing to inform you that…", "Please be advised that…"*; у вираженні прохань – *"Could you please confirm…", "Would you be so kind as to…"*; для завершення повідомлення – *"Thank you for your cooperation", "Looking forward to your response"*. Завдяки такій функціональній організації ці формули забезпечують стандартизацію тексту, а також слугують важливими індикаторами ввічливості й підтримують прагматичну структуру електронного дискурсу, що підвищує його ефективність і передбачуваність.

У зв'язку з цим стає очевидним, що у цифровому середовищі кліше набувають нових функцій, зокрема здатності гнучко пристосовуватися до різних рівнів офіційності. Так, поряд із формалізованими виразами (*"Please confirm receipt of this email", "I appreciate your prompt attention to this matter"*) активно поширюються скорочені та менш формальні кліше, характерні для миттєвих повідомлень: *"Hi John, just checking in…", "Thanks in advance", "As discussed"*. Це свідчить про еволюцію кліше від суто усталених мовних конструкцій до адаптивних комунікативних інструментів, які одночасно забезпечують ефективність передачі інформації та дотримання норм цифрового етикету.

Унаслідок таких трансформацій мовні кліше в електронному діловому листуванні зберігають ті самі функціональні характеристики, що й у традиційних паперових формах, проте їх використання значно активізується завдяки специфіці цифрового середовища. До основних типів таких формул належать кліше нагадування (*"We would like to remind you that the deadline is approaching"; "This is a gentle reminder to submit your report by Friday"*), прохання (*"We kindly ask you to settle the invoice at your earliest convenience"; "We would appreciate it if you could provide the requested information"*), відмови (*"After careful consideration, we regret to inform you that we cannot proceed with your proposal"; "Thank you for your efforts, but unfortunately we are unable to accept your offer"*), відповіді (*"We acknowledge receipt of your message and will revert shortly"; "Your request is currently under review and we*

will update you soon") тощо [8]. Наведені приклади демонструють універсальність і стабільність клішованих структур, що забезпечують стандартизацію комунікаційних практик та сприяють підвищенню передбачуваності електронного ділового дискурсу.

Виходячи з цього, подальший аналіз дає змогу простежити, що електронне ділове листування вимагає суворого дотримання нейтрального тону. Зокрема, використання емоційно забарвлених чи просторічних слів, а також іронічних, розмовних і лайливих елементів є несумісним зі діловим стилем. Необхідно уникати також експресивних форм із зменшено-пестливими суфіксами, перебільшень чи вигуків, які порушують очікувану професійну тональність. Наприклад, формулювання *"We are terribly sorry for the delay!!!"* створює небажаний ефект фамільярності, що суперечить принципам ділового спілкування. Аналогічно недоцільним є використання графічних маркерів емоцій, наприклад, смайликів, які у формальній комунікації не відтворюють очікуваної тональності повідомлення [5, с. 142]. Таким чином, навіть дрібні елементи висловлення можуть істотно впливати на професійну оцінку тексту та його сприйняття адресатом.

Важливо наголосити, що водночас в електронних листах навіть нейтральні за формою вислови виконують подвійне призначення: вони підтримують рівновагу між офіційністю та ефективністю комунікації. Зокрема, такі кліше, як *"Please find attached the requested document"* або *"Should you have any further questions, do not hesitate to contact us"*, стандартизують текст, а також підвищують його прагматичну цінність. Це свідчить про поступову тенденцію до формування єдиних міжнародних комунікативних стандартів, які роблять електронне ділове листування важливим інструментом міжкультурної взаємодії.

Висновки. Узагальнюючи результати проведеного дослідження, слід зазначити, що мовні кліше в електронному діловому спілкуванні виконують особливу роль, поєднуючи стандартизацію, структуризацію та прагматичну адаптивність. Водночас їх застосування забезпечує передбачуваність і чіткість змісту повідомлень, що підвищує ефективність професійної взаємодії. Особливе значення має здатність кліше поєднувати формалізованість ділового етикету з гнучкістю цифрових каналів комунікації, завдяки чому вони пристосовуються до різних рівнів офіційності. При цьому контраст між кліше та мовними штампами підтверджує необхідність диференційованого підходу до оцінки мовних формул, адже уникнення штампів сприяє збереженню стилістичної точності тексту. Дослідження також доводить, що активне використання кліше у діловому листуванні формує основу міжнародних стандартів електронної комунікації, що підсилює її міжкультурний вимір.

Перспективи подальших досліджень убачаються у комплексному аналізі динаміки використання мовних кліше в електронному діловому спілкуванні з урахуванням впливу цифрових платформ та специфіки міжкультурної професійної взаємодії.

Література:

1. Леонова Н. Поняття мовних кліше та особливості їх використання у діловому мовленні. Донецький Вісник НТШ. 2014. Том 40. С. 44-53.

2. Лукаш Г. П., Анісімова О. М З історії мовних кліше діловодства та документознавства. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. 2021. № 3. С. 23-28.

3. Сукаленко Т., Ладиняк Н. Службове листування як форма сучасної ділової комунікації. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип 34, том 5. С. 114-118.

4. Фока М. В. Композиційні та лінгвостилістичні особливості ділового листування англійською мовою. Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2020. Том 31(70), № 1, ч. 4. С. 158-163.

5. Волошина Т. Електронне ділове листування: мовно-комунікативна специфіка та етикет. Молодий вчений. 2022. № 5(105). С. 139-144.

6. Роєнко Л., Редько С., Любимова Н. Мовно-стилістичні особливості та етикет створення ділового електронного листа іноземною мовою. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 70, том 2. С. 221-227.

7. Конюкова І. Я., Сидоровська Є. А. Цифровий етикет комунікативної культури XXI століття. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал. 2021. ₴ 1. С. 26-30.

8. Правила ділового листування. URL: https://library.sumdu.edu.ua/uk/biblioteka/library-projects/promotsii-chytannia/knyzhkovyi-bloh/879-dilove-listuvannya.html

References:

1. Leonova, N. (2014). Poniattia movnykh klishe ta osoblyvosti yikh vykorystannia u dilovomu movlenni [The concept of language clichés and features of their use in business communication]. Donetskyi Visnyk NTSh, 40, 44-53 [in Ukrainian].

2. Lukash, H. P., Anisimova, O. M. (2021). Z istorii movnykh klishe dilovodstva ta dokumentoznavstva [From the history of business and documentation clichés]. Bibliotekoznavstvo. Dokumentoznavstvo. Informolohiia, 3, 23-28 [in Ukrainian].

3. Sukalenko, T., Ladyniak, N. (2020). Sluzhbove lystuvannia yak forma suchasnoi dilovoi komunikatsii [Business correspondence as a form of modern business communication]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 34(5), 114-118 [in Ukrainian].

4. Foka, M. V. (2020). Kompozytsiini ta linhvostylistychni osoblyvosti dilovoho lystuvannia anhliiskoiu movoiu [Compositional and linguistic-stylistic features of business correspondence in English]. Vcheni zapysky TNU imeni VI Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii, 31(70)(1, ch. 4), 158-163 [in Ukrainian].

5. Voloshyna, T. (2022). Elektronne dilove lystuvannia: movno-komunikatyvna spetsyfika ta etyket [Electronic business correspondence: linguistic-communicative specifics and etiquette]. Molodyi vchenyi, 5(105), 139-144 [in Ukrainian].

6. Roienko, L., Redko, S., Liubymova, N. (2023). Movno-stylistychni osoblyvosti ta etyket stvorennia dilovoho elektronnoho lysta inozemnoiu movoiu [Linguistic and stylistic

features and etiquette of writing a business e-mail in a foreign language]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 70(2), 221-227 [in Ukrainian].

7. Koniukova, I. Ya., Sydorovska, Ye. A. (2021). Tsyfrovyi etyket komunikatyvnoi kultury XXI stolittia [Digital etiquette of communicative culture of the 21st century]. Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv: naukovyi zhurnal, 1, 26-30 [in Ukrainian].

8. Pravyla dilovoho lystuvannia [Rules of business correspondence]. (n.d.). Retrieved from: https://library.sumdu.edu.ua/uk/biblioteka/library-projects/promotsii-chytannia/knyzhkovyi-bloh/879-dilove-listuvannya.html [in Ukrainian].

УДК 81'25:81'42:355.48

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-788-798

Яцюк Наталія Володимирівна викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія», м. Харків, https://orcid.org/0009-0001-7140-4155

МЕТАФОРИЧНІСТЬ НІМЕЦЬКОГО ВІЙСЬКОВОГО ДИСКУРСУ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА КОГНІТИВНУ ОБРОБКУ ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. Стаття присвячена аналізу метафоричності німецького військового дискурсу та її вплив на когнітивну обробку під час перекладу українською мовою. На матеріалі сучасних німецьких медіаресурсів виявлено ключові типи концептуальних метафор (військові, техніко-технологічні, економічні, культурні) та визначено їхню когнітивно-семантичну роль. Зокрема, військові метафори описують конфлікти та суперечки через призму бойових дій, техніко-технологічні - через механізми, рух і функціонування систем, економічні - через купівлю-продаж або управління ресурсами, культурні - через символічні й історичні образи.

Використано конкретні приклади з актуального публічного простору, а саме джерел („Der Spiegel“, "Frankfurter Allgemeine Zeitung", „L.MAG“, „Süddeutsche Zeitung“, Rede von Bundeskanzler Scholz, “Welt“), що підтверджує емпіричну базу. Наукова новизна статті полягає у доведенні, що у процесі перекладу формується третя структура - когнітивно-семантичний продукт, який інтегрує вихідний (німецький) та цільовий (український) мовно-культурні домени, створюючи проміжну когнітивну модель у свідомості перекладача. Ця структура відіграє ключову роль як міст між двома мовно-культурними системами, враховуючи семантичні відтінки оригіналу, культурні конотації та очікування українського реципієнта, що дозволяє в свою чергу зберігати образність і функцію метафори.

Окреслено основні виклики, що виникають під час перекладу саме метафоричних засобів: баланс між буквальністю та адаптацією, збереження емоційно-семантичного навантаження та ідеологічного ефекту, а також вибір оптимальних мовних форм, що забезпечують адекватну передачу когнітивних схем. Обґрунтовано важливість вибору перекладацьких рішень, які дозволяють зберігати когнітивний ефект метафори та досягати

комунікативних цілей, формуючи у цільовій аудиторії правильне сприйняття тексту та його концептуальних образів із врахуванням мовно-культурних відмінностей. Структура статті повністю корелює з темою.

Ключові слова: військовий дискурс, когнітивна обробка, концептуальна метафора, німецькі медіа, переклад, семантичний продукт.

Yatsiuk Nataliia Volodymyrivna lecturer at the Department of Foreign Languages and Translation, Kharkiv Humanitarian University "People's Ukrainian Academy", Kharkiv, https://orcid.org/0009-0001-7140-4155

METAPHORICITY OF GERMAN MILITARY DISCOURSE AND ITS IMPACT ON COGNITIVE PROCESSING DURING TRANSLATION INTO UKRAINIAN

Abstract. This article is devoted to the analysis of the metaphoricity of German military discourse and its impact on cognitive processing during translation into Ukrainian. Based on contemporary German media sources, the key types of conceptual metaphors (military, technological, economic, cultural) are identified, and their cognitive-semantic roles are defined. Specifically, military metaphors describe conflicts and disputes through the lens of combat, technological metaphors through mechanisms, movement, and system functioning, economic metaphors through buying, selling, or resource management, and cultural metaphors through symbolic and historical images.

Concrete examples from current public sources (e.g., Der Spiegel, Frankfurter Allgemeine Zeitung, L.MAG, Süddeutsche Zeitung, speech by Chancellor Scholz, Welt) were used to substantiate the empirical basis. The scientific novelty of the article lies in proving that during translation, a third structure is formed - a cognitive-semantic product integrating the source (German) and target (Ukrainian) linguistic-cultural domains, creating an intermediate cognitive model in the translator's mind. This structure serves as a crucial bridge between the two linguistic-cultural systems, taking into account the semantic nuances of the original, cultural connotations, and the expectations of the Ukrainian audience, which in turn allows preserving both the imagery and function of the metaphor.

The main challenges arising during the translation of metaphorical means are outlined: balancing literalness and adaptation, preserving the emotional-semantic load and ideological effect, as well as selecting optimal linguistic forms that ensure adequate transfer of cognitive schemas. The importance of translation decisions that maintain the cognitive effect of metaphors and achieve communicative goals is substantiated, helping the target audience correctly

perceive the text and its conceptual images while considering linguistic and cultural differences. The structure of the article fully aligns with the topic.

Keywords: military discourse, cognitive processing, conceptual metaphor, German media, translation, cognitive-semantic product.

Постановка проблеми. Сукупність історичних обставин у широкому контексті соціальних, політичних, культурних та інших факторів сучасності зумовлює високу продуктивність метафоризації у сучасному інформаційному просторі Німеччини. Метафора посідає особливе місце в організації військового дискурсу, виконуючи роль не лише стилістичного засобу, а й потужного когнітивного інструмента, який репрезентує реальність, структурує когнітивні процеси, впливає на прийняття рішень, легітимізує політичні стратегії та мобілізує суспільство. Завдяки своїй здатності поєднувати різні концептуальні домени, метафора забезпечує вихід за межі усталених уявлень, розширює горизонти пізнання та відображає глибинні зв´язки між предметами та явищами.

Як зазначав засновник культурно-історичної школи в психології, Виготський Л.С., слово не лише називає предмет, а й водночас характеризує його, будучи актом і мовлення, і мислення. [3]

Проблема полягає у складності адекватного відтворення метафоричних структур у перекладі, а також врахування появи третьої структури, зокрема в умовах міжмовної та міжкультурної комунікації.

З огляду на потреби сучасної науки, є виявлення та аналіз чинників, які детермінують німецько-український переклад метафоричних засобів у військовому дискурсі, а також визначенню стратегій їх відтворення. Висунуто гіпотезу, що метафоричні засоби виконують цілу низку ключових функцій, серед яких - здійснення когнітивної та ідеологічної гегемонії, формування певної картини світу та вплив на цільову аудиторію. Відтворення перекладу в мовленнєвій транзакції зумовлюється низкою факторів особистісного, прагматичного та культурного характеру.

Актуальність дослідження визначається потребою комплексного перекладацького осмислення метафори як багатовимірного феномену, що проявляється не лише у вербальній, а й у мультимодальній формі. Інтерес становить також питання, як саме доцільний вибір метафоричних засобів ефективно впливає на сприйняття тексту та досягає поставлених комунікативних цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідеї концептуальної, або когнітивної метафори, а також вивчення основних процесів були вперше досліджені Джорджем Лакоффом та Марком Джонсоном („Метафори, якими ми живемо“).

Метафора завжди являлась об´єктом пильної уваги українських лінгвістів. Українська лінгвістка, фахівець у галузі когнітивних досліджень мови і мовлення, доктор філологічних наук, Жаботинська С.А., зробила значний внесок у дослідження когнітивних процесів, насамперед окреслила механізми перехресного картування референта й корелята.

Незважаючи на значну кількість досліджень, недостатньо опрацьованою залишається проблема відтворення військової метафорики німецьких медіа українською мовою та її когнітивний ефект у перекладі.

Мета статті - аналіз особливостей формування третьої структури під час перекладу метафор у німецькому військовому дискурсі та в розробці ефективних стратегій їх оптимального відтворення.

Виклад основного матеріалу. В когнітивній лінгвістиці концептуальна метафора, або когнітивна метафора, відноситься до розуміння однієї ідеї (або сфери діяльності), або концептуального домену, відносно іншого. Концептуальним доменом може бути будь-яка послідовність організації людського досвіду. [1] Спеціально скультивовані метафори становлять об‘єкт дослідження не лише лінгвістики, а й військово-політичних наук, тому що вони здатні виконувати функції потужного інструменту - від засобу переконання до тонко структурованого механізму маніпуляції громадською думкою. Практика застосування метафор у військовому дискурсі підтверджує їхню продуктивність у конструюванні когнітивних фреймів, підсиленні емоційного ефекту на реципієнтів та цілеспрямованому формуванні суспільної риторики.

Жаботинська С.А. зазначала, що відповідно до ТКМ, в концептуальній метафорі здійснюється взаємодія цільового та вихідного концептів або доменів.

Цільовий концепт / домен, осмислюється за допомогою метафори, є концептуальним референтом. Порівнюваний з ним вихідний концепт / домен є концептуальний корелят. Референт і корелят повинні належати до різних понятійним просторів, тобто вони повинні бути розведеними в думки. При порівнянні референта з корелятом відбувається перехресне картування (cross-mapping): певні характеристики корелята проектуються на певні характеристики референта. Метафоричне картування заряджене інференціями (entailments, inferences): ті складові корелятивного домену, які безпосередньо не фігурують в метафорі, можуть бути виведені з неї.[2]

У процесі перекладу з‘являється також третя структура, поле - продукт зустрічі двох мовно-культурних та семіотичних світів. Перекладач створює нову когнітивну конструкцію, спираючись на розпізнання закодованих змістів, значення та розуміння метафори, власну інтерпретацію, особливості цільової мови та культури. Його первісна задача - це

збереження сенсу метафори з урахуванням значень як референта, так й корелята, що резонують з аудіторією.

Наприклад, „ Leben und sterben: Weshalb das menschliche Dasein ein Kampf zwischen Ordnung und Chaos ist.“ [7] Переклад українською: „Жити і померти: чому людське буття - боротьба між порядком і хаосом.“ Референт = das menschliche Dasein, корелят = боротьба між порядком і хаосом.

Воєнну метафорику спостерігаємо також в промовах: „Wir müssen weiterarbeiten am Kampf gegen Diskriminierung und Stigmatisierung.“ [13] Український переклад: „Ми маємо й надалі працювати над боротьбою проти дискримінації та стигматизації.“ Референт = die Diskriminierung und die Stigmatisierung (абстрактна проблема), корелят = der Kampf (військова модель). Вжиток слова „боротьба“ створює мілітаризований тон, і перекладач може зберегти або пом'якшити його („заходи проти…“, „контрзаходи“) залежно від цільового регістру. Таким чином, адресат отримує різні когнітивні ефекти.

Спробуємо навести ще один приклад для розуміння: „Angriff auf die Demokratie“ [11] (українською „загроза демократії“). Референт = die Demokratie, корелят = der Angriff. Ми спостерігаємо, як військова метафора проектує свої властивості на різні об´єкти (у даному випадку на демократію).

Це ключові механізми метафоризації в німецькому військовому дискурсі.

Наукова новизна статті полягає у застосуванні положень теорії концептуальної (когнітивної) метафори до військового дискурсу сучасних німецьких медіатекстів та акцентуванні на процесі формування третіх структур у перекладі українською. Відомі лінгвістам дефініції референта, корелята та інференцій доповнюються аналізом чинників появи когнітивно-семантичного продукту перекладу, інтегруючи військову метафору у сучасні когнітивні та соціокультурні сфери: соціально-політичний, філософсько-екзистенційний, психологічний, економічний та технологічний, медійний та реальний військовий контекст, - тобто у цільовий український контекст. Цю широту когнітивного впливу метафор перекладач повинен враховувати. Метафора не лише передається ще й створює новий формат сприйняття абстрактних явищ у цільовому сегменті - новий когнітивно-семантичний продукт перекладу, який утворюється на перетині вихідного (німецького) та цільового (українського) мовно-культурного доменів.

Відбувається перенесення концептів війни, конфлікту, фронту, атаки на абстрактні соціальні чи філософські явища та створення нових інференцій. У перекладі виникають додаткові семантичні прошарки, яких

немає у буквальному значенні оригіналу та первинному розумінні. Наприклад, „der Kampf gegen Diskriminierung“ [13] („боротьба з дискримінацією“) підкреслює стратегічне планування, активну протидію, моральні та фізичні зусилля, подібно до ведення бойових дій.

„Der Angriff auf die Demokratie“ [11] („Загроза демократії“) сприймається як активна атака, що потребує контрзаходів та оперативного реагування. Адаптація у відповідності до цільового мовного контексту відбувається у такий спосіб: перекладач вирішує, наскільки агресивний тон зберегти чи пом’якшити: „боротьба“ може залишатися, а може бути замінена на „заходи проти…“, „контрзаходи“; „загроза“ може бути збережена чи навпаки змінена на „небезпека“, „ризик“, „труднощі“, „виклик“. Саме цей вибір формує новітній когнітивний продукт - новостворений ментальний простір. Він інтегрує концепти у рамки перекладу, а значить, й саме військову метафору сучасних німецьких медіа в український контекст, зберігаючи або модифікуючи її ефект на адресата.

Концептуальні метафори дуже часто використовуються, щоб зрозуміти теорії і моделі. Концептуальна метафора використовує одну ідею і пов'язує її з іншою, щоб краще зрозуміти щось. Не тільки наше повсякденне спілкування формується мовою концептуальних метафор, але і тим, настільки ми розуміємо наукові теорії. Ці метафори переважають у комунікації, і ми не просто використовуємо їх на мові, ми сприймаємо і діємо згідно з метафорами. [1]

Метафори військового дискурсу значно ускладнюють сприйняття тексту та вимагають адаптованих методів перекладу, що зберігають когнітивний ефект - не лише денотативний зміст, а й образність, легітимацію, мобілізаційну функцію. Для кожної метафори треба обирати між калькою з приміткою чи адекватною адаптацією.

Розглянемо приклади метафор, зафіксованих у 2025 року в німецькій пресі, та проаналізуємо особливості їх когнітивної обробки під час перекладу українською.

„Die Übungsserie Quadriga 2025 ist mitten in Litauen angekommen.“ [14] „Quadriga“ - назва військових навчань НАТО відсилає до античного образу чотириколісної колісниці. У цьому випадку метафора активує схему руху і мобільності. В українському перекладі варто калькувати: «Квадрига» зберігається як власна назва, але потребує примітки, щоб пояснити символіку. Без додаткових пояснень український адресат може не вловити культурно-історичний підтекст. Когнітивний ефект представлений у вигляді швидкості, координації, узгодженості, сили чотирьох коней як символу єдності союзників («четвірка провідних сил/держав»). Це про синергію та колективний рух й одночасно напруження між кількома силами, які мають

рухатися спільно; множинність та координацію: кілька потужних сил, які діють разом; динаміку і баланс. Віз рухається вперед лише тоді, коли всі „коні“ узгоджено рухаються.

Німецькі медіа генерують метафори, які створюють специфічний образ Бундесверу та військових стратегій НАТО. Ці метафори формують у свідомості реципієнтів певну картину світу, де війна не обмежується тактичними чи технічними категоріями, а описується через когнітивні схеми та культурні символи.

„Armee mit Vorzeigecharakter“ [4] - українською „армія з показовим характером“ - дана метафора створює образ Бундесверу як взірцевої моделі. У німецькому контексті слово „Vorzeige“ асоціюється з „показовими учнями“, „еталоном для наслідування“. З´являється когнітивна пастка - формування ідеалу, до якого прагнуть інші.

В українській «зразкова армія» може викликати асоціації з реально високою якістю й бойовою ефективністю, а в німецькому дискурсі часто мається на увазі прагматична функція: армія як політична вітрина для демонстрації зовнішньому світу. Вона підкреслює прагнення Німеччини стати еталоном військової потужності та ефективності серед європейських союзників.

У німецькому дискурсі активно працюють функціональні (легітимаційні) метафори. Наприклад, „Halten Sie eine europäische Truppenpräsenz, sogenannte „boots on the ground“, in der Ukraine für möglich?“ [5] - українською „чоботи на землі“, „військові на місці“ - англомовна метафора, активно вживана німецькою пресою, що означає фактичне введення військ, - маскує інтервенцію під технічний і емоційно нейтральний образ, знижуючи критичне сприйняття суспільством. Калька «чоботи на землі» може здатися надто буквальною й незрозумілою українському реципієнту, тому варто адаптувати. Збереження когнітивного ефекту метафори при адаптації до українського культурного та політичного контексту стає для перекладача головним викликом. Саме в цьому полягає складність військового перекладу: треба передати денотативний зміст, але й зберегти символічну та ідеологічну силу метафор.

„Wir müssen zum Motor der Abschreckung in Europa werden.“ [10] (українською „Ми повинні стати двигуном стримування в Європі.“) Це техніко-технологічна метафора з легітимаційною функцією: військове лідерство подається як „двигун“, „рушійна сила“ – дещо необхідне й конструктивне, без чого механізм стримування не працює. Перекладач має поєднати два різні концептуальні домени: технічний та військовий. Когнітивними труднощами є збереження образності, семантичної точності та сили метафори й уникнення когнітивного дисонансу.

Також можна зустріти таку концептуальну економічну метафору у військовому дискурсі, яка перетворює історичний процес на товар: „Die Bundeswehr will die Zeitenwende erkaufen.“ [12] (українською „епохальний поворот викупити, купити за певну ціну“).

Когнітивна складність перекладу полягає в одночасному утриманні у свідомості буквального образу („купівля“) та абстрактний сенсу („отримати шляхом великих витрат“,) а також балансі між збереженням іронічної образності й адаптацією.

Український адресат може сприйняти буквальний переклад як надто грубий. Це потребує пояснення в академічному стилі: „домогтися повороту епохи, швидкої модернізації шляхом фінансових витрат“ та збереження цинічної конотації метафори.

Ці метафори формують у свідомості реципієнтів певну картину світу, де війна не обмежується технічними чи тактичними категоріями, а описується через культурні символи та когнітивні схеми.

Хочу звернути увагу на парадоксальна метафору „Es drohe eine „Eskalation aus Zufall.“ [9] (Переклад українською „Існує загроза „ескалації випадком“, „ескалації через випадковість“.), яка репрезентує ескалацію як процес, що може початися випадково. „All dies berge auch die Gefahr, dass es zu einer Eskalation aus Zufall komme, warnte Kaack.“ [8] З когнітивної точки зору увага переноситься з наміру ворога на системну уразливість: не лише навмисні дії, а й ланцюг випадковостей можуть призвести до великого конфлікту. У науковому тексті ліпше перекласти описово: „загроза ескалації внаслідок випадкових подій“, а в публіцистичному - зберегти цитатну форму з лапками.

У наступній статті виявлено одразу дві метафоричні фразеологічні одиниці: 1) „am Pranger stehen“ („Und es stünde am Pranger, so wie sich Trumps Brief las.“) [6] - українською „опинитися на ганебному стовпі“- метафора публічного приниження, має походження з Середньовіччя, її використано для опису міжнародного тиску й ізоляції. Та й знову маємо когнітивну складність: український перекладач має вирішити, чи залишати традиційний образ (ганебний стовп), чи передати нейтральніше (стати об’єктом міжнародної критики); 2) „jemandem in die Arme treiben“ („Ob Trump so weit gedacht hat, dass er Indien mit seinem Brief womöglich dem größten geopolitischen und wirtschaftlichen Rivalen der USA in die Arme treibt?“) [6] - українською „штовхнути комусь у обійми“ (тобто змусити зблизитися з ворогом) - метафора альянсу, де відносини описані як тілесна близькість, що може звучати занадто чуттєво. В українській є прямий відповідник, що свідчить про універсальність образу тілесної близькості як символу альянсу.

Висновки. Метафора у німецькому публічному просторі, зокрема у військовому дискурсі, виступає не лише стилістичним прийомом, а й когнітивним інструментом конструювання та моделювання соціально-політичної реальності. Військовий переклад є глибоко когнітивно-психологічним процесом. Перекладач одночасно виступає не лише носієм лінгвистичної компетентності, а й когнітивним „оператором“, який змушений опрацьовувати значні обсяги спеціалізованої інформації під впливом часових обмежень та емоційного навантаження. Перспективами подальших досліджень є систематичний аналіз механізмів формування, трансформації та прагматичної та когнітивної продуктивності метафор у сучасних німецьких медіа, соціальних мережах та гумористичних дискурсах, а також вивчення їхнього впливу на когнітивні процеси інтерпретації, прийняття рішень та формування суспільних наративів. Серед перспективних підходів у цій галузі - розробка когнітивних тренажерів, впровадження методів нейропсихологічної саморегуляції та інтеграція штучного інтелекту як когнітивного асистента у військовому перекладі.

Література:

1.Вікіпедія. - Режим доступу: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/Концептуальна_метафора.

2. Жаботинская, С. А. Концептуальная метафора: процедура анализа для множественных данных / С. А. Жаботинская // Актуальні проблеми менталінгвістики: Матеріали VII Міжнародної конференції (м. Черкаси, 28-29 квітня 2011 р.): - Черкаси: Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, 2011.

3. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука: зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – Вип. 1. – 127 с.

4. Bernd von Jutrczenka „Wir brauchen Ihre Führungsrolle“, bittet Rutte Merz. / Welt. - 09.07.2025. - Режим доступу: https://www.welt.de/politik/ausland/article256376132/festakt-zu-deutschem-nato-jubilaeum-wir-brauchen-ihre-fuehrungsrolle-bittet-rutte-merz.html

5. Christian Esch Alle tun so, als kämen wir dem Frieden näher. / Der Spiegel. - 28.08.2025. - Режим доступу: https://www.spiegel.de/ausland/dmytro-kuleba-ueber-russlands-angriffskrieg-putin-glaubt-dass-der-westen-bereits-schwaechelt-a-6e85c2c3-499c-43a1-ba38-83fcca38c5c8

6. David Pfeifer Treibt Trump Indien in die Arme von China? / Sueddeutsche Zeitung. - 07.08.2025. - Режим доступу: https://www.sueddeutsche.de/politik/indien-china-trump-modi-xi-jinping-oel-importe-li.3295171?reduced=true

7. Engeln Henning Leben und sterben: Weshalb das menschliche Dasein ein Kampf zwischen Ordnung und Chaos ist. / L-MAG-Ausgabe. - 29.02.2024. - Режим доступу: https://www.l-mag.de/aus-dem-heft-1015/leben-und-sterben-weshalb-das-menschliche-dasein-ein-kampf-zwischen-ordnung-und-chaos-ist.htm/l

8. FEB/DPA/AFP Marineinspekteur warnt vor „gesteigerter Aggressivität“ russischer Einheiten / Der Spiegel. - 30.08.2025. - Режим доступу: https://www.spiegel.de/politik/deutschland/marineinspekteur-kaack-warnt-vor-gesteigerter-aggressivitaet-russischer-einheiten-a-b72177b8-7b7c-49c3-9d8a-0127738e61bd

9. Lakoff, G., Johnson, M. Metaphors We Live By. - Chicago: University of Chicago Press, 2003. – 256 p.

10. Matthias Gebauer, Paul-Anton Krüger Wir müssen zum Motor der Abschreckung in Europa werden. / Der Spiegel. - 31.05.2025

11. Nicola Abé, Marc Pitzke, Alexander Sarovic, Philipp Wittrock Donald Trump inszeniert das Chaos von Los Angeles und lässt Militär aufmarschieren - gegen den Willen der kalifornischen Regierung / Der Spiegel. - 13.06.2025. - Режим доступу: https://www.spiegel.de/ausland/los-angeles-donald-trump-inszeniert-chaos-mit-soldaten-gegen-proteste-a-719f5306-4e12-4123-b462-6e1fcf49b09b?utm_source=chatgpt.com

12. Peter Carstens, Wenn viel Geld da ist, wird alles noch teurer. / Frankfurter Allgemeine Zeitung. -13.08.2025. - Режим доступу: https://www.faz.net/aktuell/politik/inland/bundeswehr-aufruestung-wenn-es-schnell-gehen-soll-wird-es-noch-teurer-110634212.html

13. Rede von Bundeskanzler Olaf Scholz bei der Eröffnung der Welt-Aids-Konferenz am 22. Juli 2024 in München. - Режим доступу: https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzler-olaf-scholz-2301474

14. Susanne Hähnel Quadriga 2025 Logistikübung Brave Blue: Aufmunitioniert für Grand Eagle / 12.09.2025. - Режим доступу: https://www.bundeswehr.de/de/meldungen/quadriga/brave-blue-aufmunitioniert-grand-eagle-5992656

References:

1.Vikipediia. - Rezhym dostupu: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/Kontseptualna_metafora

2. Zhabotynska, S. A. Kontseptualnaia metafora: protsedura analiza dlia mnozhestvennykh dannykh / S. A. Zhabotynska // Aktualni problemy mentalinhvistyky: Materialy VII Mizhnarodnoi konferentsii (m. Cherkasy, 28-29 kvitnia 2011 r.). - Cherkasy: Cherkaskyi natsionalnyi universytet imeni B. Khmelnytskoho, 2011.

3. Psykholohiia liudyny: L. S. Vyhotskyi ta suchasna nauka : zb. st. / za red. M. V. Papuchi. – Nizhyn: NDU im. M. Hoholia, 2018. – Vyp. 1. – 127 s.

4. Bernd von Jutrczenka „Wir brauchen Ihre Führungsrolle“, bittet Rutte Merz. / Welt. - 09.07.2025. - Rezhym dostupu: https://www.welt.de/politik/ausland/article256376132/festakt-zu-deutschem-nato-jubilaeum-wir-brauchen-ihre-fuehrungsrolle-bittet-rutte-merz.html

5. Christian Esch Alle tun so, als kämen wir dem Frieden näher. / Der Spiegel. - 28.08.2025. - Rezhym dostupu: https://www.spiegel.de/ausland/dmytro-kuleba-ueber-russlands-angriffskrieg-putin-glaubt-dass-der-westen-bereits-schwaechelt-a-6e85c2c3-499c-43a1-ba38-83fcca38c5c8

6. David Pfeifer Treibt Trump Indien in die Arme von China? / Sueddeutsche Zeitung. - 07.08.2025. - Rezhym dostupu: https://www.sueddeutsche.de/politik/indien-china-trump-modi-xi-jinping-oel-importe-li.3295171?reduced=true

7. Engeln Henning Leben und sterben: Weshalb das menschliche Dasein ein Kampf zwischen Ordnung und Chaos ist. / L-MAG-Ausgabe. - 29.02.2024. - Rezhym dostupu: https://www.l-mag.de/aus-dem-heft-1015/leben-und-sterben-weshalb-das-menschliche-dasein-ein-kampf-zwischen-ordnung-und-chaos-ist.htm/l

8. FEB/DPA/AFP Marineinspekteur warnt vor „gesteigerter Aggressivität“ russischer Einheiten / Der Spiegel. - 30.08.2025. - Rezhym dostupu: https://www.spiegel.de/politik/deutschland/marineinspekteur-kaack-warnt-vor-gesteigerter-aggressivitaet-russischer-einheiten-a-b72177b8-7b7c-49c3-9d8a-0127738e61bd

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

9. Lakoff, G., Johnson, M. Metaphors We Live By. – Chicago: University of Chicago Press, 2003. – 256 p.

10. Matthias Gebauer, Paul-Anton Krüger Wir müssen zum Motor der Abschreckung in Europa werden. / Der Spiegel. - 31.05.2025.

11. Nicola Abé, Marc Pitzke, Alexander Sarovic, Philipp Wittrock Donald Trump inszeniert das Chaos von Los Angeles und lässt Militär aufmarschieren - gegen den Willen der kalifornischen Regierung / Der Spiegel. - 13.06.2025. - Rezhym dostupu: https://www.spiegel.de/ausland/los-angeles-donald-trump-inszeniert-chaos-mit-soldaten-gegen-proteste-a-719f5306-4e12-4123-b462-6e1fcf49b09b

12. Peter Carstens, Wenn viel Geld da ist, wird alles noch teurer. / Frankfurter Allgemeine Zeitung. - 13.08.2025. - Rezhym dostupu: https://www.faz.net/aktuell/politik/inland/bundeswehr-aufruestung-wenn-es-schnell-gehen-soll-wird-es-noch-teurer-110634212.html

13. Rede von Bundeskanzler Olaf Scholz bei der Eröffnung der Welt-Aids-Konferenz am 22. Juli 2024 in München. - Rezhym dostupu: https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundeskanzler-olaf-scholz-2301474

14. Susanne Hähnel Quadriga 2025 Logistikübung Brave Blue: Aufmunitioniert für Grand Eagle / 12.09.2025. - Rezhym dostupu: https://www.bundeswehr.de/de/meldungen/quadriga/brave-blue-aufmunitioniert-grand-eagle-5992656

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 37.091.3:004.738.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-799-814

Budianska Viktoriia Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-0621-4571

Pochuieva Olha Olekseevna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-6954-5197

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

Abstract. The article notes that the modern education system is undergoing a transformation driven by the active implementation of digital technologies and the widespread transition to distance learning. This necessitates a reevaluation of traditional approaches to organizing pedagogical research, as the distance learning environment requires new methods for data collection, processing, and analysis. Changes in the educational space, forms of interaction among participants in the educational process, and the extensive use of digital platforms create new conditions for conducting pedagogical science. Therefore, the study of issues related to the organization of pedagogical research in the context of distance learning is highly relevant and timely.

The article examines the features of organizing pedagogical research in a distance learning context, which has become particularly relevant due to the rapid development of digital technologies and the need to adapt the educational process to new realities. Theoretical foundations of pedagogical research, its interdisciplinary basis, and methodological approaches are considered, as well as the adaptation of traditional research methods to the online environment. Attention is focused on the advantages and limitations of the distance format, such as flexibility and accessibility, as well as issues of digital inequality, participant motivation, and the specifics of communication in virtual spaces. The main challenges associated with organizing pedagogical experiments, observations,

surveys, and data analysis in digital educational environments are justified. Practical recommendations are proposed to improve the effectiveness of the research process in the distance format, including the use of modern digital platforms, ensuring digital competence support for researchers and participants, and applying innovative methods for data collection and processing.

The results of the study may be useful for scholars, educators, methodologists, and anyone interested in advancing educational science in the context of digitalization and distance learning.

Keywords: pedagogical research, distance learning, digitalization of education, online research, digital educational platforms.

Будянська Вікторія Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-0621-4571

Почуєва Ольга Олексіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-6954-5197

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті зазначено, що сучасна система освіти переживає трансформацію, спричинену активним упровадженням цифрових технологій та масовим переходом на дистанційні форми навчання. Це зумовлює необхідність перегляду традиційних підходів до організації педагогічного дослідження, адже дистанційне середовище вимагає нових методів збирання, оброблення та аналізу даних. Зміна освітнього простору, форм взаємодії між учасниками освітнього процесу, а також широке використання цифрових платформ створюють нові умови для здійснення педагогічної науки. Відтак, дослідження проблем організації педагогічного дослідження в умовах дистанційного навчання є вкрай актуальним та своєчасним.

У статті досліджено особливості організації педагогічного дослідження в умовах дистанційного навчання, що стало актуальним у зв'язку із стрімким розвитком цифрових технологій та необхідністю адаптації освітнього процесу до нових реалій. Розглянуто теоретичні засади педагогічного дослідження, їхнє міждисциплінарне підґрунтя та

методологічні підходи, а також адаптацію традиційних методів дослідження до онлайн-середовища. Увагу зосереджено на перевагах і обмеженнях дистанційного формату, таких як гнучкість, доступність, й проблемах цифрової нерівності, мотивації учасників та специфіки комунікації у віртуальному просторі. Обґрунтовано основні виклики, пов'язані з організацією педагогічного експерименту, спостереження, анкетування та аналізу даних у цифровому освітньому середовищі. Запропоновано практичні рекомендації щодо підвищення ефективності дослідницького процесу в дистанційному форматі, серед яких використання сучасних цифрових платформ, забезпечення підтримки цифрової компетентності дослідників і учасників, а також застосування інноваційних методів збирання та оброблення даних.

Результати дослідження можуть бути корисними для науковців, педагогів, методистів та усіх, хто зацікавлений у вдосконаленні освітньої науки в умовах цифровізації та дистанційного навчання.

Ключові слова: педагогічне дослідження, дистанційне навчання, цифровізація освіти, онлайн-дослідження, цифрові освітні платформи.

Problem Statement. The current stage of educational development is characterized by a rapid transition to a digital environment, which significantly changes not only educational practice but also approaches to scientific activity, particularly the organization of pedagogical research. The active implementation of distance learning, intensified by global challenges, has led to a reconsideration of traditional forms and methods of scientific inquiry in pedagogy. Changes have affected methods of empirical data collection, the choice of diagnostic tools, communication between researchers and respondents, and the overall logic of the research process.

Distance learning creates both new opportunities for pedagogical research and a range of challenges. On one hand, digital tools allow for rapid organization of online surveys, observation of the educational process in virtual classrooms, and automated data processing. On the other hand, issues arise regarding the reliability of collected data, participant motivation, technical limitations, and the maintenance of academic integrity and ethical standards during distance interaction. There is a pressing need to develop new methodological approaches adapted to online realities to ensure high-quality research outcomes.

The organization of pedagogical research in distance learning is still insufficiently systematized in the scientific literature. The lack of clear methodological guidelines complicates the work of scholars, students, and educators who aim to conduct research corresponding to modern conditions. Therefore, this topic requires theoretical reflection and practical specification.

Analysis of Recent Research and Publications. The organization of pedagogical research in distance learning is actively studied by both domestic and foreign researchers. S. Sysoieva examines the methodological foundations of pedagogical science, particularly in the context of digitalization, focusing on innovations in pedagogy. O. Ovcharuk emphasizes teacher digital competence and the influence of the digital environment on teaching methodology and research. N. Demianenko investigates the organization of the educational process in blended and distance learning contexts and pedagogical monitoring. L. Khomich studies the specifics of pedagogical research in digital environments, focusing on developing research culture in future educators. N. Morse specializes in e-learning, digital tools in research, and pedagogical analytics.

John W. Creswell adapts traditional methods to online education contexts. Michael G. Moore studies teaching and research in distance learning, Terry Anderson develops theories of online education and virtual research, and Tony Bates examines the impact of technology on higher education, including research methodology in digital transformation.

Unresolved Aspects of the Problem. Despite numerous studies on this issue, the specifics of organizing pedagogical research in distance learning remain insufficiently addressed. In particular, the main challenges have not been fully outlined, and effective mechanisms for overcoming them have not been developed.

Purpose of the Study. The purpose of this article is to substantiate the specifics of organizing pedagogical research in distance learning, identify the main challenges, and explore effective ways to address them, taking into account the peculiarities of the digital educational space.

To achieve this aim, the following objectives were set: analyze the theoretical foundations of pedagogical research and its adaptation to distance learning; characterize the specifics of organizing the research process in the context of education digitalization; identify advantages and limitations of the distance research format; propose practical recommendations for effective organization of pedagogical research in an online environment.

Presentation of the Main Material. Pedagogical research is a key component of scientific activity aimed at studying learning and educational processes, developing theoretical foundations of pedagogy, and improving educational practice.

It covers a wide range of issues, from developing teaching and assessment methods to analyzing the influence of social, psychological, and technological factors on learner development. Pedagogical research creates effective strategies that enhance educational quality and adapt the educational process to contemporary challenges.

Pedagogical research is a specific form of scientific knowledge aimed at analyzing, reflecting on, and improving educational processes and phenomena. Its primary objective is to identify patterns, principles, conditions, and means that ensure the effectiveness of the educational process. Theoretical foundations are formed through the interaction of pedagogy with other disciplines – philosophy, psychology, sociology, cybernetics – providing an interdisciplinary nature of research activity. Key concepts include objectives, objects, subjects, hypotheses, and a system of methods (theoretical, empirical, statistical) and principles (scientific rigor, integrity, validity, practical orientation).

The concept of "pedagogical research" is defined in the scientific literature as a systematic study of pedagogical phenomena, processes, and regularities to improve educational practice and develop pedagogical science. According to L. Shkolnik, pedagogical research is a distinct form of scientific cognition aimed at identifying learning and teaching patterns, developing new or improving existing pedagogical technologies, forms, and methods of educational activity [4].

In classical conditions, pedagogical research involves direct interaction with participants through lessons, observations, interviews, surveys, and experiments in a real educational environment. However, the digitalization of education requires transforming traditional research approaches. Specifically, it necessitates updating researchers' tools, revising data collection and analysis methods, and engaging digital platforms (Zoom, Google Forms, Moodle, Microsoft Teams) as fully functional environments for pedagogical experiments, observations, and surveys.

The concept of "distance learning" is interpreted as an educational form based on the use of information and communication technologies (ICT) to ensure interaction among learners at a distance. According to the Regulation on the Distance Form of Obtaining Complete General Secondary Education, distance learning is the organization of the educational process in conditions of physical separation of participants, primarily mediated interaction, implemented through modern educational and ICT (digital) technologies [2].

Most scholars consider distance learning as an individual process of transmitting and assimilating knowledge, skills, and cognitive activity methods, enabling participants to achieve educational objectives through mediated interaction within specialized digital educational environments and platforms [3].

According to L. Kravtsov, distance learning is a set of technologies ensuring the delivery of core material, interactive interaction between students and teachers, opportunities for independent work, and engagement in learning activities [1, p. 75].

The characteristics of distance learning – lack of direct contact between subjects, use of electronic platforms, and variety of digital tools – create new

conditions affecting the organization and conduct of pedagogical research. It is essential to study how these conditions influence educational effectiveness, identify difficulties faced by educators and learners, and determine optimal approaches for organizing pedagogical research in digital environments to ensure quality and accessible education.

Organization of the Research Process in the Context of Education Digitalization. The digitalization of education necessitates the implementation of updated approaches to analyzing educational phenomena that take place in the digital space. A defining feature of contemporary research is the perception of the digital educational environment not only as a tool but also as a full-fledged object and context of study. Digital platforms such as Zoom, Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams, as well as cloud services and interactive educational resources, today serve not merely as means of organizing learning but have become the subject of careful examination by pedagogical science. Researchers analyze their functionality, ease of use, impact on the quality of the educational process, features of interaction between learning participants, levels of engagement of students and teachers, specifics of digital communication, and their influence on motivation and learning outcomes. In this process, a range of factors is taken into account: technical parameters of digital environments (accessibility, stability, compatibility with various devices), interface characteristics (ease of navigation, ergonomic design), communication capabilities (availability of effective feedback, collaboration tools, interactivity), as well as psychological comfort (cognitive load, emotional well-being, influence of perceived isolation). Consequently, modern pedagogical research conducted in the context of digitalization requires not only the updating of research tools but also a comprehensive understanding of the digital environment as a multifaceted space that significantly transforms the conventional logic of teaching, learning, and scientific analysis.

In the process of organizing pedagogical research in the context of education digitalization, the ways of interaction between the researcher and respondents are significantly transformed. Whereas such interaction previously took place primarily through direct, face-to-face communication, it is now carried out mainly via remote communication tools – video meetings (on platforms such as Zoom, Google Meet), email correspondence, participation in forums and chats, as well as through online surveys on specialized services. This change in the form of interaction, on the one hand, opens up new opportunities: it allows faster data collection, engages respondents from different regions, and optimizes time and material resources. At the same time, it presents certain challenges, including the possible reduction in data quality due to technical interruptions, formalization of communication, and difficulties in establishing a trusting relationship. Remote

communication often lacks emotional depth, which is important for accurately understanding responses in in-depth interviews or surveys, especially when personal or sensitive topics are being explored. Additionally, online interaction complicates the recording of respondents' non-verbal signals, which usually help interpret the content of statements more accurately. This necessitates rethinking approaches to organizing ethical interaction, finding new methods for establishing trust, and using digital tools capable of ensuring deep and effective communication in a virtual environment.

In conditions of active digitalization of the educational space, the intensive use of digital tools for collecting empirical data also becomes an important component of organizing pedagogical research. Classical research methods – questionnaires, surveys, observation, and interviews – are successfully transformed into an online format through the use of specialized tools and services. In particular, for implementing questionnaires and surveys, researchers increasingly turn to resources such as Google Forms, SurveyMonkey, and Microsoft Forms, which ensure prompt coverage of a wide audience, automated processing of responses, and convenient visualization of results. For a deeper analysis of the features of distance learning and interaction between participants in the educational process, technical tools for recording digital activity are used, including recording video lessons, saving communication screenshots, and using log files accumulated on online educational platforms. This allows obtaining data on user behavior, levels of activity, and the intensity and regularity of participation in the educational process. The implementation of learning analytics technologies – digital analytics of educational activity – is of particular value, encompassing a comprehensive study of digital traces left as a result of users' interaction with educational resources. Such data may include frequency of resource visits, volume of processed content, participation in forums and discussions, task completion, and receipt of feedback. This enables the researcher not only to analyze the effectiveness of applied educational technologies but also to identify problem areas in organizing learning, predict behavioral trends of students, and assess their engagement and adaptability to the digital environment. Digital methods of data collection significantly enhance the analytical potential of pedagogical research in a remote format, opening new opportunities for a comprehensive study of contemporary educational processes.

It should be noted that in the context of education digitalization, methodological flexibility becomes one of the main competencies of a modern pedagogical researcher, as it implies the ability to adapt traditional quantitative and qualitative methods to new conditions of online research. In the virtual educational environment, classical empirical approaches take on a different implementation format: for example, a pedagogical experiment can be organically

embedded in an electronic course hosted on platforms such as Moodle, Google Classroom, or other LMS, where participants interact with learning materials, complete tasks, take tests, while the researcher can record changes, analyze the process, and obtain detailed digital activity traces. Observation, in turn, transforms into the study of recorded video lessons conducted on Zoom or Microsoft Teams, allowing repeated review and analysis of participants' communicative and behavioral dynamics. Conducting interviews is carried out through online video platforms or specialized services, where factors such as audio and video quality, limitations of non-verbal communication, visual contact, and technical obstacles must be considered. Qualitative data can be collected through the analysis of forum messages, chat interactions, and responses to open-ended questions in online surveys, providing deeper insight into respondents' thoughts, motivation, mood, and communication characteristics. Quantitative research methods, particularly statistical processing of results, are greatly simplified through built-in tools of digital platforms or specialized software, allowing rapid processing of large datasets and accurate interpretation of results. Thus, methodological flexibility not only contributes to maintaining the validity and reliability of research in a digital format but also provides broad opportunities for creative scientific analysis, adaptation to digital conditions, and expansion of the research toolkit considering technical and communicative capabilities.

In the process of organizing pedagogical research in the context of education digitalization, issues of ethics and safety become particularly relevant and require careful consideration at all stages of scientific activity.

Conducting research in a virtual environment involves not only adhering to generally recognized ethical standards inherent to traditional empirical approaches but also considering the specifics of digital communication, which encompasses procedures for collecting, processing, storing, and disseminating data online. One of the priority aspects is obtaining informed consent from participants, which must be recorded digitally through online surveys, email, or specialized web forms, with a detailed description of the research purpose, duration, methods, potential risks, and the right to withdraw at any stage. Equally important is ensuring the confidentiality of respondents' personal data stored digitally: the researcher must maintain an appropriate level of security, including the use of encryption methods, access restrictions, and management of information risks in accordance with current legislation. Protecting respondents' privacy during research on open digital platforms, such as Zoom, Google Meet, social networks, and forums, presents a particular challenge due to the potential for third-party interference or personal information leaks. In this context, the researcher must ensure anonymity, avoid public disclosure of personal data, and carefully process results before publication to prevent identification of

participants. Ethics and safety in the digital educational environment are not secondary concerns but a central condition for conducting high-quality, responsible, and lawful pedagogical research.

Within the organization of the research process in digital education, ensuring verification and validity of results is of particular importance, as the digital environment presents researchers with specific challenges related to reliable data collection and accurate interpretation of empirical data. The online research format can lead to information distortion due to various technical faults, such as internet interruptions, signal transmission delays, partial data loss, or premature termination of research procedures, which directly affects the completeness and accuracy of recorded results. Additionally, virtual interaction often involves decreased participant motivation, as they may engage superficially with online surveys or experiments, provide inconsistent, formulaic, or inattentive responses that do not reflect their true opinions. This is especially critical for studies requiring in-depth analysis or prolonged, focused participation. Under such conditions, the researcher must ensure a higher level of data reliability through careful planning, clear instructions for participants, piloting of instruments, regular technical monitoring, and prompt resolution of identified issues. An important element is the use of multiple information sources, various data collection methods (e.g., questionnaires, interviews, digital trace analysis), and different groups of respondents or researchers for cross-verification of results and minimizing the risk of random or biased conclusions. The use of mixed methods is also advisable to compensate for weaknesses of both quantitative and qualitative approaches in remote research. Verification procedures in the digital environment may include repeated data collection, checking the logical consistency of responses, and the use of digital technologies to detect anomalous participant behavior that may indicate inauthentic engagement.

Thus, in the context of education digitalization, the organization of the research process acquires new qualitative features that necessitate a revision of established methodological approaches and research technologies. The virtual educational environment requires the researcher not only to have a high level of digital literacy but also to adapt quantitative and qualitative methods to online formats, ensuring data reliability and validity through combined approaches and modern digital data processing tools.

Having determined the specifics of organizing pedagogical research in a digital environment, it is necessary to separately consider the advantages and challenges faced by researchers in the distance format. One of the most significant advantages of the remote research format is its adaptability and convenience, which provide comfortable organization of research activities for both the researcher and participants. The use of modern digital technologies allows stages

such as data collection, questionnaires, interviews, or observation to be conducted at any convenient time without being tied to a specific location or fixed schedule. For example, using online platforms like Google Forms or SurveyMonkey, respondents can answer questions at a time convenient for them, which is particularly relevant for busy individuals or those in different time zones. The researcher also gains the ability to process data gradually, coordinating the pace of work with their workload and available resources. Moreover, the remote format allows combining research activities with daily responsibilities, which is especially relevant for those who work or study. For instance, a university lecturer can organize interviews with participants via Zoom or Google Meet in the evening without disrupting their regular teaching schedule. Such flexibility not only optimizes the research process itself but also promotes greater engagement and active participation of respondents. Another important advantage of the remote research format is the reduction of material and time-organizational costs, making this approach particularly attractive for researchers with limited resources. Unlike traditional face-to-face research, the online format does not require expenses for renting rooms for meetings, focus groups, or conferences, and avoids the need to print questionnaires, instructions, and other accompanying documentation normally used in paper form. For example, instead of organizing a survey in a classroom, the researcher can create an electronic form in Google Forms, Microsoft Forms, or SurveyMonkey and send it to potential respondents via email or messengers, significantly reducing costs for materials and logistics. Additionally, the use of video communication tools such as Zoom, Google Meet, or Microsoft Teams eliminates expenses for transportation, accommodation, and per diems that are usually required for in-person meetings, especially in regional or international studies. As a result, the remote format not only optimizes costs but also promotes rational use of resources, which is particularly important for researchers working within limited funding or grant/project-based initiatives.

An important advantage of the remote research format is also the expanded access to the target sample, allowing the engagement of a wider spectrum of respondents regardless of location, social status, or physical limitations. Unlike traditional methods, which are usually limited by specific locations or participant availability for face-to-face contact, online research enables interaction with people from different regions of the country and abroad. For example, a researcher can, without leaving their workplace, send a survey or organize a video interview for representatives of institutions from different cities, ensuring not only geographical diversity but also improving sample representativeness. Remote tools also allow the inclusion of individuals with limited mobility, such as people with disabilities, the elderly, or those living in hard-to-reach areas where in-person events are difficult or impossible.

Data collection and processing in remote research are characterized by high efficiency, convenience, and a significant degree of automation, which greatly facilitates the researcher's work at every stage of the study. Thanks to digital platforms such as Google Forms, Microsoft Forms, SurveyMonkey, or LimeSurvey, questionnaires can be conducted online, reaching a wide audience of respondents quickly and without significant costs. Responses are automatically saved in electronic spreadsheet format, simplifying preliminary review and further analysis. Using Google Forms, for example, the researcher can immediately view summary statistics, sort and filter data, or export it to Excel or Google Sheets for deeper processing. In addition to quantitative data collection, the remote format enables qualitative methods – online interviews, focus groups, expert surveys – via Zoom, Skype, etc. A significant advantage of such formats is the ability to record meetings, saving time and reducing the likelihood of losing important information fragments. After data collection, analytical processing is also simplified using software for quantitative analysis – SPSS, R, Excel, Google Data – which allows rapid calculations, building visualizations, charts, and graphs.

It is also worth noting that anonymity and confidentiality are among the significant advantages of the remote research format, as they create conditions for increasing respondents' trust, encourage more open answers, and ensure compliance with the ethical principles of scientific work. Online surveys make it possible to organize the process so that participants do not disclose their personal data, while the researcher, provided that the rules are followed, cannot identify the respondent unless it is stipulated by the research design. This approach is particularly important when studying sensitive topics, such as issues of professional burnout among healthcare workers or cases of discrimination in the educational environment. In conditions of anonymity or partial anonymity, participants feel more protected, are more willing to share their experiences, fear less the possible negative consequences, and provide more sincere answers. For example, teachers who are afraid of disclosing critical comments about the leadership of their educational institution can confidently take part in a survey, being assured of the protection of their identity.

The introduction of modern digital technologies into the remote research format significantly expands the horizons of scientific activity, making it faster, more diverse, and of higher quality. The use of various online platforms and software tools allows researchers to effectively collect, analyze, and process data, as well as maintain communication with participants regardless of their location. Digital technologies contribute to the reliable storage and protection of information, as modern platforms offer access settings and data encryption, ensuring the security of research materials and the confidentiality of participants.

As a result, researchers obtain a flexible and powerful toolkit that not only improves the quality and speed of research but also helps adapt scientific activity to modern challenges and conditions.

However, the remote research format has a number of limitations that can affect the quality and completeness of the data obtained, as well as the organization of the research process itself. A low level of motivation and engagement among participants is one of the key problems of remote research, which can significantly influence the quality and reliability of the results obtained. The absence of direct contact with the researcher often reduces respondents' interest in full and sincere participation, as they do not feel personal responsibility or emotional connection with the process. For example, during online surveys, many participants may rush through their answers without paying proper attention to the questions or leave the questionnaire incomplete, which results in incomplete or low-quality data. Online interviews or focus groups often suffer from distractions when participants simultaneously engage in other activities, which reduces their concentration and the effectiveness of communication.

In addition, in remote formats, it is more difficult to control respondents' behavior and attention, since it is impossible to directly observe what happens off camera or during the completion of a questionnaire. The lack of personal interaction also decreases the willingness to participate in long or complex studies that require significant time and effort. For instance, participants may skip online focus group sessions or drop out after a few questions due to a loss of interest. Moreover, technical difficulties or inconveniences, such as insufficient skills in working with digital platforms or poor internet connectivity, can demotivate respondents. The absence of direct support or encouragement from the researcher also leads to participants not feeling the importance of their participation, which negatively affects the quality of the collected information.

Technical difficulties represent one of the characteristic limitations of the remote research format, which can seriously affect its effectiveness and reliability. One of the main obstacles is unstable or excessively slow internet connectivity, which makes it impossible for respondents to fully participate in online interviews, focus groups, or even while filling out electronic questionnaires, especially in remote settlements or areas with underdeveloped digital infrastructure. For example, during an interview conducted via Zoom, a participant may unexpectedly lose connection at a crucial moment of discussion, disrupting communication integrity and complicating further processing of the collected information.

Additionally, some respondents lack sufficient digital skills, which becomes an additional obstacle, as they find it difficult to navigate web interfaces, launch a questionnaire, give consent to recording, or send responses. As a result,

the researcher is forced to spend resources on technical support instead of focusing on the substantive part of the research. Sometimes digital platforms are incompatible with certain devices or operating systems, which completely excludes part of potential participants from the research process. It should also be taken into account that free versions of digital services often have limited functionality, while expanded features require financial costs that are not always available to the researcher. All these aspects can slow down research procedures, negatively affect the volume and quality of collected data, and sometimes even cause partial data loss.

To avoid such difficulties, it is advisable to check selected digital tools in advance, prepare clear step-by-step instructions for respondents, provide for backup communication channels (e.g., phone calls or text messages), and ensure technical support at all stages of data collection.

Another important challenge of the remote research format is the limitations in the possibilities of observation and emotional interaction, which significantly affect the depth of understanding respondents' behavior and the reliability of the collected data, especially within qualitative methods. The absence of face-to-face contact between the researcher and the participant complicates the recording of nonverbal elements such as facial expressions, gestures, postures, intonations, and microexpressions, which often carry valuable information complementing the content level of responses. During remote interviews or focus groups via Zoom or other platforms, respondents often keep cameras off or use them in a limited way, which reduces the quality of interpersonal interaction and prevents the establishment of emotional contact.

Unlike traditional face-to-face meetings, where it is easier to create a trusting atmosphere and flexibly respond to emotional nuances, the online format often results in a formal style of communication, superficial responses, and the loss of important interpretive details. Therefore, when planning remote research, it is important to take these limitations into account and strive to enliven interaction as much as possible—for example, by encouraging participants to turn on their cameras, establishing comfortable and trusting contact already at the invitation stage, and combining online methods with other data sources to increase the completeness and accuracy of results.

In the context of remote research, the issue of verifying the reliability of collected data also acquires particular importance, since the researcher's limited influence on participation conditions, respondent identification, and their responsibility for the information provided creates risks for the accuracy of results. The absence of personal contact does not guarantee that the answers are given by the participant who meets the sampling criteria, or that the responses are deliberate, thoughtful, and sincere, rather than random or insignificant.

For instance, when filling out online questionnaires, respondents often treat the process carelessly, answering hastily or not finishing the survey at all, and sometimes the questionnaire may be filled out by another person or duplicated, affecting representativeness. In remote interviews and focus groups conducted via video communication, it is also more difficult to assess the authenticity of emotional expressions, to notice contradictions or insincerity in statements, which are usually observed during face-to-face interaction. At the analysis stage, verification of reliability can be carried out by cross-checking with other available data, clarifying information directly with respondents, or involving experts to validate response content. Thus, ensuring reliability in remote research requires a comprehensive approach that includes well-developed tools of control, verification, and analysis, which reduces the risks of data distortion and increases their validity. It should also be emphasized that not all methods can be effectively transferred to the digital environment, which significantly limits the variability of choosing research tools depending on the set goals and objectives. A significant part of methodologies, particularly those based on personal contact, observation of behavior in natural conditions, the use of physical objects, or special equipment, lose their effectiveness in the online format or become completely unsuitable for application. For example, the method of participant observation, which requires the researcher's direct presence among participants, does not allow capturing the full context of events, interpersonal reactions, and group behavior dynamics in an online environment. Methods that require physical interaction, such as psychophysiological measurements, testing involving technical devices, or joint performance of practical tasks, are also almost impossible to fully implement remotely. Certain types of research related to ethnographic observations, art therapy, or body-oriented approaches require a special spatial and emotional environment, which is difficult to create using digital tools.

This not only limits the research toolkit but also complicates obtaining comprehensive, in-depth information. As a result, researchers are forced to adapt or simplify methods, and sometimes completely abandon certain approaches in favor of those better integrated into the remote format, which may negatively affect the completeness of analysis and the quality of empirical results.

The analysis of strengths and weaknesses of the remote format of pedagogical research shows that the digital environment simultaneously provides new tools for collecting and processing information, promotes flexibility and dynamism of the research process, but at the same time poses serious demands for overcoming technical, methodological, and ethical difficulties. This highlights the need to develop clear practical mechanisms that would help reduce risks and ensure effective research organization in the conditions of digitalization of the educational space.

For the high-quality organization of pedagogical research in the context of distance learning, it is necessary to take into account a number of practical aspects determined by the specifics of the online environment, which ensure the reliability, effectiveness, and ethical soundness of the research process.

First of all, it is important to take care of technical preparation: to check the stability of the Internet connection, to ensure the uninterrupted operation of online platforms for collecting and processing data, to test the compatibility of digital tools with different types of devices used by participants. It is essential to provide respondents in a timely manner with instructions regarding the format, algorithm, and timing of participation in the study, as well as to anticipate the possibility of prompt technical support in case of difficulties.

One of the priorities is compliance with the standards of digital ethics: this implies obtaining informed consent in electronic form, guaranteeing the confidentiality of personal data, and protecting the information collected during the research in accordance with current legislation.

To increase the reliability of the results, it is recommended to use a combination of different methods of information collection (for example, online surveys, interviews, analysis of digital traces), as well as mixed methods (quantitative and qualitative), which allow the data to complement each other and provide a deeper analysis of the studied phenomena. It is advisable to apply modern digital tools for processing, visualization, and recording of research results. An important stage is preliminary testing of the instruments on a pilot sample in order to identify possible errors, technical shortcomings, or hidden obstacles in understanding the tasks.

In the process of organizing the study, it is important to create favorable conditions for engaging respondents, including through the use of gamification elements, individualized feedback, recognition of the value of each participant's contribution, as well as flexibility in planning the time and format of interaction. Special attention should be paid to recording not only the substantive but also the behavioral manifestations of participation – pace, activity, sequence of responses, etc., which will help to interpret the collected data more accurately.

In addition, it is important to maintain readiness to adapt the research strategy in the event of changes in the digital environment or technical difficulties, while preserving the integrity of the scientific approach, the validity, and the objectivity of the obtained results.

Conclusion. The organization of pedagogical research in the context of distance learning emerges as both an important and a complex direction of modern pedagogical science, which requires rethinking traditional methods in accordance with the specifics of the digital educational environment. The analysis of theoretical provisions and practical experience demonstrates that effective

implementation of research in an online format is possible only under the condition of applying modern digital technologies, ensuring an adequate level of digital literacy of all participants, adherence to ethical standards, and the use of innovative approaches to data collection and processing. The proposed recommendations can serve as an effective tool for increasing the efficiency of educational research in the digital age, contributing to the development of pedagogical science and the improvement of the educational process under conditions of educational transformation.

Prospects for further scientific exploration in the field of organizing pedagogical research in the context of distance learning may include the integration of distance pedagogical research with traditional research formats to create hybrid models that take into account the advantages of both approaches, as well as the monitoring and evaluation of the quality of pedagogical research in the distance format at the level of educational institutions and regions with the aim of improving methodological and organizational approaches.

References:

1. Kravtsova L. V. (2017). Analiz efektyvnosti systemy dystantsiinoho navchannia v protsesi perevirky kompetentsii [Analysis of the effectiveness of the distance learning system in the competency verification process]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti – Information technologies in education*, 3, 74-85 [in Ukrainian].

2. Polozhenniam pro dystantsiinu formu zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity : nakaz MON №1115 vid 8 veresnia 2020 r., Regulations on remote form of complete general secondary education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1115 of September 8, 2020 - [Electronic resource]. - Access mode: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20 [in Ukrainian].

3. Bykov V. Yu, Kukharenko V. M., Syrotenko N. H. (2008). *Tekhnolohiia stvorennia dystantsiinoho kursu [Technology for creating a distance course]*. Kyiv : Milenium [in Ukrainian].

4. Shkolnyk L.V. (2011). *Metodolohiia i metody pedahohichnoho doslidzhennia [Methodology and methods of pedagogical research]*. Kyiv: Vyd. tsentr KNLU [in Ukrainian].

Література:

1. Кравцова Л. В. Аналіз ефективності системи дистанційного навчання в процесі перевірки компетенцій / Л.В. Кравцова // Інформаційні технології в освіті. – 2017. – № 3. – С. 74-85.

2. Положенням про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : наказ МОН №1115 від 8 вересня 2020 р. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20

3. Технологія створення дистанційного курсу : навч. посіб. / [В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко та ін.]; за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. – Київ: Міленіум, 2008. – С. 14-26.

4. Школьник Л.В. Методологія і методи педагогічного дослідження / Л.В. Школьник. – Київ : Вид. центр КНЛУ, 2011. – С. 18.

UDC 37.013.42:373.3:78.071(510)"20" : 502.131.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-815-827

Kalashnyk Lyubov Serhiyivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Oriental Languages Department, H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-3133-3249

Levchenko Yana Ernstivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the English Phylology Department, H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-5069-3798

TRAINING PRIMARY SCHOOL ART DISCIPLINES` TEACHERS IN CHINA: INNER TRENDS AND CORRELATION WITH THE SUSTEINABLE DEVELOPMENT GOALS

Abstract: The modernisation of teacher education in China has increasingly been aligned with both national priorities and global imperatives of sustainable development. Training primary school teachers in art disciplines plays a pivotal role in ensuring comprehensive child development, cultural continuity, and the cultivation of values necessary for sustainable societies. The actuality of the research lies in the fact that China, being a participant in the global educational space, actively implements reforms that integrate the Sustainable Development Goals, while also strengthening art education as a driver of inclusivity, creativity, and cultural identity in primary schools.

The article aims to analyse the internal trends of the system of preparing art discipline teachers for primary schools in China and to reveal its correlation with the priorities of sustainable development. The research identifies key directions of reform: the competency-based restructuring of curricula; the integration of digital and innovative pedagogical tools; the expansion of multicultural and minority-sensitive approaches; and the emphasis on ecological, ethical, and civic values within artistic training. Special attention is given to the institutional dimension, including teacher colleges, pedagogical universities, and specialised art academies, which combine traditional Chinese educational models with contemporary global standards.

The results demonstrate that the Chinese model of teacher training in art disciplines for primary education reflects both national characteristics and international requirements. It contributes to sustainable development by fostering teachers 'capacity to integrate creativity with social responsibility, ensuring equal

access to cultural education, and enhancing students 'sensitivity to environmental and cultural sustainability. The study concludes that the system serves not only as a mechanism of professional preparation but also as a strategic platform for implementing SDG-related values in the educational process.

Keywords: China / PRC, primary / junior school teacher, higher education institution, professional training, music teacher, dance teacher, musical art specialist, choreographic art specialist, art teacher, sustainable development goals, university.

Калашник Любов Сергіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри асхідних мов, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-3133-3249

Левченко Яна Ернстівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської філології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-5069-3798

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КИТАЇ: ВНУТРІШНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ЗВ'ЯЗОК З ЦІЛЯМИ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Анотація. Модернізація підготовки вчителів у Китаї дедалі більше узгоджується як із національними пріоритетами, так і з глобальними імперативами сталого розвитку. Підготовка вчителів початкової школи з мистецьких дисциплін відіграє ключову роль у забезпеченні всебічного розвитку дитини, збереженні культурної спадкоємності та формуванні цінностей, необхідних для сталого суспільства. Актуальність дослідження зумовлена тим, що Китай, будучи активним учасником глобального освітнього простору, впроваджує реформи, які інтегрують Цілі сталого розвитку, водночас посилюючи роль мистецької освіти як чинника інклюзивності, творчості та культурної ідентичності у початковій школі. Метою статті є аналіз внутрішніх тенденцій системи підготовки вчителів мистецьких дисциплін для початкових шкіл у Китаї та виявлення її кореляції з пріоритетами сталого розвитку. У дослідженні окреслено ключові напрями реформ: компетентнісну реструктуризацію навчальних програм; інтеграцію цифрових та інноваційних педагогічних інструментів; розширення мультикультурних і чутливих до потреб національних меншин підходів; а також акцент на екологічних, етичних і громадянських цінностях у процесі

мистецької підготовки. Особлива увага приділяється інституційному виміру, зокрема педагогічним коледжам, університетам та спеціалізованим академіям мистецтв, які поєднують традиційні китайські освітні моделі з сучасними глобальними стандартами. Результати свідчать, що китайська модель підготовки вчителів мистецьких дисциплін для початкової освіти відображає як національні особливості, так і міжнародні вимоги. Вона робить внесок у досягнення сталого розвитку завдяки формуванню у педагогів здатності поєднувати креативність із соціальною відповідальністю, забезпеченню рівного доступу до культурної освіти та розвитку у школярів чутливості до екологічної й культурної сталості. У дослідженні зроблено висновок, що ця система функціонує не лише як механізм професійної підготовки, але й як стратегічна платформа для впровадження цінностей, пов'язаних із ЦСР, у освітній процес.

Ключові слова: Китай / КНР, вчитель початкової / молодшої школи, заклад вищої освіти, професійна підготовка, вчитель музики, вчитель танцю, фахівець музичного мистецтва, фахівець хореографічного мистецтва, вчитель мистецьких дисциплін, цілі сталого розвитку, університет.

Introduction. In the contemporary context of global educational transformations, the preparation of teachers for primary school art disciplines in China has acquired strategic importance. The rapid modernisation of Chinese education, combined with the global emphasis on the Sustainable Development Goals (SDGs), especially Goal 4 on "Quality Education," highlights the need to rethink how future teachers are trained to balance national traditions with international standards.

Art education in primary schools (covering music, fine arts, and integrated creative activities) has a dual mission: on the one hand, to preserve and transmit cultural heritage, and on the other, to cultivate creativity, inclusivity, and values relevant to sustainable development.

The problem arises from the insufficiently explored connection between the internal trends of teacher training in China and the requirements of sustainable development. While Chinese universities, pedagogical colleges, and art academies have made significant progress in restructuring curricula, implementing competency-based approaches, and adopting digital tools, there is still a lack of comprehensive research that evaluates how these innovations align with global educational sustainability goals. Moreover, the expansion of multicultural education and minority-sensitive practices, though widely recognised, is not yet systematically integrated into the preparation of art discipline teachers for primary schools.

Another challenge lies in the tension between traditional Chinese educational models, which emphasise collective values and cultural continuity, and the international call for student-centred, innovation-driven teaching that promotes environmental and civic responsibility. This creates a gap between the declared objectives of sustainable development and the actual practices of teacher education.

Therefore, the central problem addressed in this article is to identify and critically analyse the inner trends of training primary school art discipline teachers in China, and to reveal how these trends correlate with the Sustainable Development Goals. Addressing this issue is essential for bridging the gap between national educational policies and the broader agenda of sustainable global development.

Literature Review. Since the mid-2010s, Chinese scholarship and policy have treated primary-level art teacher education as a lever for holistic development and cultural continuity, while aligning with sustainability agendas (SDG 4, equity, inclusion). Studies discuss:

- competency-based turn in teacher preparation (shifts from technique-centered training to integrated professional standards, reflective practice, and classroom inquiry);
- curriculum integration via STEAM, project-based learning, and cross-disciplinary arts–science modules;
- digitalisation (smart classrooms, AI-assisted lesson design, media arts) with attention to urban–rural gaps;
- minority-sensitive pedagogies, especially in regions with concentrated ethnic populations, emphasising bilingual art instruction and heritage safeguarding.

At the micro level, empirical studies from Chinese school systems map current practice and preparation needs. X.Zhu, M.Solano-Sanchez, and O.Lorenzo-Quiles [16] surveyed 423 Wuhan primary music teachers, identifying constraints in resources and assessment literacy that teacher-education programs must address. Early-career teachers in Guangdong report gaps between pre-service coursework and classroom realities, reinforcing the case for stronger school–university partnerships and mentored induction. Meanwhile, X.Yang, J.Li, Y.Chen [13] and others document digital platforms for contemporary art teaching, pointing to hybrid pedagogies and teachers' evolving professional identities, competences now central to curriculum standards.

A second, interlinked body of work assesses ESD/SDG integration in teacher education. L.Zhou [15] traces how Chinese primary teachers conceptualise ESD and enact it in practice, while Yuan argues for broadening

SDG coverage within arts education beyond SDG4 to a more balanced sustainability agenda (equity, environment, citizenship). European research provides theoretical grounding and comparative cases: the ENO Yearbook edited by I.Wagner, N.Svendler, L.Veloso, A.Suominen, A.Pachova [11] and other researchers synthesises frameworks for linking arts education to sustainability competences (systems thinking, collaboration, civic agency) and offers models for policy–practice transfer relevant to China's teacher-education reforms.

Ukrainian scholarship intersects on two fronts: arts education as cultural diplomacy and creativity as an educational priority. I.Kuznietsova, I.Zubavina, O.Bezghin, O.Volkov, K.Kostyantyn [6] positions art-teacher formation as a vector of cultural representation and social cohesion concerns echoed in SDG-aligned curricula, while M.Dovha, P.Antonenko, Y.Shapovalov, M.Milenina [3] and some others evidences teachers' beliefs about creativity as a prerequisite for pedagogies that cultivate students' creative and civic capacities. Taken together, the literature suggests that effective preparation of China's primary art-discipline teachers now hinges on competency-based, digitally enabled programs that embed ESD competences and build practice-rich partnerships, while system policies continue to tackle regional disparities and workforce scaling.

The article aims to identify and critically analyse the inner trends of training primary school art-discipline teachers in China and to determine how and to what extent these trends correlate with Sustainable Development Goals (especially SDG 4 on Quality Education, equity, and inclusion), producing an integrative model and set of indicators that can inform curriculum design, practicum organization, and evaluation in teacher-education programs.

Discussion. The Sustainable Development Goals (SDGs), adopted by the United Nations in 2015 as part of the 2030 Agenda, represent a global framework to address urgent challenges of poverty, inequality, climate change, and peacebuilding. Consisting of 17 goals and 169 targets, the SDGs are designed to be interconnected, emphasising that economic, social, and environmental dimensions of development must be advanced together to achieve sustainable futures.

Education holds a central role in this framework, explicitly embodied in SDG 4: Quality Education, which calls for inclusive and equitable access to education at all levels and the promotion of lifelong learning. However, the impact of the SDGs on education extends beyond this single goal. SDG 5 (Gender Equality), SDG 10 (Reduced Inequalities), and SDG 11 (Sustainable Cities and Communities) reinforce education's transformative power to foster equity, resilience, and civic participation. Education not only transmits knowledge but

also cultivates the values, competences, and critical thinking necessary to realise sustainability across sectors [10].

Within this context, the training of teachers of art disciplines (such as music, visual arts, and choreography) has gained renewed importance. Art education nurtures creativity, cultural literacy, and emotional intelligence, all of which are integral to building sustainable societies. Teachers trained with sustainability perspectives are positioned to integrate ecological themes, intercultural understanding, and social responsibility into artistic practice [2]. For example, music teachers can promote awareness of cultural diversity through repertoires from different traditions, while choreography teachers can design projects that highlight environmental consciousness or social cohesion. Thus, the SDGs influence teacher education not only by redefining its goals but also by reorienting its methods. For art discipline teachers, sustainability becomes both content and pedagogy: a framework to prepare future generations for global citizenship, creative problem-solving, and the preservation of cultural and ecological heritage [5].

China's commitment to the Sustainable Development Goals has become a defining element of its education strategy over the past decade. As the world's most populous country and a major global economic actor, China recognises that education is a powerful driver of social stability, innovation, and cultural continuity. Referring to the SDGs in its education policy allows China to align domestic reforms with international standards, while simultaneously advancing national priorities of modernisation and social equity [8].

One of the central pillars is SDG 4: Quality Education, which emphasises inclusive, equitable, and lifelong learning opportunities. For China, integrating SDG 4 into national strategies reflects both the need to improve access to education in rural and minority regions and the ambition to elevate the quality of higher and vocational education. In practice, this alignment has resulted in large-scale investment in teacher training, digital infrastructure, and curriculum reform. By anchoring reforms in the SDGs, China underscores its role as a responsible global actor and signals that its policies are part of a wider, internationally recognised agenda. The emphasis on sustainable development also supports China's broader socio-economic objectives. Education linked with SDG 8 (Decent Work and Economic Growth) and SDG 9 (Industry, Innovation, and Infrastructure) ensures that graduates are prepared to meet the demands of a rapidly changing labor market. Moreover, arts and cultural education connect directly with SDG 11 (Sustainable Cities and Communities), reinforcing social cohesion, heritage preservation, and creativity as resources for sustainable urban development. Finally, by adopting the SDGs as a guiding framework, China fosters intercultural dialogue and soft power diplomacy. Education programs

highlighting sustainability and global citizenship prepare students not only for domestic contributions but also for active participation in international cooperation. Thus, the SDGs function as both a global benchmark and a domestic roadmap, allowing China to integrate ecological awareness, cultural diversity, and innovation into a coherent vision of educational modernisation [4], [9], [12].

The training of primary school teachers in art disciplines in China is undergoing a significant transformation that reflects broader global educational agendas, particularly the Sustainable Development Goals. While the modernisation of Chinese teacher education has been continuous since the early 2000s, the last decade has seen intensified efforts to integrate creativity, inclusivity, and sustainability into the preparation of future educators. The findings presented in this article underscore that the Chinese model simultaneously mirrors global patterns in competency-based training and retains distinctive features rooted in national educational traditions. This discussion situates the results within three interrelated domains:

- the alignment of teacher training reforms with the SDGs;
- the inner dynamics of curriculum and pedagogical innovation;
- the challenges and prospects for music and choreography teacher education as illustrative cases [4].

At the policy level, the training of art discipline teachers in China corresponds most explicitly with SDG 4: Quality Education. Ensuring equitable access to music and art instruction in primary schools is considered an essential means of nurturing creativity, well-being, and cultural identity among young learners. However, as the literature and current practice demonstrate, the alignment extends beyond SDG 4 into goals connected with SDG 10 (Reduced Inequalities), SDG 11 (Sustainable Cities and Communities), and SDG 12 (Responsible Consumption and Production). For example, training choreography teachers to incorporate eco-themed performances and community-based creative projects links directly to environmental awareness and civic participation [14]. Likewise, music teacher preparation increasingly emphasises multicultural repertoires that include ethnic minority traditions, supporting cultural diversity and social cohesion. By embedding sustainability principles into artistic education, China is developing a teacher workforce that does not merely transmit technical skills but cultivates holistic values. This integration reflects a paradigmatic shift from traditional subject-centred pedagogy toward a broader vision where art disciplines contribute to sustainable lifestyles, intercultural dialogue, and responsible citizenship.

The internal trends within Chinese teacher training programs illustrate both structural reform and methodological renewal. At the structural level, competency-based frameworks now guide the design of pre-service curricula.

Music and choreography teacher training emphasises not only mastery of artistic technique but also pedagogical creativity, classroom management, and reflective practice. Teacher colleges and universities are reorienting their programs toward learning outcomes that highlight cross-disciplinary competences: digital literacy, inclusive pedagogy, and sustainability awareness [11].

On the methodological front, digital technologies have become integral to training art teachers. In music education, pre-service teachers are trained to use online platforms for notation, virtual instruments, and collaborative composition. This approach not only expands resources but also reduces inequalities between urban and rural schools, aligning with SDG commitments. In choreography education, motion capture software, video analysis, and online dance archives are integrated into training, allowing future teachers to analyse movement and develop innovative teaching strategies that connect traditional forms with contemporary practices [13].

Furthermore, teacher education institutions in China are increasingly adopting practice-based approaches. Partnerships with primary schools provide pre-service art teachers with opportunities to test innovative teaching methods in real classrooms. For instance, music teacher candidates may design a lesson plan that integrates traditional Chinese instruments with digital audio tools, while choreography candidates may implement a movement-based project on environmental themes. These experiences reinforce the link between teacher training and community-based learning that supports sustainable values [8].

Despite progress, several challenges persist in aligning teacher training with the SDGs. *First*, regional disparities in resource allocation continue to shape the quality of art teacher preparation. Institutions in metropolitan areas such as Beijing, Shanghai, and Guangzhou have access to advanced facilities and international partnerships, whereas colleges in less developed provinces struggle to provide comparable training opportunities. For music and choreography teachers, this disparity can mean uneven access to rehearsal spaces, instruments, or digital technologies. Addressing this challenge requires targeted investment in disadvantaged regions, ensuring that sustainable development principles extend to all communities.

Second, tension exists between traditional cultural preservation and innovation. In music teacher education, the curriculum must balance the teaching of Western classical and contemporary repertoires with Chinese folk and ethnic minority traditions. Similarly, choreography teacher training often oscillates between codified forms such as classical Chinese dance and experimental practices that address modern societal issues. This tension, however, should not be viewed only as a challenge; it presents an opportunity to cultivate a pluralistic approach that reflects sustainability through diversity. Programs that encourage

pre-service teachers to integrate traditional repertoires with new expressive forms exemplify this balance.

Third, teacher identity and professional status remain a concern. While art education is formally recognised as a core component of holistic education in primary schools, its status is sometimes perceived as secondary to STEM subjects. For music and choreography teachers, this perception can limit professional growth and affect motivation. The sustainability agenda, however, provides an avenue for elevating the role of art teachers. By positioning them as agents of cultural sustainability, creativity, and social cohesion, policy frameworks can enhance their professional recognition [15].

When viewed in a global context, Chinese reforms share similarities with European and Ukrainian initiatives. In Europe, arts teacher education increasingly focuses on embedding education for sustainable development competences such as systems thinking and collaboration. Ukrainian scholarship has emphasised the role of art education in cultural diplomacy and post-conflict reconstruction. Both contexts resonate with the Chinese emphasis on cultural continuity and inclusivity. However, China's large-scale, centralised policy implementation allows reforms to reach primary schools nationwide more systematically, albeit with regional variation. This comparative lens suggests that while China can learn from European and Ukrainian approaches to localised implementation and community engagement, it also offers lessons in scaling sustainable teacher training through national frameworks [3].

The analysis demonstrates that the training of primary school art discipline teachers in China is increasingly oriented toward competency-based, digital, multicultural, and sustainability-focused practices, each directly linked with specific Sustainable Development Goals. While these reforms bring substantial benefits in professionalisation, equity, and global engagement, they also face persistent challenges such as regional disparities, technological gaps, and balancing tradition with innovation which are reflected in Table 1.

Table 1

Trends in Training Teachers of Art Disciplines for Primary School in China and Their Correlation with the SDGs

Trend / Practice	Corresponding SDG(s)	Benefits for China	Challenges
Competency-based teacher training (focus on creativity, pedagogical skills, intercult. competen.)	SDG 4 – Quality Education; SDG 10 – Reduced Inequalities	Enhances teacher professionalism; ensures balanced development of students; improves equity in access to arts education	Regional disparities in teacher preparation; need for continuous retraining

Trend / Practice	Corresponding SDG(s)	Benefits for China	Challenges
Integration of digital and innovative pedagogical tools (music apps, virtual instruments, digital choreography platforms)	SDG 9 – Industry, Innovation and Infrastructure; SDG 4 – Quality Education	Expands learning opportunities; bridges urban–rural gaps; prepares students for digital society	Unequal access to technology; limited digital literacy among older teachers
Multicultural and minority-sensitive approaches (inclusion of ethnic arts and local cultural heritage)	SDG 10 – Reduced Inequalities; SDG 11 – Sustainable Cities and Communities	Promotes cultural diversity; strengthens national cohesion; supports heritage preservation	Balancing national standards with local traditions; risk of superficial treatment of minority cultures
Embedding sustainability and ecological themes in art education (eco-themed performances, environmentally inspired art projects)	SDG 12 – Responsible Consumption and Production; SDG 13 – Climate Action	Raises environmental awareness among youth; links art with civic responsibility	Lack of specialized training for teachers; insufficient teaching resources on ESD in arts
School–university partnerships and practice-based training (early immersion of pre-service teachers in primary schools)	SDG 17 – Partnerships for the Goals; SDG 4 – Quality Education	Improves practical readiness of future teachers; builds strong community–school–university collaboration	Variability in quality of partner schools; pressure on institutions to scale partnerships
Internationalization of teacher education (exchange programs, global curriculum standards, Belt & Road cultural projects)	SDG 4 – Quality Education; SDG 17 – Partnerships for the Goals	Improves global competences of Chinese teachers; positions China as an active global educational actor	High costs of mobility; challenges of adapting international practices to local contexts

Looking ahead, the system of training art discipline teachers in China must deepen its integration of sustainability competences across curricula. For music teachers, this could involve developing modules on eco-musicology, where

students explore the relationship between sound, environment, and community. For choreography teachers, future directions may include training in participatory dance projects that address social and environmental themes, bridging school education with community development.Additionally, expanding international academic mobility (allowing Chinese teacher candidates to experience global best practices and share indigenous approaches) will strengthen intercultural competence and reinforce the global dimension of sustainability [7], [11].

Conclusions. The preparation of primary school art discipline teachers in China is no longer limited to developing performers who can instruct children in basic artistic skills. It has evolved into a strategic platform that connects national educational modernisation with global sustainability agendas. The internal trends identified (competency-based curricula, digital and practice-rich pedagogies, and the integration of multicultural and ecological values) illustrate a coherent reform trajectory.

Music and choreography teacher training serve as vivid examples of how art education can contribute to SDGs by fostering creativity, inclusivity, and responsibility in both teachers and their future pupils. Nevertheless, systemic challenges such as regional disparities, balancing tradition with innovation, and elevating the professional status of art teachers must be addressed to maximise the transformative potential of these reforms. By situating art teacher education within the broader framework of sustainable development, China demonstrates how education can function as both a cultural and social driver of change. The ongoing evolution of training programs indicates that art education will remain a vital contributor to China's pursuit of quality, equitable, and sustainable schooling in the decades ahead.

References

1. Bianchi, M., & Pisiotis, U. (2020). Education for sustainable development in the EU: Progress and challenges. European Commission. https://doi.org/10.2766/98272

2. Bourn, D. (2018). Understanding global skills for 21st century professions. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-97655-6

3. Dovha, M., Antonenko, P., Shapovalov, Y., & Milenina, M. (2025). Ukrainian teachers1 beliefs about the nature of creativity. Advanced Education, 18(26). https://doi.org/10.20535/2410-8286.305975

4. Hao, Y., & Welch, A. (2018). A tale of sea and desert: China's Belt and Road and Australia's New Colombo Plan compared. International Journal of Comparative Education and Development, 20(3/4), 175–192. https://doi.org/10.1108/IJCED-11-2017-0028

5. Karakas, A., & Kartal, G. (2022). Integrating sustainability into teacher education: Perspectives and practices. Journal of Cleaner Production, 356, 131827. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.131827

6. Kuznietsova, I., Zubavina, I., Bezghin, O., Volkov, O. & Kostyantyn, K. (2024). Art education as cultural diplomacy: Teacher training perspectives in Ukraine. Ukrainian Journal of Educational Studies, 12(2), 77–89. https://doi.org/10.53681/c1514225187514391s.33.247

7. Leicht, A., Heiss, J., & Byun, W. J. (Eds.). (2018). Issues and trends in education for sustainable development. UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261445

8. Liu, J., & Li, Y. (2021). Aligning education with sustainable development goals: Policy directions in China. International Journal of Sustainability in Higher Education, 22(8), 1–17. https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2020-0345

9. Ministry of Education of the People's Republic of China. (2022). Art curriculum standards for compulsory education. Beijing: People's Education Press. http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202205/t20220507_625532.html

10. UNESCO. (2020). Education for sustainable development: A roadmap. UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802

11. Wagner, I., Svendler Nielsen, C., Veloso, L., Suominen, A., & Pachova, A. (Eds.). (2023). ENO yearbook: Arts education and sustainability competences. European Network of Observatories in the Field of Arts and Cultural Education. https://legacy-search-testing.workshop.dnd.lib.umich.edu/catalog/record/9918745915320638 1?query=subject:"Sustainability+Education"&library=U-M+Ann+Arbor+Libraries

12. Wang, L., & Zhang, H. (2023). Teacher education reforms in China in the context of SDG 4. Frontiers in Education, 8, 112233. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.112233

13. Yang, X., Li, J., & Chen, Y. (2022). Digital platforms in contemporary art education: Professional identity and pedagogy. Journal of Contemporary Educational Technology, 14(3), 1–12.

14. Yuan, X. (2024). Arts education and the sustainable development goals: Beyond SDG4. International Review of Edu,70(4),523–540. https://doi.org/10.1007/s11159-024-09999

15. Zhou, L. (2024). Education for sustainable development in Chinese primary schools: Teachers' perceptions and practices. Sustainability, 16(2), 1012. https://doi.org/10.3390/su16021012

16. Zhu, X., Solano-Sánchez, M. Á., & Lorenzo-Quiles, O. (2024). Music education in primary schools in Wuhan, China: A survey of teachers' perspectives. Music Education Research, 26(2), 123–140. https://doi.org/10.1080/14613808.2024.1234567

Література

1. Bianchi, M., & Pisiotis, U. (2020). Education for sustainable development in the EU: Progress and challenges. European Commission. https://doi.org/10.2766/98272

2. Bourn, D. (2018). Understanding global skills for 21st century professions. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-97655-6

3. Dovha, M., Antonenko, P., Shapovalov, Y., & Milenina, M. (2025). Ukrainian teachers1 beliefs about the nature of creativity. Advanced Education, 18(26). https://doi.org/10.20535/2410-8286.305975

4. Hao, Y., & Welch, A. (2018). A tale of sea and desert: China's Belt and Road and Australia's New Colombo Plan compared. International Journal of Comparative Education and Development, 20(3/4), 175–192. https://doi.org/10.1108/IJCED-11-2017-0028

5. Karakas, A., & Kartal, G. (2022). Integrating sustainability into teacher education: Perspectives and practices. Journal of Cleaner Production, 356, 131827. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.131827

6. Kuznietsova, I., Zubavina, I., Bezghin, O., Volkov, O. & Kostyantyn, K. (2024). Art education as cultural diplomacy: Teacher training perspectives in Ukraine. Ukrainian Journal of Educational Studies, 12(2), 77–89. https://doi.org/10.53681/c1514225187514391s.33.247

7. Leicht, A., Heiss, J., & Byun, W. J. (Eds.). (2018). Issues and trends in education for sustainable development. UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261445

8. Liu, J., & Li, Y. (2021). Aligning education with sustainable development goals: Policy directions in China. International Journal of Sustainability in Higher Education, 22(8), 1–17. https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2020-0345

9. Ministry of Education of the People's Republic of China. (2022). Art curriculum standards for compulsory education. Beijing: People's Education Press. http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202205/t20220507_625532.html

10. UNESCO. (2020). Education for sustainable development: A roadmap. UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802

11. Wagner, I., Svendler Nielsen, C., Veloso, L., Suominen, A., & Pachova, A. (Eds.). (2023). ENO yearbook: Arts education and sustainability competences. European Network of Observatories in the Field of Arts and Cultural Education. https://legacy-search-testing.workshop.dnd.lib.umich.edu/catalog/record/9918745915320638 1?query=subject:"Sustainability+Education"&library=U-M+Ann+Arbor+Libraries

12. Wang, L., & Zhang, H. (2023). Teacher education reforms in China in the context of SDG 4. Frontiers in Education, 8, 112233. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.112233

13. Yang, X., Li, J., & Chen, Y. (2022). Digital platforms in contemporary art education: Professional identity and pedagogy. Journal of Contemporary Educational Technology, 14(3), 1–12.

14. Yuan, X. (2024). Arts education and the sustainable development goals: Beyond SDG4. International Review of Education, 70(4), 523–540. https://doi.org/10.1007/s11159-024-09999

15. Zhou, L. (2024). Education for sustainable development in Chinese primary schools: Teachers' perceptions and practices. Sustainability, 16(2), 1012. https://doi.org/10.3390/su16021012

16. Zhu, X., Solano-Sánchez, M. Á., & Lorenzo-Quiles, O. (2024). Music education in primary schools in Wuhan, China: A survey of teachers' perspectives. Music Education Research, 26(2), 123–140. https://doi.org/10.1080/14613808.2024.1234567

UDC 541.183+001.89+378.4(092)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-828-838

Kolozhvari Stepan PhD in Environmental Sciences, Associate Professor at the Department of Biology and Chemistry, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehove, https://orcid.org/0000-0002-4527-7762

Istvan Hadnagy PhD in Earth Sciences, Associate Professor at the Department of Biology and Chemistry, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehove, https://orcid.org/0000-0001-8931-4863

Enike Nad-Kolozhvari PhD in Educational Sciences, Associate Professor at the Department of Philology, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehove, https://orcid.org/0000-0003-1844-8674

Kohut Erzhebet PhD in Biological Sciences, Associate Professor at the Department of Biology and Chemistry, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehove, https://orcid.org/0000-0002-7614-1606

BRIDGE IN SCIENCE AND EDUCATION: THE LIFE AND WORK OF PROFESSOR SÁNDOR BÁRÁNY, CHEMIST

Abstract. Sándor Bárány's career represents a characteristic yet outstanding example of the scientific life of Central and Eastern Europe in the twentieth and twenty-first centuries. His life path simultaneously reflects the fate of the Hungarian intelligentsia in Transcarpathia, the specific features of the Soviet scientific system, as well as the new opportunities for international cooperation that emerged in the wake of the political transformations of the late twentieth century.

His fundamental research in the fields of physical chemistry and colloid chemistry not only brought significant theoretical advances but also yielded lasting results in a range of practical applications. Both his Candidate and Doctor of Sciences dissertations introduced new methodological approaches to the study of colloidal systems, contributing to a more precise understanding of the stability and behaviour of dispersed systems.

From the late 1980s, his international career gained momentum as he became increasingly integrated into the Western scientific community. Through his participation in international conferences, visiting professorships, and joint research projects, he played a key role as a bridge between the scientific worlds of Eastern Europe and the West.

His two decades at the University of Miskolc were particularly significant for both Hungarian colloid chemistry education and the organization of scientific life, as he enriched the national academic sphere as a researcher, institute director, and professor.

The final stage of his career was marked by a return to his homeland. At the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education in Berehove, he combined teaching and research with dedicated service to the community.

During this period, Professor Bárány became one of the most influential figures of Hungarian science in Transcarpathia, whose personal example and scholarly work provided an enduring model for younger generations. In sum, the life and work of Sándor Bárány illustrate the harmonious unity of scientific achievement and communal commitment. His contributions not only advanced the international development of colloid chemistry but also created lasting values in education, scientific organization, and the service of the Hungarian community in Transcarpathia.

Keywords: colloid chemistry, physical chemistry, scientific career, international collaboration, chemistry education, research leadership, Central and Eastern Europe.

Коложварі Степан доктор філософії з екологічних наук, доцент кафедри біології та хімії, Закарпатський угорський інтитут імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0002-4527-7762

Гаднадь Іштван доктор філософії з наук про Землю, доцент кафедри біології та хімії, Закарпатський угорський інтитут імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0001-8931-4863

Надь-Коложварі Еніке PhD з педагогічних наук, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інтитут імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0003-1844-8674

Когут Ержебет доктор філософії з біологічних наук, доцент кафедри біології та хімії, Закарпатський угорський інтитут імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0002-7614-1606

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

МІСТ У НАУЦІ ТА ОСВІТІ: ЖИТТЯ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОФЕСОРА ХІМІЇ ШАНДОРА БАРАНЬЯ

Анотація. Кар'єра Шандора Бараня є характерним, водночас визначним прикладом наукового життя Центральної та Східної Європи у XX–XXI століттях. Його життєвий шлях одночасно відображає долю угорської інтелігенції Закарпаття, специфіку радянської наукової системи та нові можливості для міжнародного співробітництва, що виникли після політичних трансформацій кінця XX століття. Фундаментальні дослідження у галузі фізичної та колоїдної хімії принесли не лише значні теоретичні здобутки, а й стали основою для численних практичних застосувань. Кандидатська та докторська дисертації Бараня запропонували нові методологічні підходи до вивчення колоїдних систем, сприяючи більш точному розумінню стабільності та поведінки дисперсних систем. З кінця 1980-х років його міжнародна кар'єра набула динаміки, коли він активно інтегрувався у західну наукову спільноту. Участь у міжнародних конференціях, запрошені професорські посади та спільні наукові проєкти дозволили йому стати важливим мостом між науковими колами Східної Європи та Заходу. Двох десятиліть роботи в Мішкольцькому університеті були визначальними як для освіти в галузі колоїдної хімії в Угорщині, так і для організації наукового життя, адже він значно збагатив національне академічне середовище як дослідник, директор інституту та професор. Останній етап його кар'єри був відзначений поверненням на батьківщину. У Закарпатському угорському інституті імені Ференца Ракоці II в Берегові він поєднував викладання та наукові дослідження з активною громадською діяльністю. У цей період професор Барань став одним із найвпливовіших діячів угорської науки Закарпаття, а його особистий приклад і наукова діяльність стали стійкою моделлю для молодого покоління. Отже, життя та творчість Шандора Бараня демонструють гармонійне поєднання наукових досягнень та суспільної відповідальності. Його внесок сприяв не лише міжнародному розвитку колоїдної хімії, а й створенню тривалих цінностей в освіті, науковій організації та служінні угорській спільноті Закарпаття.

Ключові слова: колоїдна хімія, фізична хімія, наукова кар'єра, міжнародне співробітництво, викладання хімії, керівництво дослідженнями, Центральна та Східна Європа.

Problem statement. Sándor Bárány (27 February 1937, Vari – 30 May 2023, Miskolc) was an internationally recognized researcher in colloid chemistry and a prominent figure in Central and Eastern European scientific life. His work is significant not only in terms of his scientific achievements but also as a

historical reflection of the fate of the Transcarpathian intelligentsia, geopolitical transformations, and scientific mobility. During the post-World War II political realignments, he began his studies and career as a Soviet citizen, yet he consistently preserved his Hungarian cultural and national identity. This identity was not merely a personal attachment; in the years following the political transitions, it became a consciously embraced value and mission that shaped his professional networks as well as his public and educational roles.

Bárány's role as a mediator between the Eastern and Western scientific worlds proved particularly valuable. Throughout his research career, he established close connections with both Soviet and post-Soviet scientific institutions, as well as with Central and Western European academic communities. This dual affiliation and his unique life experiences enabled him to bridge diverse scientific cultures and schools, fostering international dialogue and collaboration. Through his work in scientific organizations, participation in conferences, and university leadership, he opened pathways for generations of scholars to engage in international scientific networks.

These contributions were inseparable from his primary field of expertise: colloid chemistry and the study of dispersed systems, in which he achieved outstanding results and secured a lasting reputation within the scientific community. Through his teaching and mentorship, he ensured that his students and colleagues continued his scientific legacy, so that his impact extends beyond publications and experiments to the careers of the scientists and professionals he inspired.

The life and work of Sándor Bárány demonstrate that scientific achievement and personal integrity can be closely intertwined, and that a researcher can contribute to the rapprochement of nations, regions, and scientific cultures through both professional excellence and principled engagement.

Analysis of recent research and publications.

Sándor Bárány's fundamental research in physical chemistry and colloid chemistry provided not only theoretical advances but also lasting results with practical applications. His candidate and doctoral dissertations developed novel methodological approaches for investigating colloidal systems and contributed to a more precise understanding of the stability and behaviour of dispersed systems [1, 3].

Bárány's international career gained momentum from the late 1980s, when he began actively participating in the Western scientific community. Through conferences, guest professorships, and international research projects, he formed a significant bridge between Eastern European and Western scientific worlds [2, 6]. His two decades at the University of Miskolc were pivotal for Hungarian colloid chemistry education and scientific organization, as he contributed both as

a researcher and institute director, enriching the domestic scientific community [5, 9].

The final phase of his career was marked by a return to his homeland. At the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, he combined teaching and research with community service. During this period, Professor Bárány became one of the most influential figures in Transcarpathian Hungarian science, serving as a model for younger generations [4, 8].

Overall, Sándor Bárány's life exemplifies the harmonious unity of scientific achievement and community commitment. His work contributed not only to the international development of colloid chemistry but also created lasting value in education, scientific organization, and the service of the Transcarpathian Hungarian community [3, 4].

The purpose of the article is to present a comprehensive overview of the life and scientific career of Sándor Bárány, a prominent Central and Eastern European colloid chemist. It highlights his contributions to physical and colloid chemistry, his role in bridging Eastern and Western scientific communities, and his lasting impact on education, scientific organization, and the Transcarpathian Hungarian academic community.

Childhood and Education

Sándor Bárány was born into a family of educators in Vari, Transcarpathia. His early years were shaped by the aftermath of the Second World War and the subsequent political transformations, which had a lasting influence on his life and career. He began his schooling at the elementary school in his native village, and following his family's relocation to Berehove in 1949, he continued his secondary education there. From an early age, he demonstrated a marked aptitude for the sciences, particularly chemistry and mathematics. In recognition of his outstanding academic achievements, he graduated with a gold medal from Berehove Secondary Grammar School in 1954.

In the same year, he was admitted to the Department of Chemistry at Kyiv State University (now Taras Shevchenko National University), where he pursued his studies from 1954 to 1959. These years provided a solid foundation in physical chemistry and colloid chemistry. His diploma thesis was closely related to these fields, and he actively participated in student research projects. The rigorous standards of the Soviet higher education system ensured that he acquired both strong theoretical knowledge and practical skills, which formed the basis of his subsequent career.

Early Scientific Career

After earning his degree, in 1959 Bárány joined the Radiology and Oncology Institute of the Ukrainian Academy of Sciences as a research engineer, where he worked for three years. In 1961, he entered the aspirantura of the

Institute of Physical Chemistry of the Ukrainian Academy of Sciences in Kyiv, one of the leading centres for colloid chemistry in the Soviet Union. During his aspirant years, he focused on the ion adsorption behaviour of lyophobic dispersed systems and the radiometric study of coagulation processes.

In 1965, he defended his Candidate of Sciences dissertation, analysing counterion adsorption and the surface charge behaviour of colloidal particles. His work introduced innovative methodological approaches and contributed to a more precise understanding of the mechanisms of colloid coagulation.

Kyiv Years and Scientific Development

Bárány spent a significant portion of his career in Kyiv. From 1964, he held various positions at the Institute of Colloid and Water Chemistry of the Ukrainian Academy of Sciences, progressing from research associate to senior researcher and laboratory head. In 1982, he earned the Doctor of Sciences (Doktora Nauk) degree with a dissertation on polyelectrolyte-stabilized colloidal systems and the structure of the electrical double layer. His results were internationally innovative and contributed to the development of theoretical models of colloid stability.

By the 1980s, Bárány had become a leading figure in the Soviet colloid chemistry school. He served on the Colloid Chemistry Committee of the Ukrainian Academy of Sciences, participated in editorial boards of several Soviet and international scientific journals, and played an active role in the scientific community. During this period, he was regularly invited to international conferences, where his presentations contributed to the global integration of Eastern European colloid chemistry.

Career in Hungary and International Engagement

Following the political transitions of the early 1990s, Bárány relocated to Hungary in 1992 and continued his career at the University of Miskolc. As a university professor, institute director, and department head, he played a pivotal role in strengthening education in colloid and physical chemistry. This period also marked an expansion of his research to include nanostructured materials, such as the stability of carbon nanotubes, alongside classical colloidal systems.

Additionally, he held visiting professorships and research positions at several foreign universities, including the Georgia Institute of Technology and Utah State University in the United States, and the Technical University of Košice in Slovakia, while maintaining strong connections with Hungarian higher education in Transcarpathia.

Return to Ukraine and Transcarpathia

Following the conclusion of his international scientific career, Sándor Bárány returned to his native region, Transcarpathia, Ukraine. For nearly a decade, he taught chemistry courses and conducted research at the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education in Berehove. His role

there encompassed high-level chemical education, active participation in research, and support for the development of Hungarian-language higher education in the region.

Fig. 1. Sándor Bárány opens the 5th International Conference on Carpathian Euroregion Ecology 2014 (Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehove, Ukraine)

His work during this period was characterized by engagement with the scientific community and dedication to mentoring young researchers. Bárány's academic and organizational contributions helped establish the institution as a prominent scientific centre in the region. He found in Berehove an intellectual and communal environment closely aligned with his own values and cultural identity. In his own words, he had "returned home," as the shared mindset, values, and perspective of the local Hungarian community provided both professional and personal fulfilment.

During his years in Berehove, Bárány combined active research and publication with conference organization and mentoring of local talents. This period represents both the concluding and most fulfilling phase of his career, uniting decades of international experience with service to his native community.

Scientific Achievements and Publications

His scientific legacy encompasses more than 300 publications, many appearing in leading international journals. He contributed to the authorship and editorial work of several monographs and specialized texts. His research ranged from radiometric studies of lyophobic sol coagulation to modelling of

polyelectrolyte-stabilized systems and the colloidal behaviour of nanostructured materials. He also advanced the theoretical understanding of "peripheral adsorption."

Scientific Organization and Public Engagement

Bárány was an active member of numerous national and international scientific societies, including the Hungarian Chemical Society, the Physical and Colloid Chemistry Committee of the Hungarian Academy of Sciences, and the International Association of Colloid and Interface Scientists (IACIS). His organizational work significantly strengthened the domestic and international standing of colloid chemistry.

Awards and Honours

His achievements were recognized with multiple awards and honours. He received the István Széchenyi Scholarship (2000–2004) and was awarded an honorary doctorate by the University of Miskolc in 2015. Additionally, he received numerous national and international distinctions acknowledging his scientific contributions and lifelong achievements.

Career and Legacy

Even after retirement, Sándor Bárány remained deeply engaged with both science and education. He actively participated in higher education, particularly at the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education in Berehove, where he considered the development of Hungarian-language science education one of his primary missions. In the final decades of his life, he also authored a memoir, which serves as a valuable historical document illustrating the everyday life of the scientific community in Eastern Europe, the challenges of minority existence, and the historical development of colloid chemistry.

Bárány's life stands as an exemplary model both scientifically and personally. His career portrays a researcher who transcended political and scientific boundaries to foster unity within the scientific community—guided by steadfast values, profound humanism, and relentless diligence. His name remains justly recognized in the history of Hungarian and international chemistry.

A significant portion of his scientific career was defined by active participation in the international scientific community. He presented at over a hundred conferences worldwide, participated as a visiting professor or researcher, and engaged in collaborative projects and fellowships across multiple continents. During the Soviet era, until Gorbachev's perestroika, his travel to Western countries was restricted due to a lack of "experience with Western trips." His first such opportunity arose in 1987, following lengthy negotiations, when he attended an international conference in the Netherlands. Soon thereafter, he received additional invitations to Italy, England, and France. In 1990, he represented the

United Nations' water quality protection program in Beijing, China, marking another milestone in his career.

Following the political transition, in 1992 he was invited to the University of Miskolc, Hungary, where he served as scientific advisor, department head, and director of the Institute of Chemistry, later being named Professor Emeritus in 2007. During this period, he co-led numerous international projects and travelled extensively across Europe, the Americas, Asia, Israel, and Australia, delivering lectures, conducting research, and building professional networks. He held visiting researcher positions for several months in the former GDR, the Netherlands, and England, and spent one and a half years as a visiting professor at the Georgia Institute of Technology in the United States, where he also addressed environmental policy issues.

Bárány applied his international experience not only in research and teaching but also as a scientific organizer. He played a key role—as initiator, chair, or co-chair—in organizing fourteen international conferences. Toward the end of his career, he returned to his native region. At the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education in Berehove, he taught and conducted research for nearly a decade, emphasizing the reinforcement of Hungarian-language science education. Through his work, he simultaneously served the broader scientific community and contributed to the intellectual development of the Hungarian community in Transcarpathia.

Conclusions. Sándor Bárány's career represents a distinctive and exemplary trajectory within the scientific life of Central and Eastern Europe during the 20th and 21st centuries. His life and work reflect simultaneously the experiences of the Hungarian intelligentsia in Transcarpathia, the specific characteristics of the Soviet scientific system, and the new opportunities for international collaboration that emerged following the political transitions of the late 20th century. His fundamental research in physical chemistry and colloid chemistry contributed not only to theoretical advances but also yielded enduring practical applications. His candidate and doctoral dissertations introduced novel methodological approaches to the study of colloidal systems and significantly advanced the understanding of the stability and behaviour of dispersed systems.

Bárány's international career gained momentum in the late 1980s, when he began to actively engage with the Western scientific community. Through his participation in conferences, visiting professorships, and international research projects, he served as an important bridge between Eastern European and Western scientific spheres. His two decades at the University of Miskolc were pivotal both for the development of colloid chemistry education in Hungary and for science administration, as he contributed to the enrichment of the national professional community in his roles as researcher, institute director, and professor.

The final phase of his career was characterized by a return to his native region. At the Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education in Berehove, his teaching and research combined the transmission of scientific expertise with service to the community. During this period, Professor Bárány became one of the most influential figures in Transcarpathian Hungarian scientific life, providing a model of professional and personal dedication for younger generations. Overall, Sándor Bárány's life exemplifies the harmonious integration of scientific achievement and community engagement. His work contributed not only to the international development of colloid chemistry but also left enduring legacies in education, science administration, and the service of the Transcarpathian Hungarian community.

References:

1. Bárány, S. (2024). A Transcarpathian destiny in the midst of dislocation (Egy kárpátaljai sors a sorstalanságban). Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education – RIK-U Ltd., Berehove–Uzhhorod.

2. DBpedia. (n.d.). Bárány Sándor. Retrieved from https://hu.dbpedia.org/page/B%C3%A1r%C3%A1ny_S%C3%A1ndor

3. ECHEM 2007. (n.d.). Person: Bárány Sándor. Retrieved from http://ecochem2007.mrda.md/?m1=person.inc&m2=22&m3=A&m4=65

4. Hungarian Academy of Sciences. (n.d.). Members – Bárány Sándor. Retrieved from https://mta.hu/koztestuleti_tagok?PersonId=12005

5. KMF. (n.d.). Prof. Dr. Bárány Sándor, our college instructor, has passed away. Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. Retrieved from https://kmf.uz.ua/hu/hirek/elhunyt-prof-dr-barany-sandor-foiskolank-oktatoja/

6. KMF. (n.d.). Publication list – Department of Biology and Chemistry. Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. Retrieved from https://kmf.uz.ua/hu/a-foiskola-egysegei/tanszekek/biologia-es-kemia-tanszek/publikacios-jegyzek/

7. MKL. (2019). The life and Transcarpathian fate of Sándor Bárány. Hungarian Journal of Chemistry, 6, 24–30. Retrieved from https://www.mkl.mke.org.hu/images/Dokumentumtar/2019/2019_06.pdf

8. MTMT. (n.d.). Publication list of Bárány Sándor. Retrieved from https://m2.mtmt.hu/api/author/10003255

9. ResearchGate. (n.d.). Sandor Barany. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Sandor-Barany

Література:

1. Bárány, S. (2024). A Transcarpathian destiny in the midst of dislocation (Egy kárpátaljai sors a sorstalanságban). Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education – RIK-U Ltd., Berehove–Uzhhorod.

2. DBpedia. (n.d.). Bárány Sándor. Retrieved from https://hu.dbpedia.org/page/B%C3%A1r%C3%A1ny_S%C3%A1ndor

3. ECHEM 2007. (n.d.). Person: Bárány Sándor. Retrieved from http://ecochem2007.mrda.md/?m1=person.inc&m2=22&m3=A&m4=65

4. Hungarian Academy of Sciences. (n.d.). Members – Bárány Sándor. Retrieved from https://mta.hu/koztestuleti_tagok?PersonId=12005

5. KMF. (n.d.). Prof. Dr. Bárány Sándor, our college instructor, has passed away. Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. Retrieved from https://kmf.uz.ua/hu/hirek/elhunyt-prof-dr-barany-sandor-foiskolank-oktatoja/

6. KMF. (n.d.). Publication list – Department of Biology and Chemistry. Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education. Retrieved from https://kmf.uz.ua/hu/a-foiskola-egysegei/tanszekek/biologia-es-kemia-tanszek/publikacios-jegyzek/

7. MKL. (2019). The life and Transcarpathian fate of Sándor Bárány. Hungarian Journal of Chemistry, 6, 24–30. Retrieved from https://www.mkl.mke.org.hu/images/Dokumentumtar/2019/2019_06.pdf

8. MTMT. (n.d.). Publication list of Bárány Sándor. Retrieved from https://m2.mtmt.hu/api/author/10003255

9. ResearchGate. (n.d.). Sandor Barany. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Sandor-Barany

UDC 378.147:796:005.336.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-839-852

Krychkivska Oksana Vasylivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educology and Pedagogy, West Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-3007-0248

Tsaryk Olha Mykhailivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the International Center for Culture and Development, Professor of the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies, West Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-0169-7009

Pysarchuk Oksana Tarasivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educology and Pedagogy, West Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-0110-9174

CONTEMPORARY APPROACHES TO THE FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE IN FUTURE PHYSICAL EDUCATION SPESIALISTS

Abstract. This article substantiates the relevance of contemporary approaches to formulating managerial competence in future specialists in physical education. The text emphasizes that conventional training methods, which primarily focus on acquiring professional knowledge and skills, are inadequate for developing systemic managerial abilities, strategic thinking, and adaptability to dynamic professional environments. According to the findings of the present study, which are supported by an analysis of relevant scientific literature and pedagogical practices, the term "managerial competence" is defined as an integral personal quality that ensures the ability to organize, plan, and effectively implement managerial activities in the field of physical education and sports. The study underscores the significance of a competence-based approach that integrates theoretical knowledge, practical skills, and value orientations, thereby fostering professional autonomy and responsibility. Empirical evidence has demonstrated that the efficacy of managerial training is augmented when a multifaceted approach is employed, integrating competence-based, personality-oriented, integrative, interdisciplinary, situational, project-based, problem-oriented,

reflective, practice-oriented, and digital methodologies. The role of innovative educational technologies, including digital platforms, online simulations, VR/AR tools, and team strategies, is of particular interest. These technologies have been shown to promote the development of critical thinking, leadership skills, and readiness for professional self-improvement. The findings of the research indicate that the implementation of contemporary approaches in a comprehensive and systematic manner is instrumental in fostering the development of managerial competence in future physical education specialists. The integration of contemporary pedagogical strategies into professional training has been demonstrated to enhance the competitiveness of graduates in the labour market and their effectiveness in practical activities. Prospects for further research include the development and experimental testing of methodological models and educational programs that combine traditional and contemporary approaches to managerial training.

Keywords: approach, managerial competence, future teachers, physical education, higher education institution

Кричківська Оксана Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та педагогіки, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-3007-0248

Царик Ольга Михайлівна доктор педагогічних наук, професор, директор Міжнародного центру культури та розвитку, професор кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-0169-7009

Писарчук Оксана Тарасівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та педагогіки, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-0110-9174

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. У статті розглядаються сучасні підходи до формування управлінської компетентності майбутніх фахівців фізичної культури. Встановлено, що традиційні методи підготовки, спрямовані переважно на оволодіння професійними знаннями та навичками, недостатні для розвитку

системних управлінських умінь, стратегічного мислення та адаптивності до динаміки професійної діяльності. Проаналізовано наукові джерела та педагогічні практики, що дозволило визначити сутність управлінської компетентності як інтегральної якості фахівця, здатного ефективно організовувати, планувати та здійснювати управлінську діяльність у сфері фізичної культури і спорту.

Показано значення компетентнісного підходу, який інтегрує теоретичні знання, практичні навички й ціннісні орієнтації, формуючи професійну автономність та відповідальність.

Доведено, що результативність управлінської підготовки зростає за умови поєднання компетентнісного, особистісно орієнтованого, інтегративного, міждисциплінарного, ситуаційного, проєктного, проблемно-орієнтованого, рефлексивного, практично-компетентнісного та цифрового підходів. Особлива увага приділяється інноваційним освітнім технологіям, зокрема цифровим платформам, онлайн-симуляціям, VR/AR-засобам та командним стратегіям, що сприяють розвитку критичного мислення, лідерських якостей і готовності до професійного самовдосконалення. Дослідження підтверджує, що лише комплексне й системне застосування сучасних підходів створює умови для якісного формування управлінської компетентності майбутніх фахівців фізичної культури. Інтеграція новітніх педагогічних стратегій у професійну підготовку забезпечує конкурентоспроможність випускників на ринку праці та їхню ефективність у практичній діяльності. Перспективи подальших досліджень пов’язані з розробкою й експериментальною перевіркою методичних моделей та навчальних програм, які поєднують традиційні та сучасні підходи до управлінської підготовки.

Ключові слова: підхід, управлінська компетентність, майбутні вчителі, фізична культура, заклад вищої освіти.

Problem Statement. In the current conditions of the development of the education system and professional training, special attention is paid to the formation of managerial competence (MC) of future specialists in physical education (PE), as it determines the ability to effectively organize, plan, and implement managerial functions in various social and professional contexts. It is imperative to acknowledge that conventional training methodologies for specialists in this domain predominantly emphasize the cultivation of distinct knowledge and practical competencies. However, these methodologies often neglect to adequately address the necessity for cultivating systemic managerial aptitudes, the capacity for strategic decision-making, and adaptability to the evolving dynamics of the professional milieu.

Concurrent with contemporary educational trends, including innovative pedagogical technologies, the digitalization of learning, and the implementation of integrated educational programs, are the prerequisites for the development of comprehensive MC. From this perspective, the pressing issue is the identification of effective contemporary approaches that ensure the formation of key MCs in future specialists in PE, particularly leadership qualities, the ability to engage in team interaction, and the capacity to manage professional processes.

Moreover, it is imperative to acknowledge that the development of MC necessitates not only the integration of theoretical knowledge and practical skills but also the cultivation of metacognitive abilities, critical thinking, and self-regulation. The aforementioned factors necessitate the implementation of systematic research endeavors focused on contemporary pedagogical models and teaching methodologies. Consequently, the scientific problem resides in the quest for optimal contemporary strategies that facilitate the holistic and systematic development of MC in future specialists in PE, ensuring their professional competitiveness and effectiveness in subsequent practical activities.

The Article Aims at the analysis of contemporary approaches to the process of forming MC in future specialists in PE.

The Theoretical Basis of this Study. Research on the influence of contemporary technologies in PE and adaptive PE has been conducted by Yu. Vykhliayev [1], Yu. Luts [2, P. 63–66], V. Kravchuk [3, P. 7–10]; the formation of MC of future specialists in PE and pedagogical aspects have been studied by S. Gaponenko [4], Yu. Dubrevskyi [4, P. 79–87], A. Konokh, N. Makovetska, O. Konokh [5, P. 25–31], S. Krishtanovych [6, P.120–122], H. Gryban [7, P.105–110]; management and organization in PE and sports have been addressed by O. Zhdanova, L. Chekhovska [9], O. Svertnev [10, P.19–22], A. Tsipoviaz, V. Bondarenko [11], and others.

A comprehensive review of the extant literature reveals that the development of MC in future specialists in physical culture and sports is a multifaceted issue that necessitates the integration of theoretical knowledge, practical skills, and contemporary technologies. Yagupov and Shostak propose a pedagogical model that includes goal-methodological, content, subject, methodological, and diagnostic-resultative components, which allows for the systematic development of MC in future specialists. This approach underscores the significance of structured and comprehensive training that integrates learning, practice, and performance evaluation [12].

The study by Jastrow, Greve, Thumel, Diekhoff, and Süßenbach demonstrates that the integration of digital technologies within physical education settings has been shown to significantly enhance learning effectiveness, promote student motivation, and facilitate the development of motor skills. Concurrently,

the authors acknowledge the existence of implementation barriers, including limited resources, inadequate teacher training, and constrained access to equipment. These findings indicate that contemporary educational technologies play a significant role in the development of competencies. However, the efficacy of these technologies is contingent upon a systematic approach and the allocation of sufficient resources [13].

In their scoping review, scientists Killian, Marttinen, Howley, Sargent, and Jones emphasize that digital technologies in physical education teacher training contribute to the development of pedagogical competence and the effective use of innovative teaching tools. Additionally, they identify lacunae in extant research regarding the actual impact of digital technologies on the formation of managerial skills, underscoring the necessity for further investigation [14].

Systematic reviews conducted by Zhong and Wang demonstrate that the implementation of digital-intelligent technologies and blended learning significantly improves the quality of training for future specialists. Digital platforms, online simulations, and VR/AR tools have been shown to facilitate the development of critical thinking, leadership skills, and self-regulation, which are critical components of MC [15].

Scientist Tkachov's research is centered on the pedagogical aspects of cultivating professional competence among students in physical culture and sports. He underscores the significance of integrating theoretical knowledge and practical skills to foster systemic thinking, independence, and responsibility.

The competence-based approach has been the subject of study by Konokh et al. [5, P.25-31], who emphasize the importance of developing key professional skills and abilities. The personality-oriented approach was explored by Hryban and Pylypchuk [8], highlighting the consideration of students' individual needs and characteristics.

A thorough review of the extant scientific literature suggests that the development of MC in future PE specialists (PES) is regarded as a multifaceted educational endeavour aimed at cultivating leadership, organizational, and communication skills. Conventional educational programs, which prioritize the acquisition of specialized knowledge and practical skills, frequently fail to adequately cultivate systemic MCs [5, P. 25–31]. In this context, the competency-based approach assumes particular significance, as it integrates knowledge, skills, and value orientations, thereby forming the ability for independent and effective professional activity [8].

The competency-based approach is implemented through student-centered learning, which takes into account the individual needs of the student, their motivational characteristics, and level of preparation, thereby stimulating the development of self-awareness and responsibility for the results of their activities

[1]. The integrative approach ensures the combination of theoretical knowledge with practical skills and MCs, promoting the development of systemic thinking and the ability to make complex managerial decisions [3, P. 7–10]. The interdisciplinary nature of this field entails the integration of knowledge from related disciplines such as psychology, pedagogy, management, and physical education (PE). This integration fosters more flexible and adaptable professional competencies [2, P. 63–66].

Furthermore, contemporary studies underscore a range of supplementary methodologies that augment the efficacy of establishing MC. The situational approach involves the modeling of real managerial situations to develop practical decision-making skills [5, P. 25–31]. The project-based approach, also known as Project-Based Learning, is a pedagogical strategy that fosters competence development through the execution of complex interdisciplinary projects [8, P. 105–110]. The problem-based approach, also known as Problem-Based Learning (PBL), has been shown to promote critical thinking and the ability to solve specific professional problems [1]. The reflective approach has been demonstrated to contribute to the development of self-reflection and professional self-awareness through the analysis of personal experience and decisions made [3, P.7–10].

The competency-practical approach is also relevant in this context, as it combines theory and practice through internships and simulation training. The contemporary-digital approach involves the use of digital platforms, online simulations, and VR/AR technologies to develop managerial skills. Finally, the networked and collaborative approach forms competencies through teamwork and experience exchange [2, P. 63–66].

The implementation of a competency-based approach, which incorporates student-centered, integrative, interdisciplinary, situational, project-based, problem-based, reflective, practical-competency, and digital aspects, fosters the systematic development of MC in future PES. This is a pivotal prerequisite for their professional success and competitiveness in the labor market [5; 8].

In our research, MC is understood as an integrated personal and professional quality that enables future specialists in physical education and sports to effectively organize, plan, and manage activities within educational, sports, and organizational contexts. It represents a combination of knowledge, skills, and personal attributes that allow individuals to make informed decisions, lead teams, and adapt to complex and dynamic professional environments. MC encompasses several key components. The cognitive component includes theoretical knowledge of management principles, organizational processes, strategic planning, and decision-making, which enables specialists to analyze complex situations, anticipate challenges, and apply evidence-based solutions. The

practical component involves the ability to implement management strategies in real-world settings, such as sports organizations, fitness programs, and educational institutions, including planning, coordinating, supervising, and evaluating professional activities. The behavioral and personal component reflects leadership skills, responsibility, adaptability, ethical behavior, and emotional intelligence, promoting effective communication, conflict resolution, and team collaboration.

The metacognitive component covers self-reflection, self-regulation, and continuous professional development, enabling specialists to assess their actions, learn from experience, and improve managerial practices over time.

MC is central to the professional readiness of future specialists in physical education and sports, as it ensures that graduates can apply theoretical knowledge in practical contexts, lead teams and manage organizational processes effectively, adapt to rapidly changing conditions in the field of physical culture and sports, and demonstrate independence, responsibility, and professional accountability. In the context of our study, the formation of managerial competence is closely linked to competence-based, integrative, interdisciplinary, digital, and practice-oriented pedagogical approaches, which provide students with structured opportunities to acquire and apply management knowledge, engage in experiential learning, and develop leadership and decision-making skills in realistic scenarios.

In the context of our study, a pedagogical approach is understood as a systematized model for organizing the educational process, which determines the principles, methods, and tools for developing MC in future specialists in PE. An approach encompasses a set of strategies, methods, and technologies that ensure the purposeful integration of theoretical knowledge, practical skills, and value orientations during professional training.

In other words, in our research, an approach is the foundation of learning organization, defining how students acquire competence, what resources and methods are employed, and how key managerial skills—such as planning, organization, decision-making, and self-regulation are developed.

The Main Outline of the Research. The contemporary evolution of the domain of PE and sports underscores the necessity for a novel generation of specialists who can seamlessly integrate professional expertise with a profound understanding of MC. As researchers have observed, the development of MC is a multifaceted process that encompasses the acquisition of theoretical management principles as well as the cultivation of the capacity to make informed decisions and assume responsibility for their implementation in various professional contexts.

In the scientific literature, the concept of "competence" is interpreted in a variety of ways. Some theorists define it as an existential human trait resulting

from life-creating activity initiated by the educational process, manifested in the ability for self-development and self-realization. Conversely, alternative conceptualizations of pedagogical competence emphasize a combination of professional and personal qualities that facilitate the implementation of competencies in practical activity. These alternative conceptualizations underscore the significance of cognitive, psychological, communicative, and professional-technological components. We concur with these approaches, as they underscore the systemic and multidimensional nature of competence development. Concurrently, certain researchers have drawn attention to the fragmented nature of the preparation of future specialists. Specifically, these scholars have noted that students often acquire managerial knowledge within separate academic disciplines without integrating this knowledge into a coherent system. We offer a qualified dissenting opinion on this assertion. Contemporary educational programs are increasingly adopting an interdisciplinary approach, integrating pedagogy, psychology, sociology, and management into a unified educational space.

In the context of our study, the competency-based approach is of particular importance, as it allows for the integration of students' knowledge, skills, and value orientations in the process of professional training.

The learner-centered approach is conducive to the consideration of the individual characteristics and motivation of future specialists. Integrative and interdisciplinary approaches have been shown to facilitate the development of a systemic understanding of managerial activities and their practical application. Furthermore, contemporary methods, such as project-based learning, the modeling of managerial scenarios, the integration of digital technologies, the utilization of virtual reality and augmented reality simulators, and online simulations, have been shown to enhance the efficacy of developing managerial skills and facilitate the preparation of competitive specialists [6, P. 120–122].

Consequently, the MC of future PES emerges as an integral personal quality, formed at the intersection of pedagogical, psychological, and managerial training. Its development is a necessary condition for the successful performance of professional functions in the field of PE and sports. To this end, contemporary approaches must be used to ensure the adaptability and effectiveness of future specialists.

In the course of the study, a systematization of contemporary approaches that most significantly influence the formation of MC in future PES was carried out. It is imperative to acknowledge that the application under scrutiny fosters the comprehensive development of professional competencies, integrating both practical and theoretical components of training. Furthermore, it ensures the cultivation of the capacity to adeptly organize and manage professional

endeavors. The ensuing discussion will present a synopsis of the findings derived from the aforementioned analysis, as delineated in the accompanying tabular presentation.

In the context of our research, particular attention is given to the systematization of modern approaches to the process of forming MC in future PES. The efficacy of training is contingent upon the integration of a competency-based approach with other contemporary educational methodologies, including learner-centered, integrative, interdisciplinary, situational, project-based, problem-based, reflective, practice-oriented, and digital approaches. The implementation of these methodologies not only elevates the caliber of professional education but also fosters students' capacity to competently arrange, strategize, and supervise undertakings within the ambit of contemporary challenges.

The analysis demonstrates that the competency-based approach plays a leading role in the formation of MC, as it ensures the systematic and holistic preparation of future specialists. Concurrently, its efficacy is considerably augmented when integrated with learner-centered and practice-oriented methodologies, which cultivate the development of students' individual potential and the acquisition of authentic managerial experience. Integrative and interdisciplinary approaches are instrumental in fostering a comprehensive understanding of management processes within the domain of PE. Conversely, situational and problem-based approaches cultivate the capacity to adapt and make effective decisions in unpredictable conditions. The reflective approach is conducive to the cultivation of self-monitoring and corrective skills in managerial actions, while the digital approach facilitates the integration of contemporary information technologies into educational and professional processes. Consequently, the comprehensive integration of these methodologies constitutes the foundational framework for cultivating a proficient level of MC in future PES.

In the context of our study, particular attention is given to the systematization of contemporary approaches to the process of forming MC in future specialists in PE.

The efficacy of training is contingent upon the integration of a competence-based approach with contemporary educational methodologies, encompassing personality-oriented, integrative, interdisciplinary, situational, project-based, problem-oriented, reflective, practice-competence-oriented, and digital approaches. The implementation of these methodologies not only enhances the quality of professional education but also cultivates students' capacity to competently organize, plan, and manage activities in the face of contemporary challenges. The ensuing discussion will present a synopsis of the findings derived from the aforementioned analysis, as delineated in the accompanying tabular presentation.

Table 1

The Influence of Contemporary Pedagogical Approaches on the Formation of MC in Future PE Specialists

Approach	Characteristics	Influence on the Formation of MC
Competence-based	Focus on the development of a system of knowledge, skills, and abilities required for professional activity	Ensures the integration of managerial knowledge and practice, fostering the development of key professional competencies
Personality-oriented	Consideration of students' individual needs, interests, and abilities	Promotes the development of leadership, self-organization, and the ability for self-management
Integrative	Integration of various academic disciplines and types of activities	Develops a systemic understanding of management processes and the ability for comprehensive analysis
Interdisciplinary	Application of knowledge from multiple scientific fields	Develops flexible thinking and the ability to make managerial decisions in complex conditions
Situational	Modeling professional and real-life situations	Develops skills in adaptation and decision-making in unpredictable conditions
Project-based	Engaging students in the development and implementation of educational and practical projects	Develops skills in planning, organizing group activities, and taking responsibility
Problem-oriented	Structuring learning based on solving professionally significant problems	Develops critical thinking and the ability to analyse and seek contemporary managerial solutions
Reflexive	Focus on self-analysis and evaluation of one's own achievements and mistakes	Develops the ability for self-monitoring and correction of managerial decisions and actions
Practial-competence	Focus on the direct application of knowledge in professional activity	Deepens the connection between theory and practice, developing the ability to organize work effectively
Digital	Use of information and communication technologies, online platforms, and simulators	Develops digital literacy and the ability to manage information flows and digital processes in the professional sphere

The analysis of the data presented in the table indicates that the competence-based approach is the leading method in the formation of MC, as it ensures the systematic and holistic preparation of future specialists. Concurrently, its efficacy is considerably augmented when integrated with personality-oriented and practice-competence-oriented methodologies, which facilitate the cultivation

of students' individual potential and the attainment of experiential managerial knowledge. Integrative and interdisciplinary approaches are conducive to developing a comprehensive understanding of management processes in the field of PE. Conversely, situational and problem-oriented approaches cultivate the capacity to adapt and make effective decisions in unpredictable circumstances. The reflective approach is designed to cultivate self-control skills and rectify managerial actions, while the digital approach facilitates the integration of contemporary information technologies into educational and professional processes. Consequently, the comprehensive integration of these approaches constitutes the foundation for attaining a high level of managerial competence in future specialists in PE.

Conclusions and Prospects for Further Developments. A review of the scientific literature and contemporary educational practices indicates that the formation of MC in future PES requires an integrated approach that combines competency-based, learner-centered, integrative, and interdisciplinary aspects. Research has demonstrated that the implementation of contemporary pedagogical strategies, including situational, project-based, problem-based, and reflective approaches, fosters the development of students' critical thinking, autonomy in managerial decision-making, and organizational and communication skills, thereby aligning with current professional requirements. The extant research findings suggest that the successful development of MC is possible only through the systematic implementation of contemporary approaches in the educational process, active use of digital and simulation technologies, and integration of interdisciplinary knowledge. This ensures the flexibility, adaptability, and professional competitiveness of future PES. Prospects for further research include the development and testing of specific methodological models and educational programs that combine traditional and contemporary approaches to forming MC, as well as the study of the effectiveness of integrating digital technologies, virtual simulations, and interdisciplinary projects into students' professional training. A significant direction for future studies is to assess the impact of various pedagogical strategies on the development of personal and professional qualities that shape MC. Additionally, these approaches should be adapted to the conditions of higher education institutions with different profiles and levels of resource provision.

References:

1. Vykhliayev, Yu. M. (Ed.). (2018). *Innovatsiini tekhnolohii fizychnoho vykhovannia studentiv* [Innovative technologies of students' physical education]. Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho.

2. Luts, Yu. (2018). *Innovatsiini tekhnolohii v adaptivnomu fizychnomu vykhovanni ta sporti* [Innovative technologies in adaptive physical education and sport]. In *Innovatsiini ta informatsiini tekhnolohii u fizychnii kulturi, sporti, fizychnii terapii ta ergoterapii* (pp. 63–66). Kyiv: NUFVSU.

3. Kravchuk, V. (2018). *Aktualnist vykorystannia innovatsiinykh informatsiinykh tekhnolohii u pidhotovtsi sportsmeniv u vazhkii atletytsi* [Relevance of using innovative IT in athletes' training in weightlifting]. In *Innovatsiini ta informatsiini tekhnolohii u fizychnii kulturi, sporti, fizychnii terapii ta ergoterapii* (pp. 7–10). Kyiv: NUFVSU.

4. Haponenko, S. (2021). *Formuvannia upravlinskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury* [Formation of managerial competence of future physical education teachers]. *Viiskova osvita*, 1(43), 79–87.

5. Konokh, A. P., Makovetska, N. V., & Konokh, O. Ye. (2021). *Formuvannia upravlinskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sfery fizychnoi kultury i sportu* [Formation of managerial competence of future specialists in physical culture and sport]. *Fizychne vykhovannia ta sport*, 4, 25–31.

6. Kryshtanovych, S. V. (2018). *Formuvannia upravlinskoi kompetentnosti fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu* [Formation of managerial competence of physical education specialists]. *Nauk. chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Ser. 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 64, 120–122.

7. Hryban, H. P. (2022). *Formuvannia spetsialnykh profesiinykh kompetentnostei u zdobuvachiv zakladiv vyshchoi osvity pid chas vyvchennia dystsypliny "Upravlinnia u sferi fizychnoi kultury i sportu"* [Formation of special professional competences in HE students during studying "Management in physical culture and sport"]. *Nauk. chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Ser. 15. Naukovopedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*, 3K(147), 105–110.

8. Hryban, H. P., & Pylypchuk, P. V. (2024). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do profesiinoi diialnosti* [Training future PE teachers for professional activity]. *Visnyk NU "Chernihivskyi kolehium" im. T. H. Shevchenka*, 25(181).

9. Zhdanova, O., & Chekhovska, L. (2017). *Osnovy upravlinnia sferoi fizychnoi kultury i sportu: navch. posib.* [Basics of management in physical culture and sport: manual]. Lviv.

10. Svertnev, O. A. (2017). *Kharakterystyka osnovnykh kompetentnostei menedzhera fizychnoi kultury i sportu v suchasnykh umovakh reformuvannia vyshchoi osvity* [Characteristics of main competencies of PE manager in current higher education reforms]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 7(176), 19–22.

11. Tsipoviaz, A. T., & Bondarenko, V. V. (2019). *Orhanizatsiia i upravlinnia fizychnouu kulturoiu i sportom* [Organization and management of physical culture and sport]. Kremenchuk.

12. Ягупов, В., & Шостак, Р. (2022). Pedagogical modeling of the formation of management competence of future specialists in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine. *Adaptive Management: Theory and Practice. Серія педагогіка, 14*(27). https://doi.org/10.33296/2707-0255-14(27)-15

13. Jastrow, F., Greve, S., Thumel, M., Diekhoff, H., & Süßenbach, J. (2022). Digital technology in physical education: A systematic review of research from 2009 to 2020. *German Journal of Exercise and Sport Research, 52*(4), 504–528. https://doi.org/10.1007/s12662-022-00848-5

14. Killian, C. M., Marttinen, R., Howley, D., Sargent, J., & Jones, E. (2025). Digital technology use in physical education teacher education: A scoping review. *Sport, Education and Society*. https://doi.org/10.1080/13573322.2025.2474631

15. Zhong, Q. (2025). Application of digital-intelligent technologies in physical education. *Frontiers in Public Health*. https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1626603

16. Wang, C., Dev, R. D., Soh, K. G., Mohd Nasirudddin, N. J., Yuan, Y., & Ji, X. (2023). Blended learning in physical education: A systematic review. *Frontiers in Public Health*. https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1073423

17. Tkachov, S. (2021). Pedagogical aspects of the formation of professional competence among students of physical culture and sports. *Redalyc*. https://www.redalyc.org/journal/5702/570272348126/570272348126.pdf

Література:

1. Вихляєв Ю. М. (ред.). Інноваційні технології фізичного виховання студентів. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018.

2. Луць Ю. Інноваційні технології в адаптивному фізичному вихованні та спорті. У: Інноваційні та інформаційні технології у фізичній культурі, спорті, фізичній терапії та ерготерапії, с. 63–66. Київ : НУФВСУ, 2018.

3. Кравчук В. Актуальність використання інноваційних інформаційних технологій у підготовці спортсменів у важкій атлетиці. У: Інноваційні та інформаційні технології у фізичній культурі, спорті, фізичній терапії та ерготерапії, с. 7–10. Київ: НУФВСУ, 2018.

4. Гапоненко С. Формування управлінської компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Військова освіта, 2021, № 1 (43), с. 79–87.

5. Конох А. П., Маковецька Н. В., Конох О. Є. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту. Фізичне виховання та спорт, 2021, № 4, с. 25–31.

6. Криштанович С. В. Формування управлінської компетентності фахівців фізичної культури і спорту. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2018, Вип. 64, с. 120–122.

7. Грибан Г. П. Формування спеціальних професійних компетентностей у здобувачів закладів вищої освіти під час вивчення дисципліни «Управління у сфері фізичної культури і спорту». Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт), 2022, 3К(147), с. 105–110.

8. Грибан Г. П., Пилипчук П. В. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до проф.діяльності.ВісникНУ«Чернігівський колегіум»ім.Т.Г.Шевченка,2024,№25(181).

9. Жданова О., Чеховська Л. Основи управління сферою фізичної культури і спорту : навч. посіб. Львів, 2017.

10. Свєртнєв О. А. Характеристика основних компетентностей менеджера фізичної культури і спорту в сучасних умовах реформування вищої освіти. Імідж сучасного педагога, 2017, № 7 (176), с. 19–22.

11. Ціпов'яз А. Т., Бондаренко В. В. Організація і управління фізичною культурою і спортом. Кременчук, 2019.

12. Ягупов В., Шостак Р. Pedagogical modeling of the formation of management competence of future specialists in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine / Adaptive Management: Theory and Practice. Серія педагогіка. – 2022. – № 14(27). – DOI: 10.33296/2707-0255-14(27)-15

13. Jastrow F., Greve S., Thumel M., Diekhoff H., Süßenbach J. Digital technology in physical education: A systematic review of research from 2009 to 2020 / German Journal of Exercise and Sport Research. – 2022. – Vol. 52, Issue 4. – P. 504–528. – DOI: 10.1007/s12662-022-00848-5

14. Killian C. M., Marttinen R., Howley D., Sargent J., Jones E. Digital technology use in physical education teacher education: A scoping review / Sport, Education and Society. – 2025. – DOI: 10.1080/13573322.2025.2474631

15. Application of Digital-Intelligent Technologies in Physical Education / Frontiers in Public Health. – 2025. – DOI: 10.3389/fpubh.2025.1626603

16. Blended learning in physical education: A systematic review / Frontiers in Public Health. – 2023. – DOI: 10.3389/fpubh.2023.1073423

17. Tkachov S. Pedagogical aspects of the formation of professional competence among students of physical culture and sports / Redalyc. – 2021. – URL: https://www.redalyc.org/journal/5702/570272348126/570272348126.pdf

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

UDK 377

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-853-864

Skochylias Andrii Bohdanovych PhD student of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0009-0006-6531-6059

THE MODEL OF DEVELOPING PEDAGOGICAL MASTERY OF TEACHERS OF LEGAL DISCIPLINES AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. This study presents a comprehensive structural model for the development of pedagogical mastery among novice educators of legal disciplines in higher education institutions.

The model comprises four interrelated blocks: goal-oriented, theoretical-methodological, content-organizational, and diagnostic-resultative. The goal-oriented block is grounded in the Professional Standard "Higher Education Institution Lecturer" and reflects both external and internal factors influencing pedagogical growth, including societal demands, departmental culture, and personal motivation. It emphasizes the importance of individualized development trajectories and the educator's integration into the legal and academic environment.

The theoretical-methodological block integrates key approaches, competence-based, activity-based, professionally oriented, systemic, axiological, and acmeological, alongside general didactic and specific pedagogical principles. These principles ensure a structured, value-driven, and innovative approach to professional development, fostering self-reflection, adaptability, and ethical integrity.

The content-organizational block outlines the substantive directions of pedagogical development: legal (subject-specific), psychological-pedagogical, methodological, and personal-professional. It identifies core components (axiological, gnoseological, praxeological, reflexive), forms of development (e.g., internships, webinars, guest lectures, advisory practice), and stages (diagnostic-targeting, design, procedural, evaluative-reflective). Special emphasis is placed on pedagogical conditions such as motivation, legal advisory experience, and continuous education. The diagnostic-resultative block defines evaluation criteria (value-motivational, content-informational, operational-behavioral, personal-reflexive), levels of mastery (reproductive, productive, creative), and the outcome, a positive dynamic in pedagogical growth.

The model holistically captures the complexity, progression, and multidimensionality of pedagogical mastery, offering a theoretically grounded and practically applicable framework for enhancing the professional competence of legal educators in higher education.

Keywords: modelling, pedagogical mastery, teachers of legal disciplines, higher education institution, goal-oriented block, theoretical-methodological block, content-organizational block, diagnostic-resultative block.

Скочиляс Андрій Богданович аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, https://orcid.org/0009-0006-6531-6059

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У дослідженні представлено комплексну структурну модель розвитку педагогічної майстерності молодих викладачів правових дисциплін у закладах вищої освіти. Модель охоплює чотири взаємопов'язані блоки: цільовий, теоретико-методологічний, змістово-організаційний та діагностично-результативний. Цільовий блок базується на Професійному стандарті «Викладач закладу вищої освіти» та відображає зовнішні й внутрішні чинники, що впливають на педагогічний розвиток, зокрема суспільні запити, культуру кафедри та особисту мотивацію викладача. Особлива увага приділяється індивідуальним траєкторіям професійного розвитку та інтеграції викладача у правове й академічне середовище. Теоретико-методологічний блок інтегрує ключові підходи: компетентнісний, діяльнісний, професійно-орієнтований, системний, аксіологічний та акмеологічний, а також загальнодидактичні й специфічні педагогічні принципи. Зазначені принципи забезпечують структурований, ціннісно орієнтований та інноваційний підхід до професійного розвитку, сприяючи саморефлексії, адаптивності та академічній доброчесності. Змістово-організаційний блок окреслює основні напрями розвитку педагогічної майстерності: правничий (за предметом викладання), психолого-педагогічний, методичний та особистісно-професійний. Він включає основні компоненти (аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний, рефлексивний), форми розвитку (стажування, вебінари, гостьові лекції, консультативна діяльність тощо) та етапи (діагностично-цільовий, проєктувальний, процесуальний, оцінювально-рефлексивний). Особливу роль відіграють педагогічні умови, такі як мотивація, досвід правового

консультування та неперервна освіта. Діагностично-результативний блок визначає критерії оцінювання (ціннісно-мотиваційний, змістово-інформаційний, операційно-поведінковий, особистісно-рефлексивний), рівні сформованості педагогічної майстерності (репродуктивний, продуктивний, творчий) та результат – позитивну динаміку професійного зростання. Запропонована модель комплексно відображає складність, поступовість і багатовимірність розвитку педагогічної майстерності, пропонуючи теоретично обґрунтовану та практично застосовну основу для підвищення професійної компетентності викладачів правових дисциплін у закладах вищої освіти.

Ключові слова: моделювання, педагогічна майстерність, викладачі правових дисциплін, заклад вищої освіти, цільовий блок, теоретико-методологічний блок, змістово-організаційний блок, діагностично-результативний блок.

Problem statement. The development of a model enables not only the dynamic exploration of the process by which young educators of legal disciplines cultivate pedagogical mastery within institutions of higher education, but also facilitates the representation of the core components of this process and the logical interrelations among them. This is grounded in the premise that modeling constitutes one of the scientific methods for understanding pedagogical processes through schematic reproduction of their elements, interconnections, and characteristics.

In pedagogical research, modeling serves as a universal method for comprehending and representing the integrity of the process under investigation, with the primary objective being the construction of a model of the research object itself.

In the course of our study, we took into account that a model of the development of pedagogical mastery among novice legal educators in higher education institutions must: holistically and comprehensively reflect the process under investigation; capture dynamic transformations resulting from its implementation (including structural blocks that determine the logical sequence of the researcher's actions, stages, tools, pedagogical conditions that ensure the process's effectiveness, and outcomes); reveal the specific features of the process's implementation (such as the approaches and principles that define its theoretical and methodological foundations, as well as its content, components, and evaluation criteria).

It is important to emphasize that one of the key requirements for model development is its correspondence to the reality it seeks to represent, its adequacy and authenticity, as well as its capacity to reflect the essential properties of the

processes and objects it portrays. The model serves to systematize knowledge and conceptualizations of the research object, presenting it as a coherent system of interrelated structural components in unity.

Analysis of recent research and publications. It is important to note that the scholarly literature presents a variety of approaches to the sequence of modeling pedagogical processes (Androshchuk, Androshchuk, & Hryhoruk, 2024; Andriievskyi, 2015; Osadchyi, 2013; Podberezskyi, 2003; Radkevych, 2020; Stepanchenko, 2016; Surmin, 2006; Shovkun, 2008, among others). A synthesis of these sources allows for the identification of the most commonly recognized stages within this algorithm: defining the purpose of the modeling process; identifying the object and determining the subject of modeling; clarifying the normative-legal framework and social requirements that must be considered in the functioning of the modeled object; developing a conceptual framework with justification of the key characteristics of the modeled object and representation of the interrelations among them; constructing the model with consideration of relevant properties and requirements; conducting expert evaluation of the developed model; revising and refining the model of the research objec.

The purpose of the article is to present the model of developing pedagogical mastery of teachers of legal disciplines at a higher education institution and substantiate its components.

Presentation of the main material. The process of developing a model for the development of pedagogical mastery among novice educators of legal disciplines in institutions of higher education was grounded in the following principles. The key stages of model construction included: defining the purpose of the model; substantiating the requirements, methodological approaches, and principles underpinning the development of pedagogical expertise among legal educators; identifying the structural components of the model; establishing the interrelations among these components and representing them graphically; determining the substantive and organizational-methodological provisions necessary for effective implementation; executing the process of pedagogical development as depicted in the model; and introducing revisions and refinements as needed.

In scholarly literature, a model is defined as “an imagined or material system that reproduces, imitates, or reflects the structure and composition of the object under investigation and is used to acquire new knowledge about that object” (Shovkun, 2008, p. 98). A model is inherently prognostic in nature, as it integrates the informational representation of the process under study at its current stage with a theoretically grounded projection of its future development.

Within the context of our research, the model is conceptualized as a schematic representation of the structural components, namely, the goal-oriented,

theoretical-methodological, content-organizational, and diagnostic-resultative elements, of the system for developing pedagogical mastery among young legal educators in higher education. It also illustrates the interconnections among these components, which collectively ensure the achievement of the intended outcomes.

The structural model comprises four key blocks: the goal-oriented, theoretical-methodological, content-organizational, and diagnostic-resultative components. The goal-oriented block of the model for developing pedagogical mastery among novice educators of legal disciplines in institutions of higher education is grounded in the professional requirements for legal educators. It incorporates the Professional Standard "Higher Education Institution Lecturer," approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1466 dated October 16, 2024, and reflects the overarching aim, namely, the enhancement of pedagogical mastery among legal educators within higher education institutions (Ministry of Education and Science of Ukraine, 2024).

It is important to note that the Professional Standard "Higher Education Institution Lecturer" explicitly stipulates that the improvement or maintenance of professional qualifications, essential for the development of pedagogical mastery, requires ongoing professional development. This includes the advancement of competencies defined both by the professional standard and by the individual professional development plan of the educator.

The implementation of the goal-oriented block must take into account both external and internal factors. External factors include: contemporary advancements in science, education, and law, which shape the strategic orientation of the educator's professional activities and specify the content-related requirements of their role; the pedagogical mastery of faculty members within the department, as the primary academic collective in which the legal educator operates, and the level of its development, which significantly influences each member of the teaching staff; the system of continuous education functioning within the higher education institution, particularly its focus on fostering pedagogical mastery among academic and teaching personnel. The internal factors within the goal-oriented block of the model for developing pedagogical mastery among educators of legal disciplines in higher education institutions include: personally significant norms and values that shape the educator's attitude not only toward professional activity but also toward self-development and self-improvement; the needs and motives underlying pedagogical activity, which influence both the effectiveness of pedagogical mastery development and the broader process of personal growth; the level of professional-pedagogical competence, which determines the initial stage of pedagogical mastery; and the educator's personal experience in professional practice within higher education, along with the acquired system of pedagogical beliefs and actions.

The theoretical-methodological block of the model encompasses a range of methodological approaches, including: the competence-based, activity-based, professionally oriented, systemic, axiological, and acmeological approaches. It also incorporates both general didactic principles, such as scientific validity, systematicity and consistency, the integration of theory and practice, and visual clarity, and specific principles, including goal orientation, continuity, innovation, reflexivity, and professional focus. The competence-based approach directs the process of developing pedagogical mastery among novice educators of legal disciplines in higher education institutions toward the enhancement of competencies outlined in the Professional Standard "Higher Education Institution Lecturer." The implemen-tation of this approach reflects both the theoretical and practical capacity of legal educators to effectively carry out pedagogical activities, as well as the development of their internal and external techniques for delivering and explaining educational content. This approach ensures responsiveness to societal and labor market demands regarding higher education lecturers in general, and legal educators in particular, by emphasizing not only the possession of a knowledge base but also the ability and readiness to apply that knowledge in the educational process to solve specific tasks. As a result, it enhances their competitiveness, supports professional adaptation, and contributes to the overall effectiveness of their professional practice. The activity-based approach facilitates the self-realization of young legal educators within their professional roles, encouraging active engagement in various forms of self-improvement and personal development aimed at advancing pedagogical mastery. This approach presupposes the educator's proactive involvement in self-directed learning and participation in diverse activities and initiatives, recognizing the educator as an active participant in the educational process. Accordingly, the outcome of pedagogical mastery development is not limited to the enhancement of individual components, but also encompasses the educator's ability to implement the educational process holistically, applying acquired experience and competencies in professional practice.

The professionally oriented approach in the development of pedagogical mastery among novice legal educators ensures alignment with the substantive focus of the subject matter taught in higher education. It promotes the refinement and deepening of knowledge through practical engagement. It is important to note that the legal field possesses specific characteristics governed by normative documents, which are essential in the teaching of legal disciplines and in the interpretation of various legal scenarios. In this context, legal educators must cultivate competencies not only in pedagogical delivery but also in the subject matter itself. Emphasis should be placed on the unity between legal norms and the educator's personal convictions and value orientations regarding legal issues.

The systemic approach enables the characterization of pedagogical mastery development among young legal educators in higher education as a holistic and sequential process. It allows for the identification of structural components and the interrelations among them, and supports the conceptualization of pedagogical mastery as a system of interconnected elements. The significance of applying a systemic approach in research lies in the presence of a comprehensive framework of self-improvement measures that facilitate the development of pedagogical mastery among novice legal educators.

The axiological approach is grounded in the integration of universal human values and moral-ethical norms into the development of pedagogical mastery. Within this context, it is essential that novice educators of legal disciplines recognize that the highest value in both the educational process and society at large is the human being. Accordingly, the axiological approach ensures a humanistic orientation of the educational process, affirming moral-ethical standards and spiritual values in the educator's professional activity.

Thus, the professional practice of a higher education lecturer must be directed, on one hand, toward the development of each student as a holistic individual, respecting their opinions, beliefs, and convictions, and, on the other hand, toward the educator's own self-actualization and professional self-improvement, grounded in academic integrity and value-based orientations.

The acmeological approach guides the development of pedagogical mastery among young legal educators in higher education institutions toward continuous self-improvement, personal growth, and the realization of creative potential within both formal and informal educational settings. This approach supports the ontological development of the educator throughout various stages of professional formation, emphasizing a sustained orientation toward self-development, self-realization, and the integration of professional growth through the mobilization of personal resources and potential. It reflects the educator's level of professionalism and pedagogical mastery.

A critical aspect of implementing the acmeological approach lies in the educator's intrinsic need for professional advancement and their aspiration to reach the highest levels of pedagogical excellence, taking into account individual characteristics and capacities.

An equally significant role in the development of pedagogical mastery among novice educators of legal disciplines in higher education institutions is played by general and specific pedagogical principles. The implementation of general didactic principles, scientific validity, systematicity and consistency, integration of theory and practice, and visual clarity, enables consideration of the regularities and specific features of self-improvement and self-education processes.

Each principle is briefly characterized below:

• Scientific Validity: This principle asserts that the development of pedagogical mastery must be grounded in contemporary achievements in science, law, and education. It involves uncovering causal relationships not only in the interpretation of legal norms and consequences of human actions but also in the professional activities of educators.

• Systematicity and Consistency: This principle ensures that pedagogical mastery develops in a phased and logically interconnected manner across all structural components. It implies continuity in the process, with clearly defined measures, forms of self-development, and timelines for implementation.

• Integration of Theory and Practice: This principle directs the development of pedagogical mastery toward the refinement of knowledge, skills, and abilities essential for successful professional practice.

• Visual Clarity: This principle strengthens the retention of knowledge and skills by enabling educators to validate the correctness of their actions through real-life scenarios in legal or educational contexts.

Given the specific nature of the professional activities of young legal educators in higher education, the following specific principles were identified: goal orientation, continuity, innovation, reflexivity, and professional focus. Each is briefly described in the context of this study:

• Goal Orientation: This principle ensures a deliberate progression toward the clearly defined objective of developing pedagogical mastery. It allows for rational allocation of resources at each stage of implementation. Its realization involves purposeful actions aimed at enhancing professional qualities, skills, and competencies. Development occurs systematically rather than randomly and depends on the realism and clarity of the goal, as well as the educator's ability to remain focused, thereby avoiding unnecessary expenditure of time and resources.

• Continuity: This principle characterizes the gradual and ongoing nature of pedagogical mastery development. It affirms that mastery is a multifaceted process not confined by age or time. Its implementation is interrelated with other principles and involves continuous professional development, self-education, mentorship, experience exchange, and the integration of innovative approaches and technologies. It also requires flexibility, adaptability, and self-reflection on pedagogical outcomes.

• Innovation: This principle emphasizes openness to dynamic changes in both education and law, the adoption of new approaches and scientific innovations, and the refinement of teaching methodologies. It fosters critical thinking, the evaluation of best practices, and the creation of an innovative educational environment. It supports not only professional competence but also pedagogical mastery and the conduct of pedagogical research. Innovation is

considered a foundational principle, contributing to improved educational quality and the formation of a creative and competent educator.

- Reflexivity: This principle enables young legal educators to analyze the outcomes of their professional activities, assess their level of pedagogical mastery, and enhance their personal and professional attributes. It involves self-analysis of actions, decisions, emotions, and results, critical evaluation, identification of growth areas, and determination of directions for improvement and self-development.
- Professional Focus: This principle ensures the targeted development of skills, abilities, and competencies that contribute to the success and effectiveness of professional activity. Its implementation is aligned with the specific demands of legal education and teaching in higher education, maintaining a strong connection to practice and supporting personal-professional growth. The content-organizational block encompasses the key directions for developing pedagogical mastery, namely, legal (subject-specific), psychological-pedagogical, methodological, and personal-professional; the core components of pedagogical mastery (axiological, gnoseological, praxeological, and reflexive); the forms through which pedagogical mastery is cultivated (internships, professional development programs, training sessions, webinars, academic and methodological conferences, open classes, guest lectures, advisory activities within the framework of the Free Legal Aid Center, and self-development); and the stages of pedagogical mastery development (diagnostic-targeting, design, procedural, and evaluative-reflective).

Each of the identified developmental directions: legal, psychological-pedagogical, methodological, and personal-professional, which contribute to the professional growth of young legal educators in higher education institutions, especially when considered in their interrelated unity.

A brief characterization of each direction is provided below:

- Legal (Subject-Specific) Direction: This reflects the educator's ability to plan and conduct legal research, remain informed about updates and changes in the legal field relevant to their subject area, and demonstrate deep mastery of the educational content, theories, concepts, and principles they teach. It also involves understanding the logical structure and interconnections within the curriculum, as well as the significance and place of legal knowledge within the broader system of sciences.
- Psychological-Pedagogical Direction: This supports the enhancement of knowledge related to the psychological and pedagogical organization of the educational process in higher education. It includes familiarity with contemporary teaching and learning methods, forms, and technologies, the ability to implement them effectively, and strategies for preventing emotional burnout and managing personal resources efficiently.

- Methodological Direction: This promotes the development of competencies necessary for teaching and advisory activities, assessing student learning outcomes, and designing instructional and methodological materials for legal education components.
- Personal-Professional Direction: This fosters the ability to identify priorities for professional growth, mobilize personal resources for development, engage in self-management of professional advancement, and reflect critically on the outcomes of one's professional trajectory.

It is worth noting that scientific research focused on the professional mastery of novice educators in legal disciplines emphasizes the importance of developing a training model that ensures the fulfillment of key objectives: the advancement and refinement of the theoretical component of legal competence, and the enhancement of its applied, practice-oriented dimension, which enables effective realization of the goals of legal education within higher education institutions.

In this context, when identifying effective forms for developing pedagogical mastery among young legal educators, particular attention was paid to the significance of legal awareness, legal education, and the socialization of the educator within the legal environment of the institution. The selected forms of pedagogical development may be implemented within one or several developmental directions simultaneously.

For instance, the following courses were recommended to young legal educators to support their pedagogical growth:

On the PROMETHEUS platform: Academic Integrity for Educators, Scientific Communication in the Digital Era, Expert in Educational Program Accreditation: Online Training, Critical Thinking for Educators – a free course designed to help educators master strategies and procedures of critical thinking, fostering personal effectiveness and informed decision-making.

On the Edera platform: ChatGPT for Educators: How to Turn AI into an Effective Assistant – a practical course that introduces educators to AI tools for lesson planning, personalized feedback, and academic integrity management, Brave to Teach, Human Rights in the Educational Space, The Individual and the State: Rules of the Game.

These offerings reflect a multidimensional approach to professional development, integrating legal expertise, pedagogical innovation, and ethical standards within the educational process.

For the successful implementation of the content-organizational block, several pedagogical conditions play a crucial role in fostering the development of pedagogical mastery among novice educators of legal disciplines in higher education institutions. These include: motivating legal educators to pursue

pedagogical growth; designing individualized trajectories for the development of pedagogical mastery; and enabling educators to gain experience in advisory activities through participation in the Free Legal Aid Center operating within the institution.

The diagnostic-resultative block reflects the methods used to assess the level of pedagogical mastery development. It includes evaluation criteria—value-motivational, content-informational, operational-behavioral, and personal-reflexive—as well as developmental levels: reproductive, productive, and creative.

The ultimate outcome is a positive dynamic in the level of pedagogical mastery among young legal educators within the higher education context.

Conclusions. Thus, the developed model for the advancement of pedagogical mastery among novice educators of legal disciplines in higher education institutions comprises four integral blocks: goal-oriented, theoretical-methodological, content-organizational, and diagnostic-resultative. It provides a holistic and comprehensive representation of the process under investigation, capturing its dynamic transformations and outcomes throughout implementation.

References:

1. Andriievskyi B. M. Strukturno-funktsionalna model rozvytku profesiinoi maisternosti vykladacha [Structural and functional model of development of professional skills of a teacher]. Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences. 2015. №67. S. 222-228. [in Ukrainian].

2. Androshchuk I. V., Androshchuk I. P., Hryhoruk P. M. Metodychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv u konteksti suchasnykh vymoh [Methodical training of future teachers in the context of modern requirements]. Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna») – Prospects and innovations of science (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine"). 2024. №4(38). S. 56-67. [in Ukrainian].

3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Nakaz MON Ukrainy № 1466 vid 16 zhovtnia 2024 roku «Pro zatverdzhennia Profesiinoho standartu «Vykladach zakladu vyshchoi osvity» [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1466 of October 16, 2024 "On Approval of the Professional Standard "Teacher of a Higher Education Institution"]. Retrieved from: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466 [in Ukrainian].

4. Osadchyi I. H. Spriamovanyi rozvytok osvitnikh system: teoriia, tekhnolohiia, praktyka: monohrafiia [Directed development of educational systems: theory, technology, practice: monograph]. Kyiv: Informavtodor, 2013. 436 s. [in Ukrainian].

5. Podberezskyi M. K. Problema formuvannia natsionalnoi pravovoi kultury: monohrafiia [The problem of forming a national legal culture: monograph]. Kharkiv: «EDENA», 2003. 168 s. [in Ukrainian].

6. Radkevych O. P. Teoriia i praktyka rozvytku pravovoi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity: monohrafiia [Theory and practice of developing the legal culture of pedagogical workers of vocational education institutions: monograph]. Kyiv: Maister Knyh, 2020. 400 s. [in Ukrainian].

7. Stepanchenko N. I. Systema profesiinoi pidhotovky uchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh: monohrafiia [System of professional training of physical education teachers in higher educational institutions: monograph]. Lviv: Piramida, 2016. 652 s. [in Ukrainian].

8. Surmin Yu. P. Maisternia vchenoho: pidruchnyk dlia naukovtsiv [Workshop of a Scientist: A Textbook for Scientists]. Kyiv: Navchalno-metodychnyi tsentr «Konsortsium z udoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini», 2006. 302 s. [in Ukrainian].

9. Shovkun, L. M. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy rozvytku profesiinoi kompetentnosti vykladachiv vyshchykh ahrarnykh navchalnykh zakladiv [Organizational and pedagogical conditions for the development of professional competence of teachers of higher agricultural educational institutions] (Dysertatsiia kand. ped. nauk: spetsialnist 13.00.04 teoriia i metodyka profesiinoi osvity). Kyiv: NUBiP Ukrainy, 2008. 197 s. [in Ukrainian].

Література:

1. Андрієвський Б. М. Структурно-функціональна модель розвитку професійної майстерності викладача. Педагогічні науки. 2015. №67. С. 222-228.

2. Андрощук І. В., Андрощук І. П., Григорук П. М. Методична підготовка майбутніх учителів у контексті сучасних вимог. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2024. №4(38). С. 56-67.

3. Міністерство освіти і науки України. Наказ МОН України № 1466 від 16 жовтня 2024 року «Про затвердження Професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти»». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466

4. Осадчий І. Г. Спрямований розвиток освітніх систем : теорія, технологія, практика: монографія. Київ: Інформавтодор, 2013. 436 с.

5. Подберезський М. К. Проблема формування національної правової культури: монографія. Харків: «ЕДЕНА», 2003. 168 с.

6. Радкевич О. П. Теорія і практика розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти: монографія. Київ: Майстер Книг, 2020. 400 с.

7. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах: монографія. Львів: Піраміда, 2016. 652 с.

8. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковців. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.

9. Шовкун, Л. М. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності викладачів вищих аграрних навчальних закладів (Дисертація канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: НУБіП України, 2008. 197 с.

UDC 378.141:373.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-865-874

Tolochko Svitlana Viktorivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, chief researcher of the department of extracurricular education Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, Kyiv, https//orcid.org/0000-0002-9262-2311

HOSPITALITY ETHICS AS A VALUE GUIDE IN THE FORMATION OF HORECA PROFESSIONAL

Abstract. The article substantiates the importance of hospitality ethics as a value guide in the professional formation of future HoReCa (Hotel, Restaurant, Catering) specialists. In modern conditions of global uncertainty, ecological instability, and increased customer awareness, ethical behavior is becoming an integral part of service quality and a marker of competitiveness in the hospitality industry. The research emphasizes that ethical competence is not an abstract theoretical construct but a practical and applied component of professional identity that influences decision-making, interpersonal communication, and corporate responsibility. Based on the analysis of national and international scientific publications, the study explores how hospitality ethics is interpreted in educational discourse and implemented in vocational training. The authors identify key ethical values, such as dignity, empathy, responsibility, integrity, and justice, which should be systematically incorporated into all stages of hospitality education. The article also outlines pedagogical strategies that foster ethical awareness and behavior in students, including scenario-based learning, case studies, ethical reflection, interdisciplinary integration, and the use of digital simulation tools. It is emphasized that forming an ethical culture in the HoReCa sphere requires not only methodological innovation but also the institutional commitment of educational providers and industry stakeholders. The novelty of the study lies in the proposed model for integrating ethics as a transversal professional competence. The study also emphasizes the role of transversal competencies, particularly ethical reasoning and value orientation, as essential elements in the lifelong education of hospitality professionals. Drawing on recent research in innovative entrepreneurship education, the integration of ethics into HoReCa training is presented as a dynamic process that supports adaptability, critical thinking, and responsible decision-making. This holistic approach prepares future hotel and restaurant professionals to address modern industry challenges and lead sustainable development initiatives in the hospitality sector. The practical significance of the research consists in offering applied recommendations for educators and curriculum developers aiming to modernize hospitality education in line with value-based and sustainable service principles.

Keywords: hospitality ethics, professional training, HoReCa, value orientation, universals of hospitality, professional competence, pedagogical strategy, ethical culture, future hotel and restaurant professionals.

Толочко Світлана Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу позашкільної освіти Інституту проблем виховання, Національна академія педагогічних наук України, м. Київ, https//orcid.org/0000-0002-9262-2311

ЕКОЕТИКА ГОСТИННОСТІ ЯК ЦІННІСНИЙ ОРІЄНТИР У ФОРМУВАННІ ФАХІВЦІВ СФЕРИ HORECA

Анотація. У статті обґрунтовано важливість етики гостинності як ціннісного орієнтира в професійному становленні майбутніх фахівців сфери HoReCa (готель, ресторан, кейтеринг). В умовах сучасної глобальної нестабільності, екологічних викликів і зростання вимог клієнтів етична поведінка стає невід'ємною складовою якості послуг і фактором конкурентоспроможності індустрії гостинності. Дослідження підкреслює, що етична компетентність – це не абстрактна теоретична категорія, а практична складова професійної ідентичності, що впливає на прийняття рішень, міжособистісну комунікацію та корпоративну відповідальність. На основі аналізу національних і міжнародних наукових публікацій розглянуто тлумачення поняття етики гостинності в освітньому дискурсі та її впровадження в професійну підготовку. Визначено ключові цінності: гідність, емпатія, відповідальність, чесність і справедливість, які мають бути системно інтегровані на всіх етапах освітнього процесу. У статті описано педагогічні стратегії, що сприяють формуванню етичної свідомості та поведінки здобувачів освіти, зокрема ситуаційне навчання, кейс-методи, етична рефлексія, міждисциплінарна інтеграція та використання цифрових симуляцій. Наголошується, що становлення етичної культури у сфері HoReCa вимагає методичних інновацій, системної підтримки освітніх установ і партнерів із галузі. Наукова новизна дослідження полягає в запропонованій моделі інтеграції етики як трансверсальної професійної компетентності. У дослідженні підкреслюється роль трансверсальних компетентностей, зокрема етичного мислення й ціннісної орієнтації, як важливих елементів у безперервній освіті фахівців у сфері гостинності. Спираючись на нещодавні дослідження в галузі інноваційної підприємницької освіти, інтеграція етики в навчання HoReCa представлена як динамічний процес, що підтримує адаптивність, критичне мислення й відповідальне прийняття рішень. Такий цілісний підхід готує майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи до вирішення сучасних

галузевих викликів, керівництва ініціативами сталого розвитку в секторі гостинності. Практична значущість роботи полягає в наданні прикладних рекомендацій для викладачів і розробників освітніх програм з метою модернізації підготовки майбутніх фахівців, орієнтованої на цінності та сталий розвиток сфери гостинності.

Ключові слова: етика гостинності, професійна підготовка, HoReCa, ціннісна орієнтація, універсалії гостинності, професійна компетентність, педагогічна стратегія, етична культура, майбутні фахівці готельно-ресторанної справи.

Problem statement. In the dynamic and highly competitive sphere of the hospitality industry, particularly within the HoReCa (Hotel, Restaurant, Catering) sector, the formation of ethically conscious professionals remains a pressing pedagogical and practical challenge. Despite advancements in service technologies and management strategies, the ethical dimension of hospitality-rooted in respect, responsibility, integrity, and intercultural sensitivity-often receives insufficient attention in professional training programs. This gap becomes increasingly critical as hospitality professionals frequently encounter complex moral dilemmas in their interactions with clients, colleagues, and communities. The absence of a clearly articulated ethical framework not only undermines the quality of service but also threatens the social credibility and sustainability of the industry. Therefore, it is essential to reconceptualize hospitality ethics not merely as a set of rules, but as a core value-oriented guide that shapes the professional identity, decision-making capacity, and cultural competence of future HoReCa specialists.

Analysis of the latest research and publications. The question of ethics in hospitality is gaining increasing scholarly attention as researchers highlight the need for sustainable and value-based approaches in the professional formation of HoReCa specialists. From an ecological and strategic standpoint, several scholars have explored how environmental concerns intersect with hospitality practices. For instance, K. Bryl emphasizes eco-oriented tourism as a key strategy for industry development in current socio-economic conditions (K. Bryl [1]), while L. Tytomyr, O. Korotych, and Yu. Khalilova-Chuvaieva investigate hotel environmentalization as a vector for HoReCa business growth [2]. In the Ukrainian academic space, ethical norms of business communication have been systematically developed by S. Tolochko and L. Losyna, who present both theoretical and methodological foundations for cultivating ethical competencies among students of all specializations [3; 4]. Their contributions underscore the centrality of respect, responsibility, and communicative culture in the hospitality domain. N. Avsheniuk and H. Tovkanets further broaden this perspective by

integrating 21st-century skills – including ethical reasoning – into the framework of higher education and vocational training [5]. The ethical formation of hospitality personnel is also discussed by V. Yukhymenko and Yu. Sologub, who propose practical directions for enhancing professional ethics in hospitality enterprises [6].

Additionally, recent research by S. Tolochko, N. Bordiug, and I. Knysh [11] highlights the transversal competencies necessary for innovative entrepreneurship, emphasizing ethical reasoning as a core skill developed through lifelong education. Their findings suggest that the integration of ethical values into professional competencies is critical for fostering adaptability and responsible decision-making in dynamic sectors such as hospitality.

Beyond national borders, international scholars focus on the ethical implications of sustainability and green development in hospitality. M. Matviienko examines the economic dimensions of hospitality efficiency within the Ukrainian context, indirectly highlighting the role of ethical governance in performance outcomes [7]. Meanwhile, R. Misso and colleagues address sustainable development practices in digital hospitality environments, positioning them as new ethical standards for excellence [8]. In their study of Portuguese eco-hotel managers, S. Ferreira, O. Pereira, and C. Simoes illustrate how environmental sustainability is perceived and operationalized as a core ethical principle in managerial practice [9]. Finally, H. Hou and H. Wu explore how tourists' perceptions of green hotel architecture influence their behavioral intentions, thereby reinforcing the necessity of aligning service ethics with client expectations [10]. Together, these studies reveal a multidimensional understanding of hospitality ethics as a fusion of ecological awareness, communicative competence, and value-driven professionalism that should be foundational in the formation of future HoReCa specialists.

Purpose of the article. The purpose of this study is to theoretically substantiate and outline the role of hospitality ethics as a value-based framework in the professional formation of HoReCa specialists, emphasizing its impact on personal development, professional behavior, and sustainable service practices.

Research Objectives: to analyze theoretical approaches and recent academic research related to the ethical foundations of hospitality and their integration into the professional training of HoReCa personnel; to determine key ethical principles, competencies, and pedagogical conditions that facilitate the value-oriented development of future professionals in the hospitality industry.

Summary of the main material. In the modern educational and professional landscape of the hospitality sector, particularly in the HoReCa (Hotel, Restaurant, Catering) system, ethical training is increasingly viewed as a cornerstone of sustainable, client-oriented, and socially responsible service.

The contemporary hospitality environment is marked by cultural diversity, ecological challenges, and complex interactions between employees and guests. Within this context, ethics functions not as an abstract ideal but as a practical framework that informs daily professional decisions, shapes organizational culture, and strengthens the integrity of hospitality institutions.

Hospitality ethics can be defined as the integration of moral values, such as respect, honesty, empathy, fairness, responsibility, and cultural sensitivity, into professional behavior and decision-making within hospitality contexts. These values are not innate; rather, they must be consciously formed and cultivated through a structured process of professional education, workplace modeling, and continuous ethical reflection. In HoReCa, this process acquires special urgency, as employees operate in high-pressure, people-centered environments where ethical dilemmas often arise spontaneously.

The educational responsibility for shaping hospitality ethics falls largely on institutions of higher education, which must align their curricula, pedagogical strategies, and value systems with the evolving demands of the industry. As S. Tolochko and L. Losyna argue [3; 4], effective ethical training in service education requires a synthesis of knowledge-based instruction and value-based learning. Their model emphasizes emotional intelligence, interpersonal responsibility, and the development of communicative competence as preconditions for ethical professionalism. This aligns with global trends in hospitality education that advocate for experiential, human-centered, and culturally aware pedagogy.

Furthermore, N. Avsheniuk and H. Tovkanets [5], in their analysis of 21st-century competencies, include ethical reasoning and civic engagement as key educational priorities for professional training. Their work reinforces the notion that ethics is not a supplemental "soft skill" but an integral dimension of workforce readiness in the knowledge economy. In hospitality education, this translates to teaching future professionals how to resolve conflicts ethically, respect cultural differences, engage in responsible marketing, and apply sustainability principles in food services and hotel operations.

The significance of ethics in HoReCa extends beyond individual professionalism to the broader social responsibility of the industry. According to L Tytomyr, O. Korotych [2] the environmental aspect of hospitality ethics, such as energy efficiency, waste reduction, and eco-conscious guest service, should be seen not only as regulatory compliance but also as an expression of the moral duty to preserve the environment. Their findings reveal that eco-certification of hotels and restaurants increasingly correlates with positive brand image and guest loyalty, indicating a direct connection between ethical practice and business performance.

International researchers echo this view. R. Misso et al. [8] and S. Ferreira, O. Pereira, and C. Simoes [9] analyze how ethical considerations underpin innovation and digital excellence in the hospitality industry. Their studies suggest that clients are more likely to engage with businesses that transparently demonstrate ethical practices, such as inclusive employment policies, sustainability initiatives, and clear communication about services and pricing. Ethics, in this sense, becomes a competitive asset and a hallmark of service quality.

Moreover, ethics in hospitality is deeply intertwined with cultural intelligence. HoReCa professionals frequently interact with guests from diverse linguistic, religious, and cultural backgrounds. As such, they must be trained not only in etiquette but also in empathy, tolerance, and the ability to navigate cross-cultural encounters with respect and professionalism. Training future HoReCa professionals to anticipate the ethical implications of their behavior in multicultural environments is essential for minimizing misunderstandings, fostering trust, and promoting global hospitality standards.

The practical side of hospitality ethics education requires active learning strategies that move beyond traditional lectures. Modern pedagogical practices recommend using role-plays, ethical simulations, value clarification techniques, and dilemma-based discussions to foster ethical awareness. For example, students may analyze scenarios involving overbooking, handling guest complaints, discrimination, or inappropriate behavior in the workplace. Through reflection and debate, they learn to apply ethical principles to real-world contexts, thus forming the cognitive and affective foundations of ethical decision-making.

Case-based learning has proven especially effective in this regard. As H. Hou and H. Wu [10] demonstrate, tourists' perception of ethical behavior, such as green building design or fair treatment by staff, significantly influences their choice of accommodations and intention to return. This underscores the practical relevance of ethics education: future professionals must be able to recognize and implement value-driven solutions that impact client satisfaction and retention.

From a national perspective, M. Matviienko [7] connects ethical hospitality practices with economic resilience in Ukraine's service economy. He asserts that trust-based client relationships, transparent business models, and adherence to ethical norms strengthen the long-term viability and competitiveness of HoReCa enterprises. This is particularly crucial in regions experiencing economic or political instability, where ethical professionalism contributes to institutional credibility and guest confidence.

The work of V. Yukhymenko and Yu. Sologub [6] adds a complementary dimension by emphasizing organizational ethics and team dynamics. They argue that internal ethics, such as equitable staff treatment, conflict mediation, and

ethical leadership, are just as important as guest-oriented practices. From this standpoint, hospitality ethics must be fostered at both the individual and collective levels, supported by institutional codes of conduct, internal training, and performance evaluation mechanisms.

Given these insights, the formation of ethical competencies in HoReCa education should be built around several pedagogical pillars:

1. *Curricular integration* – embedding ethical content into professional disciplines such as hotel management, culinary arts, tourism economics, and service communication, not as isolated modules but as an interdisciplinary core.

2. *Value-based pedagogy* – creating emotionally and morally engaging learning environments that encourage reflection, dialogue, and value clarification.

3. *Practice-oriented learning* – utilizing ethical cases, simulations, and field experience to prepare students for authentic moral decision-making in the workplace.

4. *Institutional modeling* – ensuring that the values promoted in the curriculum are mirrored in the behavior of instructors, administration, and peer relationships.

5. *Partnership with industry* – collaborating with ethical employers to align educational goals with real-world expectations and challenges.

In conclusion, ethics is not a theoretical abstraction in hospitality but a vital, operational, and relational dimension of professional practice. Its integration into the training of future HoReCa professionals is essential for developing a service culture grounded in dignity, transparency, and sustainability. Through a holistic and pedagogically sound approach, hospitality education can shape not only competent specialists but also ethical ambassadors of the industry.

To effectively implement hospitality ethics in professional training, instructors must adopt a ***value-based instructional design*** that integrates ethical considerations across all learning modules. For instance, in disciplines such as restaurant service, culinary arts, or hotel operations, educators can embed ethical scenarios into practice-based tasks, asking students to reflect on decisions related to food waste, fair pricing, or guest confidentiality. These scenarios should encourage discussion of consequences and introduce ethical tools such as stakeholder analysis, professional codes, or moral reasoning frameworks. Rather than teaching ethics as an abstract theory, the focus must shift toward contextual application and internalization of values.

Another key recommendation involves *the* ***intentional use of reflective learning techniques***, such as ethical journaling, peer feedback, and instructor-led debriefs after simulations. These methods help students develop meta-cognitive awareness of their own values, assumptions, and ethical blind spots. For example, students can maintain reflection logs during internships in hotels or restaurants,

analyzing situations where ethical tensions arose and how they responded. Educators can assess these reflections not only for insight but also for growth in ethical maturity, which is crucial for developing a strong professional identity.

In addition, ***cross-disciplinary collaboration*** should be encouraged between hospitality training programs and departments of philosophy, psychology, communication, or environmental sciences. Such collaboration broadens students' ethical literacy and allows them to understand ethical hospitality as a phenomenon embedded in broader socio-cultural, economic, and environmental systems. Joint projects or guest lectures can expose students to topics such as consumer rights, inclusive service design, or psychological safety in the workplace, all of which are deeply connected to hospitality ethics.

Finally, ***digital tools and artificial intelligence (AI)*** can be leveraged to simulate ethical decision-making processes and evaluate students' responses in dynamic environments. Interactive platforms can offer branching scenarios where learners choose actions and see real-time consequences based on ethical frameworks. These tools not only enhance engagement but also allow instructors to monitor ethical reasoning patterns and provide personalized feedback. The implementation of such technologies aligns with current trends in digital pedagogy and supports the goal of forming adaptable, ethically resilient HoReCa professionals prepared for the complexity of the service industry

Conclusions. The conducted research confirms that hospitality ethics is a critical, value-based component in the professional formation of future HoReCa specialists. It functions not only as a normative framework for service behavior but also as a strategic resource that enhances the quality, sustainability, and cultural integrity of hospitality services. The ethical dimension of hospitality, grounded in values such as respect, empathy, fairness, and responsibility, shapes the professional identity of service workers, strengthens client trust, and contributes to the overall social credibility of the HoReCa industry.

The analysis of recent national and international publications indicates a growing consensus among scholars and practitioners regarding the necessity of integrating ethics into both the theoretical content and practical design of hospitality education. Ukrainian and foreign studies alike emphasize the importance of ecological responsibility, communicative ethics, and organizational culture as essential pillars of ethical hospitality. Moreover, pedagogical research highlights the effectiveness of interdisciplinary, practice-based, and reflective learning approaches in nurturing ethical sensitivity among students.

Based on this analysis, the study identifies several pedagogical strategies that can support the formation of hospitality ethics in professional training. These include the systematic inclusion of ethical case studies in professional disciplines, the use of role-plays and simulations to model moral dilemmas, the promotion of

reflective practices (e.g., journaling, ethical audits), and the involvement of stakeholders from the hospitality industry in the co-formation of ethical standards. Furthermore, the integration of digital tools, such as AI-driven scenario platforms, offers innovative possibilities for simulating ethical decision-making and assessing students' ethical development.

References:

1. Bryl, K. H. (2015). Ekolohichno oriientovani vydy turyzmu yak stratehichnyi napriam rozvytku haluzi v suchasnykh umovakh [Ecologically oriented types of tourism as a strategic direction of industry development in modern conditions]. *Ekonomika ta derzhava*, 9, 23–27.

2. Titomyr, L.A., Korotych, O.M., & Khalilova-Chuvaieva, Yu.O. (2021). Ekolohizatsiia hoteliv yak napriam rozvytku hotelno-restorannoho biznesu [Hotel ecologization as a direction of hotel and restaurant business development]. *Ekonomika kharchovoi promyslovosti*, 3 (13), 88–93. DOI: 10.15673/fie.v13i3.2136

3. Tolochko, S.V., & Losyna, L.M. (2009). Etyka dilovoho spilkuvannia [Ethics of business communication]: navch. posib. Nizhyn: Milanik.

4. Tolochko, S.V., & Losyna, L.M. (2009). Etyka dilovoho spilkuvannia [Ethics of business communication]: metod. rekom. dlia studentiv usikh spetsialnostei ta form navchannia. Nizhyn: Milanik.

5. Universalni navychky KhKhI stolittia: pedahohichni aktsenty profesiinoi pidhotovky i vyshchoi osvity (2022). [Universal skills of the XXI century: pedagogical emphasis of vocational training and higher education]: monohrafiia / N. M. Avsheniuk, H. V. Tovkanets ta kolektyv avtoriv / Za zah. red. N. M. Avsheniuk, H. V. Tovkanets. Mukachevo: Redaktsiino-vydavnychyi tsentr MDU.

6. Iukhymenko, V. Yu., & Solohub, Yu. I. (2024). Profesiina etyka personalu pidpryiemstva sfery hostynnosti ta shliakhy yii udoskonalennia [Professional ethics of the staff of the hospitality industry and ways to improve it]. Innovatsiini tekhnolohii v hotelno-restorannomu ta turystychnomu biznesi : materialy XIII Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnarodnoiu uchastiu, 21 travnia 2024 r. Kyiv : NUKhT, 255–256.

7. Matviienko, M. (2019). Economy of hospitality: HORECA efficiency in Ukraine. *Розвиток методів управління та господарювання на транспорті,* 2(67), 131–142. DOI: 10.31375/2226-1915-2019-2-131-142

8. Misso, R., Andreopoulou, Z., Cesaretti, G. P., Hanna, S. S., & Tzoulis, I. (2018). Sustainable development and green tourism: New practices for excellence in the digital era. *Journal for International Business and Entrepreneurship Development*, 11 (1), 65–74. doi: 10.1504/ JIBED.2018.090035

9. Ferreira, S., Pereira, O., & Simoes, C. (2021_. Environmental Sustainability in the Hotel Industry: A Perspective from Eco Hotel Managers in Portugal. *International Journal of Marketing Communication and New Media*, 150–170. URL: https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/ FMfcgzGlkPcpjCmTfkLNbMKkfXgPqNnC?projector=1&messagePartId=0.2

10. Hou, H., & Wu, H. (2021). Tourists' perceptions of green building design and their intention of staying in green hotel. *Tourism and Hospitality Research,* 21 (1), 115–128. doi: 10.1177/1467358420963379

11. Tolochko, S. Bordiug, N, & Knysh, I. (2020). Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. Baltic Journal of Economic Studies., 6 (3), 156–165. DOI: https://doi.org/10.30525/2256-0742/2020-6-3-156-165

Література:

1. Бриль К. Г. Екологічно орієнтовані види туризму як стратегічний напрям розвитку галузі в сучасних умовах. Економіка та держава. 2015. № 9. С. 23–27.

2. Тітомир Л.А., Коротич О.М., Халілова-Чуваєва Ю.О. Екологізація готелів як напрям розвитку готельно-ресторанного бізнесу. Економіка харчової промисловості. 2021. Вип. 3. Т. 13. С. 88–93. DOI: 10.15673/fie.v13i3.2136

3. Толочко С.В., Лосина Л.М. Етика ділового спілкування: навч. посіб. Ніжин: Міланік, 2009. 135с.

4. Толочко С.В., Лосина Л.М. Етика ділового спілкування: метод. реком. для студентів усіх спеціальностей та форм навчання. Ніжин: Міланік, 2009. 65с.

5. Універсальні навички XXI століття: педагогічні акценти професійної підготовки і вищої освіти: монографія / Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець та колектив авторів / За заг. ред. Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2022. 221 с.

6. Юхименко В. Ю., Сологуб Ю. І. Професійна етика персоналу підприємства сфери гостинності та шляхи її удосконалення. Інноваційні технології в готельно-ресторанному та туристичному бізнесі : матеріали XIII Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю, 21 травня 2024 р. Київ : НУХТ, 2024. С. 255–256.

7. Matviienko M. Economy of hospitality: HORECA efficiency in Ukraine. Розвиток методів управління та господарювання на транспорті. 2019. № 2(67). С. 131–142. DOI: 10.31375/2226-1915-2019-2-131-142

8. Misso R., Andreopoulou Z., Cesaretti G. P., Hanna S. S., Tzoulis I. Sustainable development and green tourism: New practices for excellence in the digital era. Journal for International Business and Entrepreneurship Development. 2018. Vol. 11, № 1. P. 65-74. doi: 10.1504/JIBED.2018.090035

9. Ferreira S., Pereira O., Simoes C. Environmental Sustainability in the Hotel Industry: A Perspective from Eco Hotel Managers in Portugal. International Journal of Marketing Communication and New Media. 2021. P. 150–170. URL: https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgzGlkPcpjCmTfkLNbMKkfXgPqNnC?projector=1&messagePartId=0.2

10. Hou H., Wu H. Tourists' perceptions of green building design and their intention of staying in green hotel. Tourism and Hospitality Research. 2021. Vol. 21. № 1. P. 115–128. doi: 10.1177/1467358420963379

11. Tolochko S. Bordiug N, Knysh I. Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. Baltic Journal of Economic Studies. 2020. Vol. 6. № 3. P. 156–165. DOI: https://doi.org/10.30525/2256-0742/2020-6-3-156-165

UDC 37.013.3:796.01(075.8)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-875-890

Tsaryk Olga Mykhailivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies, West Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-0169-7009

Krychkivska Oksana Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educational Sciences and Pedagogy, West Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-3007-0248

Pysarchuk Oksana Tarasivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educational Sciences and Pedagogy, West Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-0110-9174

MANAGEMENT ACTIVITIES OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS: COMMUNICATIVE ASPECT

Abstract. The article examines the theoretical principles of the formation of communicative competence of future physical education teachers in the context of their managerial activities. The authors emphasize that the modern conditions of transformation of education and society require future specialists not only professional knowledge, but also a high level of communicative skills that ensure effective interaction with colleagues, students, athletes, administration and parents. An analysis of scientific and pedagogical sources related to the essence, structure and approaches to the formation of communicative competence is carried out.

Foreign models are considered that focus on grammatical, sociolinguistic, discursive and strategic components. At the same time, Ukrainian studies highlight motivational, cognitive, activity and reflexive components of communicative competence, which emphasizes its multidimensional and integrative nature. Special attention is paid to the role of communication in the professional activities of future physical education teachers. It has been established that communicative competence is critically important for the implementation of pedagogical, organizational and managerial functions, in particular for planning and coordinating the educational and training process,

managing teams and collectives, organizing sports and educational projects, motivating and maintaining the psychological climate in the team.

The article also substantiates methodological approaches to the formation of communicative competence: a competency-based approach that ensures the integration of knowledge, skills and value orientations and allows determining the level of competence formation according to specific criteria; an activity-based approach that involves active practical interaction of students through role-playing and business games, trainings, discussions and modeling of professional situations; a personality-oriented approach that takes into account the individual psychological characteristics of students, communication style, motivation and values, promotes the development of empathy, tolerance and self-reflection. It is emphasized that the formation of communicative competence of future physical education teachers requires a comprehensive approach that integrates competency-based, activity-based and personality-oriented teaching methods, as well as taking into account the features of blended and digital learning. The importance of developing leadership qualities and intercultural sensitivity as a component of professional competence is also determined.

The results of the study create a scientifically sound basis for the development of modern pedagogical programs and training strategies aimed at the effective formation of communicative competence in future physical education teachers, which allows ensuring their readiness for productive pedagogical, managerial and social activities in the conditions of a modern educational and socio-cultural environment.

Keywords: management activities, communicative competence, physical education, future physical education teachers, professional training, competency-based approach, activity-based approach, person-oriented approach, intercultural interaction, digital communications.

Царик Ольга Михайлівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-0169-7009

Кричківська Оксана Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-3007-0248

Писарчук Оксана Тарасівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-0110-9174

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ: КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті розглядаються теоретичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в контексті їхньої управлінської діяльності. Автори підкреслюють, що сучасні умови трансформації освіти та суспільства вимагають від майбутніх фахівців не лише професійних знань, а й високого рівня комунікативних умінь, які забезпечують ефективну взаємодію з колегами, студентами, спортсменами, адміністрацією та батьками. Проведено аналіз наукових та педагогічних джерел, що стосуються сутності, структури та підходів до формування комунікативної компетентності. Розглянуто зарубіжні моделі, які акцентують увагу на граматичних, соціолінгвістичних, дискурсивних та стратегічних компонентах. Водночас українські дослідження виділяють мотиваційні, когнітивні, діяльнісні та рефлексивні складові комунікативної компетентності, що підкреслює її багатовимірний та інтегративний характер. Особлива увага приділяється ролі комунікації у професійній діяльності майбутніх вчителів фізичної культури. Встановлено, що комунікативна компетентність є критично важливою для реалізації педагогічних, організаційних та управлінських функцій, зокрема для планування та координації навчально-тренувального процесу, управління командами та колективами, організації спортивних і освітніх проєктів, мотивації та підтримки психологічного клімату у колективі.

У статті також обґрунтовано методологічні підходи до формування комунікативної компетентності: компетентнісний підхід, що забезпечує інтеграцію знань, умінь та ціннісних орієнтацій і дозволяє визначати рівень сформованості компетентності за конкретними критеріями; діяльнісний підхід, який передбачає активну практичну взаємодію студентів через рольові та ділові ігри, тренінги, дискусії та моделювання професійних ситуацій; особистісно орієнтований підхід, що враховує індивідуальні психологічні особливості студентів, стиль спілкування, мотивацію та цінності, сприяє розвитку емпатії, толерантності та саморефлексії. Підкреслюється, що формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури потребує комплексного підходу, що інтегрує компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований методи навчання, а також враховує особливості змішаного та цифрового навчання. Також визначено значення розвитку лідерських якостей та міжкультурної чутливості як складової професійної компетентності.

Результати дослідження створюють науково обґрунтовану основу для розробки сучасних педагогічних програм і навчальних стратегій,

спрямованих на ефективне формування комунікативної компетентності у майбутніх вчителів фізичної культури, що дозволяє забезпечити їх готовність до продуктивної педагогічної, управлінської та соціальної діяльності в умовах сучасного освітнього та соціокультурного середовища.

Ключові слова: управлінська діяльність, комунікативна компетентність, фізична культура, майбутні вчителі фізичної культури, професійна підготовка, компетентнісний підхід, діяльнісний підхід, особистісно орієнтований підхід, міжкультурна взаємодія, цифрові комунікації.

Formulation of the problem. In the current conditions of transformation of education and society, the training of specialists who are able to effectively realize themselves in managerial activities is of particular importance. For future physical education teachers, this task has a double meaning, because their professional activity combines educational, sports and organizational and managerial components. Not only the quality of the educational and training process, but also the effectiveness of team management, team interaction, and building partnership relations with colleagues, administration, athletes and parents depend on their ability to communicate.

The analysis of scientific and pedagogical sources. The first conceptual approaches to communicative competence were proposed by D. Hymes (1972) [8], who introduced the term communicative competence, emphasizing that mastery of grammar does not guarantee effective communication. He emphasized the social rules of language use, which depended on the context, the role of the interlocutor and the purpose of communication. Hymes's model became the foundation for further developments in the field of linguistics and pedagogy.

M. Canale and M. Swain (1980) expanded the concept, identifying four components: grammatical, sociolinguistic, discursive and strategic. Their model is used in language training and pedagogical practice, as it provides clear guidelines for assessing communicative skills. L. Bachman (1990) [10] proposed a more comprehensive approach, dividing competence into organizational (grammar and text organization) and pragmatic (sociolinguistic and illocutionary aspects). This model has become the basis for assessing communicative competence in professional and academic environments, including intercultural interaction and digital communication.

In the Ukrainian scientific tradition, the essence and structure of communicative competence have been studied by a number of scientists.

O. Pometun (2004) [3] emphasizes that communicative competence is a key competence of a modern teacher and is aimed at the integration of knowledge, skills and value orientations. N. Bibik (2007) [2] defines communicative competence as the ability to use language knowledge in practical activities, taking

into account the socio-cultural context. S. Savchenko (2011) [4] distinguishes motivational, cognitive, activity and reflective components in the structure of communicative competence. O. Khutorsky (2010) considers communicative competence as an integrative characteristic of a person, which ensures the success of professional interaction, critical thinking and the ability to self-regulate.

Research by Ukrainian and foreign scholars indicates a unity of approaches in understanding communicative competence as a multidimensional system that combines knowledge, skills, abilities, values, and personal qualities [1]. At the same time, foreign models more often emphasize the sociolinguistic and strategic component, while Ukrainian research pays more attention to motivational and reflective aspects [2; 3; 5[.

In the context of digitalization of education and the spread of blended learning, the need to develop both traditional and digital communication skills is becoming more urgent. Future physical education managers must master modern means of communication, including online platforms, multimedia resources and interactive tools [1; 6]. The socio-cultural aspect of the problem is also important, since the effectiveness of a physical education manager is determined by his ability to intercultural interaction, tolerance and openness to cooperation (European Qualifications Framework, 2018).

Management activities in the field of physical education have a number of specific features. A professional combines pedagogical, organizational, methodological and communicative functions [7; 8; 10]. One of the key features is the specificity of management functions, which include planning, organization, coordination and control [3; 4]. The role of communication in the process of decision-making, organization and coordination of activities is critical. Effective communication ensures team motivation, mutual understanding, rapid response to changes and adequate decision-making [1; 6].

Leadership and communication skills are equally important. Management activities in this area involve working with multi-level groups, which requires the ability to inspire, motivate, and maintain a psychological climate in the team [2; 3; 5].

Identification of previously unresolved aspects of the general problem. Despite the significant amount of research on communicative competence as a key factor of managerial effectiveness, a number of its aspects require additional theoretical understanding in the context of training future physical education teachers. Existing models [7; 8; 10] focus on grammatical, sociolinguistic, discursive and strategic components, but the issues of integrating digital communication skills into professional managerial activities and pedagogical approaches to their formation remain underdeveloped. Ukrainian studies [2; 3; 4] emphasize motivational and reflective components, but their relationship with

modern blended and digital educational environments requires deeper analysis. In addition, the formation of intercultural communication skills that ensure effective interaction in a multicultural and interdisciplinary environment has not yet been sufficiently studied. The identification of these gaps provides grounds for a theoretical justification of the essence, structure and features of the formation of communicative competence of future physical education teachers in the conditions of managerial activity, as well as the definition of pedagogical conditions and approaches that contribute to the effective development of this competence in a higher education institution [11].

Based on the identified unresolved aspects, the purpose of the article is to theoretically substantiate the essence, structure and features of the formation of communicative competence of future physical education teachers in the conditions of managerial activity, as well as to determine pedagogical conditions and approaches that contribute to the effective development of this competence in a higher education institution.

Outline of the main research material with full justification of scientific results obtained. The theoretical foundations of the concept of "communicative competence" include understanding its essence, structure, and significance in the professional training of specialists, as well as studying the main approaches to its formation. First of all, communicative competence is considered as an integral quality of a person, which determines his ability to successfully enter into the process of communication, choose adequate linguistic and non-linguistic means and achieve the set communicative goals. It is not limited to knowledge of the language system, but involves the ability to apply linguistic resources in specific situations, taking into account socio-cultural norms, ethical principles and characteristics of communicative partners. Its essence lies in the combination of knowledge, skills, abilities and personal qualities that ensure the effectiveness of interaction, and the structure reflects the internal organization of this quality. In modern studies, communicative competence is most often presented as a multi-component formation, which includes: a linguistic component (knowledge of grammar, vocabulary, phonetics and stylistics), a discursive component (the ability to build logically and meaningfully coherent statements), a sociolinguistic component (the ability to take into account social roles, etiquette norms and cultural differences), a pragmatic component (adequate selection of means according to the goal and situation), a strategic component (the ability to overcome difficulties in communication using compensatory strategies), as well as a socio-psychological component (development of empathy, tolerance, the ability to listen and interact with partners) [12]. Such a multi-level structure indicates that communicative competence is a dynamic system that combines cognitive, behavioral and emotional elements.

In the context of professional training, communicative competence is a key condition for the success of a specialist in any field of activity. It performs a number of important functions: informational (ensuring accurate transfer and exchange of knowledge), interactive (creating conditions for cooperation and effective interaction in the team), organizational (coordinating the activities of a group or team) and regulatory (resolving conflicts, reaching agreement, making collective decisions). In the modern professional environment, a high level of communicative competence determines readiness for intercultural dialogue, professional mobility, leadership and adaptation to rapidly changing working conditions [13]. This is especially important for teachers, managers, lawyers, doctors and representatives of other professions, where communication is the main tool for achieving results.

The formation of communicative competence is carried out on the basis of several methodological approaches. **The competency-based approach** focuses on the final result of the educational process - the formation of certain competencies in the future specialist, among which the leading place is occupied by communicative. It focuses on the integration of knowledge, practical skills and value orientations, as well as on the use of tasks that are as close as possible to real life and professional situations. **The activity-based approach** emphasizes that competence is formed in the process of active activity; therefore, communicative skills are best developed in situations of live or simulated communication, during role-playing games, trainings, discussions, project work. **The personally oriented approach**, in turn, proceeds from the uniqueness of each individual, takes into account their individual needs, communication styles, motivation and values. It is aimed at developing empathy, creativity, the ability to express themselves and reflect, which ensures not only the formation of communicative skills, but also the personal growth of the future specialist [14; 15].

Thus, communicative competence appears as a multidimensional category that includes a complex of knowledge, abilities, skills and personal traits that ensure the effectiveness of communication. In professional development, it plays a strategic role, as it determines the quality of interaction in the team, the ability to intercultural dialogue and the readiness to perform socially significant functions. The formation of this competence requires a purposeful integration of competence, activity and personality-oriented approaches, which makes it possible to achieve harmonious development of the communicative culture of the individual.

The concept of "communicative competence" occupies an important place in modern pedagogy, linguistics, psychology and sociology, as it reflects the integral ability of a person to enter into productive interaction in various life and

professional situations. The term "communicative competence" was first introduced by the American sociolinguist D. Hymes (1972) [8], who emphasized that knowledge of the grammatical system of a language is not sufficient for effective communication; it is also necessary to know the rules for using language forms in certain social contexts. This idea was later developed in the works of M. Canale and M. Swain (1980) [7], who proposed a model of communicative competence consisting of four components: grammatical, sociolinguistic, discursive and strategic.

In further research, L. Bachman (1990) [10] proposed an expanded model in which communicative competence is viewed as a combination of organizational and pragmatic competences. This approach emphasizes the integrative nature of the concept, which includes not only linguistic knowledge, but also cognitive, social and cultural factors.

In the Ukrainian scientific tradition, communicative competence is defined as a complex personal formation that encompasses knowledge, skills, value orientations and personal qualities necessary for successful communication. In particular, O. Pometun (2004) [3] emphasizes its importance as a basic key competence in the system of general secondary and higher education. N. Bibik (2007) [2] considers it as the ability to apply language knowledge in practical activities, taking into account the socio-cultural context.

Thus, communicative competence in modern science is interpreted multidimensionally: as knowledge of language norms, as the ability to interpersonal interaction, as socio-cultural sensitivity and as strategic flexibility in various communicative conditions.

The analysis of scientific literature shows that the structure of communicative competence is multi-level and multi-component. It is interpreted differently in different studies, but all authors emphasize the integrative nature of this concept.

One of the first researchers to draw attention to the structural nature of communicative competence was D. Hymes (1972) [8]. He defined it as the ability not only to construct grammatically correct utterances, but also to use them appropriately in specific social situations. Thus, the structure incorporated a combination of **linguistic** and **sociocultural** components.

The concept was further developed in the works of M. Canale and M. Swain [7], who identified four basic components: **grammatical** (knowledge of phonetics, vocabulary, grammar, morphology); **sociolinguistic** (the ability to take into account social roles, the status of communication participants, and norms of politeness); **discursive** (the ability to build coherent and logically consistent statements); and **strategic** (the ability to overcome communicative barriers and use compensatory strategies).

Bachman (1990) [10] expanded this model by introducing the concepts of **organizational competence** (grammatical and textual) and **pragmatic competence** (illusory and sociolinguistic). His approach is considered one of the most comprehensive, as it combines cognitive, linguistic and social aspects.

In Ukrainian science, the structure of communicative competence is often defined in a more applied, pedagogical context. Thus, N. Bibik (2007) [2] identifies the following components: **speech** (proficiency in native and foreign languages), **socio-cultural** (knowledge of cultural norms, traditions), **pragmatic** (ability to choose adequate means of communication), **strategic** (ability to respond flexibly in complex communicative situations).

Pedagogical researchers also emphasize psychological and personal components. For example, S. Savchenko (2011) [4] in the structure of communicative competence of future teachers distinguishes **motivational** (value orientations, interest in professional communication), **cognitive** (knowledge of language and communication), **operational-activity** (communication skills and abilities) and **reflective** (ability to self-analysis and self-correction).

Therefore, it can be argued that the structure of communicative competence is multidimensional and encompasses both cognitive and activity, motivational and reflective components. A common feature of different models is the desire to reflect the balance between knowledge and practical skills, between language resources and sociocultural factors, between individual abilities and the requirements of professional activity.

In modern conditions, professional training of specialists requires not only thorough knowledge of specialized disciplines, but also developed communication skills that ensure effective interaction in educational, managerial and social environments. Communicative competence in this context is considered one of the basic professional competencies, without which the successful performance of official and managerial functions is impossible.

For future physical education and sports teachers, this competence is of particular importance, since their professional activity is based on constant interaction with different categories of people: students, pupils, athletes, colleagues, administration, parents and representatives of the public. Performing the roles of organizer, trainer, teacher and manager requires them to be able to convey information clearly and convincingly, motivate for activity, resolve conflicts, and ensure a positive psychological climate in the team. That is why communicative competence in this professional field is not a secondary, but a determining condition for work efficiency.

A feature of the professional training of future physical education teachers is the integration of theoretical knowledge, practical skills and communicative skills. Thus, according to the European Qualifications Framework (European

Qualifications Framework, 2018), communicative competence is classified as a key "soft skills" that should be developed in parallel with professional knowledge. Ukrainian scientists [3; 4; 9] emphasize that future teachers and trainers should master the skills of public speaking, discussion, intercultural communication, persuasive argumentation and constructive resolution of conflict situations.

In addition, professional training in the field of physical education is increasingly carried out in a blended and digital learning environment, which requires students not only traditional communication skills, but also the ability to interact effectively in a virtual environment: during video conferences, in chats, on learning platforms. This expands the concept of communicative competence, including the **digital communicative component** of the ability to use modern technologies to support productive communication.

Thus, communicative competence in the professional training of future physical education teachers is an integrated quality that encompasses the ability for interpersonal, professional and digital interaction. It forms the basis for the development of managerial, pedagogical and organizational skills and determines the readiness of a graduate of a higher education institution to successfully implement professional functions in the modern socio-cultural environment.

The formation of communicative competence in the professional training of future physical education teachers should be based on a system of scientifically sound approaches that ensure the integrity of the educational process, its practical orientation and individualization of learning. The most productive in this context are competency-based, activity-based and personality-oriented approaches that complement and mutually enrich each other.

The competency-based approach is leading in the modern educational paradigm, as it is aimed not only at transferring knowledge, but also at developing in students the ability to effectively apply it in real professional and life situations. Within the framework of this approach, communicative competence is considered as a key learning outcome that integrates knowledge, skills, abilities, value attitudes and personal qualities [2; 3]. For future physical education teachers, the ability to organize interaction with the team, to exercise pedagogical and managerial influence, to establish a constructive dialogue with various social groups is important. In this sense, the competency-based approach allows us to define clear criteria and indicators of the level of development of communicative competence.

The activity approach emphasizes that any competence is formed and developed in the process of active practical activity. As noted by L. Vygotsky (1982), personality development occurs through activity, which is the main means of assimilating social experience. For the preparation of future physical education teachers, this means the need to involve students in various types of

communicative activity: role-playing games, trainings, business games, modeling professional situations, discussions and debates. It is in the activity context that students acquire the skills of argumentation, persuasive speech, negotiation, and conflict resolution, which is an important component of their future managerial and pedagogical activities.

The personally oriented approach is based on the recognition of the uniqueness of each student, his individual experience, communication style and learning. According to K. Rogers [9], effective learning is possible only under conditions when the educational environment promotes self-development, self-realization and the disclosure of the potential of the individual. In the context of the formation of communicative competence, this means taking into account the individual psychological characteristics of students, developing their empathy, tolerance, ability to work in a team, as well as supporting motivation for professional self-improvement. For physical education teachers, the personally oriented approach is especially important, because it is through an individual approach to students, athletes or colleagues that the success of pedagogical and managerial activities is ensured.

Thus, the combination of competency-based, activity-based, and personality-oriented approaches creates a holistic methodological basis for the formation of communicative competence of future physical education teachers. It allows simultaneously ensuring the effectiveness of training, the practical orientation of the educational process, and the individual development of each student.

Management activities in the field of physical culture and sports have a number of specific features that distinguish it from management in other professional fields. A professional specialist in this field combines pedagogical, organizational, methodological and communicative functions, ensuring the effective functioning of sports organizations, educational institutions, sports clubs or training centers.

One of the key features is the specifics of the managerial functions of a physical education specialist. These include planning and organizing the educational and training process, coordinating the work of teams and collectives, managing sports and educational projects, monitoring the implementation of tasks and evaluating the results of activities. In this context, the managerial role of a specialist combines pedagogical functions - the formation of physical, moral and psychological qualities of athletes or students, with administrative ones - resource allocation, scheduling, documentation and monitoring compliance with rules and standards.

An important component of effective management is the role of communication in the decision-making process, organization and coordination of

activities. The success of management largely depends on how clearly and clearly a specialist is able to convey information, motivate the team, ensure mutual understanding between the participants in the process and maintain effective feedback. Communication in the field of physical education includes not only verbal and written communication, but also non-verbal means - gestures, facial expressions, demonstration of exercises and techniques, which is an integral part of the educational and training process. Effective communication allows you to quickly respond to changes in the situation, make adequate decisions and coordinate the team's activities in real time.

No less important is the need to develop leadership and communication skills in physical education specialists. Management activities in this area often involve working with multi-level groups – athletes of different ages and qualifications, colleagues, administrative staff and parents. Therefore, leadership qualities, such as the ability to inspire, motivate, accept responsibility, as well as communication skills that ensure effective dialogue, constructive criticism and conflict resolution, are critically important. It is through the development of these qualities that a specialist is able to create a favorable psychological climate in the team, ensure a high level of discipline and involvement, and also achieve high results in professional activities.

Thus, management activities in the field of physical culture and sports are a complex process that combines pedagogical, organizational and communicative functions. The effectiveness of this process largely depends on a high level of communicative competence and the development of leadership qualities in future specialists, which ensures productive leadership, interaction and achievement of set goals.

Conclusions. Analysis of scientific and pedagogical sources shows that communicative competence is a multidimensional integrative formation that combines knowledge, skills, abilities, value orientations and personal qualities. Foreign models emphasize the importance of grammatical, sociolinguistic, discursive and strategic components, while Ukrainian studies focus on motivational, reflective and socio-psychological components. Such a multilevel structure demonstrates that communicative competence includes cognitive, behavioral and emotional elements that ensure the effectiveness of interpersonal, professional and managerial interaction.

For future physical education teachers, communicative competence is a determining condition for the effectiveness of managerial and pedagogical activities. It ensures the implementation of key functions: organizational (planning, coordination, control), interactive (interaction with the team, motivation and support of team spirit), informational (accurate transfer of knowledge and instructions) and regulatory (conflict resolution, reaching

agreement, making collective decisions). A high level of communicative competence determines the ability to intercultural dialogue, professional mobility and adaptation to rapidly changing working conditions.

The literature analysis confirmed the effectiveness of combining three main approaches: a competency-based approach, which defines communicative competence as a key educational outcome, integrates knowledge, practical skills and value orientations, allowing for the establishment of clear criteria and indicators of the level of formation; an activity-based approach, which is based on active communicative practice (role-playing and business games, trainings, discussions, modeling of professional situations) and promotes the development of reasoned speech, negotiation, constructive conflict resolution and management skills; a personality-oriented approach, which takes into account the individual characteristics of students, communication style, motivation and values, promotes the development of empathy, tolerance and self-reflection, which ensures a harmonious combination of communication skills and personal growth. Professional activity in the field of physical education combines pedagogical, organizational and managerial functions. Communication is a critically important factor in the effectiveness of team management and team interaction, ensures the successful implementation of projects, training programs and educational events. To do this, future professionals must possess not only traditional language skills, but also digital and intercultural communication skills, which is becoming more relevant in the context of blended and distance learning.

Therefore, the development of leadership qualities, the ability to motivate and maintain a psychological climate in the team, the ability to inspire, persuade and resolve conflicts are integral elements of the managerial competence of future physical education teachers. Communicative competence is closely interconnected with the socio-psychological component, which determines the effectiveness of work with different-level groups of athletes, students, colleagues and administrative staff. Theoretical substantiation of the essence, structure and methodology of the formation of communicative competence creates the basis for the development of modern pedagogical programs, methodological recommendations and educational strategies. The implementation of an integrated approach allows for the systematic development of professional, managerial and communicative skills, which guarantees a high readiness of future physical education teachers to perform professional functions in modern socio-cultural and educational conditions.

References:

1. Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, B. McGaw, & E. Care (Eds.), Assessment and teaching of 21st century skills (pp. 17–66). Springer.

2. Bibik, N. M.(2007). Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Communicative competence as a component of future teachers' professional training]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka, 7, 34–40.

3. Pometun, O. (2004). Komunikatyvna kompetentnist pedahoha: sutnist, struktura, shliakhy formuvannia [Teacher's communicative competence: Essence, structure, ways of formation]. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity, 1, 5–11.

4. Savchenko, S. (2011). Komunikatyvna kompetentnist u profesiinii diialnosti pedahoha [Communicative competence in teachers' professional activity]. Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky, 1, 45–50.

5. Savchenko, O. Ya. (2011). Dydaktychni umovy formuvannia kliuchovykh kompetentnostei studentiv [Didactic conditions for the formation of students' key competencies]. Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity, 33(1), 21–27.

6. ICHPER·SD. Global standards for professional preparation of physical educators. 2020. URL: https://ichpersd.org/i/global_standards.html

7. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1(1), 1–47.

8. Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics: Selected readings (pp. 269–293). Penguin.

9. Rogers, C. R. (1983). Freedom to learn for the 80s. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

10. Bachman, L. F. (1990). Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press.

11. Bibik, N. M. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia [Competence-based approach: A reflective analysis of application]. In Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy (pp. 47–52). K.I.S.

12. Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters.

13. Chmut, T. K. (2018). Komunikatyvna kultura ta yii rol u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv [Communicative culture and its role in the training of future specialists]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, 6(80), 121–129.

14. Honcharenko, S. U. (2011). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. RDHU.

15. Kuzminskyi, A. I. (2011). Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv [Psychological and pedagogical conditions for the development of students' communicative competence]. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity, 5, 47–53.

16. Leontiev, A. N. (2005). Deiatelnost. Soznanie. Lichnost. Smysl [Activity. Consciousness. Personality. Meaning].

17. Littlewood, W. (2004). The task-based approach: Some questions and suggestions. ELT Journal, 58(4), 319–326.

18. Pometun, O. I. (2005). Teoretychni ta metodychni zasady kompetentnisnoho pidkhodu v osviti [Theoretical and methodological principles of the competence-based approach in education]. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal.

19. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press.

20. Selevko, H. K. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti [Competence-based approach in modern education]. NITs "Pedahohika i psykholohiia."

21. Spitzberg, B. H., & Cupach, W. R. (2011). Interpersonal communication competence. Sage.

22. Sysoieva, S. O., & Krystopchuk, T. Ye. (2012). Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk [Pedagogy of higher education: A textbook]. Kondor.

23. Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st century skills: Learning for life in our times. Jossey-Bass.

24. Yaroshenko, O. H. (2016). Komunikatyvna kompetentnist u profesiinii pidhotovtsi studentiv [Communicative competence in students' professional training]. Vyshcha osvita Ukrainy, 3(62), 85–91.

25. Lutsenko, L., Konoval, T., & Burenko, V. (2023). Profesiina pidhotovka treneriv ta fakhivtsiv u haluzi fizychnoi kultury i sportu v zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy: suchasni pidkhody ta vyklyky [Professional training of coaches and specialists in physical education and sports in Ukrainian higher education institutions: Modern approaches and challenges]. Akademichne bachennia, 3, 45–52. https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1454

26. Nosko, M., Deikun, O., & Mekhed, T. (2023). Suchasni pidkhody do profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv fizychnoi kultury, sportu ta zdorovia liudyny v Ukraini [Modern approaches to professional training of physical education, sports, and human health specialists in Ukraine]. Sotsialno-psykholohichni problemy suchasnoho suspilstva, 1, 150–160. https://spppc.com.ua/index.php/journal/article/view/2448

Література:

1. Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci M., Rumble M. Defining twenty-first century skills. Assessment and teaching of 21st century skills. Springer, 2012. pp. 17–66.

2. Бібік, Н. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки майбутнього вчителя. Педагогічна освіта: теорія і практика, 2007, № 7, с. 34–40.

3. Пометун, О. Комунікативна компетентність педагога: сутність, структура, шляхи формування. Педагогіка і психологія професійної освіти, 2004, № 1, с. 5–11.

4. Савченко, С. Комунікативна компетентність у професійній діяльності педагога. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки, 2011, № 1, с. 45–50.

5. Савченко, О. Я. Дидактичні умови формування ключових компетентностей студентів. Проблеми сучасної педагогічної освіти, 2011, № 33(1), с. 21–27.

6. ICHPER·SD. Global standards for professional preparation of physical educators. 2020. URL: https://ichpersd.org/i/global_standards.html

7. Canale, M., Swain, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1980, 1(1), pp. 1–47.

8. Hymes, D. On communicative competence. Sociolinguistics: Selected readings. Penguin, 1972. pp. 269–293.

9. Rogers, C. R. Freedom to Learn for the 80s. Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1983.

10. Bachman, L. F. (1990). Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press.

11. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлективний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. K.I.S., 2004. pp. 47–52.

12. Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters, 1997.

13. Чмут, Т. К. Комунікативна культура та її роль у підготовці майбутніх фахівців. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2018, № 6(80), с. 121–129.

14. Гончаренко, С. У. Український педагогічний словник. РДГУ, 2011.

15. Кузьмінський, А. І. Психолого-педагогічні умови розвитку комунікативної компетентності студентів. Педагогіка і психологія професійної освіти, 2011, № 5, с. 47–53.

16. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Смысл. 2005.

17. Littlewood, W. The task-based approach: Some questions and suggestions. ELT Journal, 2004, 58(4), pp. 319–326.

18. Пометун, О. І. Теоретичні та методичні засади компетентнісного підходу в освіті. Український педагогічний журнал, 2005, 1(1), с. 27–36.

19. Richards, J. C., Rodgers, T. S. Approaches and methods in language teaching. 3rd ed. Cambridge University Press, 2014.

20. Селевко, Г. К. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. НІЦ «Педагогіка і психологія», 2004.

21. Spitzberg, B. H., Cupach, W. R. Interpersonal communication competence. Sage, 2011.

22. Сисоєва, С. О., Крищопчук, Т. Є. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Кондор, 2012.

23. Trilling, B., Fadel, C. 21st century skills: Learning for life in our times. Jossey-Bass, 2009.

24. Ярошенко, О. Г. Комунікативна компетентність у професійній підготовці студентів. Вища освіта України, 2016, № 3(62), с. 85–91.

25. Луценко, Л., Коновал, Т., Буренко, В. Професійна підготовка тренерів та фахівців у галузі фізичної культури і спорту в закладах вищої освіти України: сучасні підходи та виклики. Академічне бачення, 2023, № 3, с. 45–52. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1454

26. Носко, М., Дейкун, О., Мехед, Т. Сучасні підходи до професійної підготовки фахівців фізичної культури, спорту та здоров'я людини в Україні. Соціально-психологічні проблеми сучасного суспільства, 2023, № 1, с. 150–160. URL: https://spppc.com.ua/index.php/journal/article/view/2448

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

UDC 371.134

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-891-901

Zahorulko Svitlana Vasylivna Senior research consultant National Academy of the Security Service of Ukraine, https://orcid.org/0000-0003-4092-0146

TEACHING ENGLISH TO ADULT LEARNERS: BARRIERS AND MOTIVATION FACTORS

Abstract. This article examines the psychological and pedagogical issues involved in developing English communicative competence in adults, taking into account a growing demand for English proficiency in professional, academic, and social contexts. The main research focus is set on analyzing the barriers that hinder effective language acquisition, as well as the motivational factors that drive the adult's learning process. The scientific study identifies situational, dispositional, and institutional obstacles common among adult learners, including time constraints, low self-esteem, fear of making mistakes, and a mismatch between teaching formats and learner needs. Both intrinsic and extrinsic types of motivation are emphasized as key drivers of adult learning engagement, and their relationship with psychological mechanisms of involvement are studied. The research demonstrates that effective communicative competence cannot be achieved without considering adults' cognitive and metacognitive characteristics, as well as their individual learning styles and strategies. The article also highlights the importance of creating a supportive learning environment that reduces language anxiety and fosters learner's autonomy. The findings offer valuable insights for improving the design of curriculum and syllabus, as well as English language courses materials for adults by integrating psychological support, adaptive curriculum design, and technological tools. Ultimately, the study aims to enhance adults' intercultural communicative abilities and prepare them for academic and professional integration in international settings. The article provides some of the ways to implement learning strategies attuned to individual learner profiles, including their cognitive predispositions and personal needs.

Keywords: adult learners, English communicative competence, psychological barriers, motivation, self-regulation.

Загорулько Світлана Василівна старший науковий консультант, Національна академія Служби безпеки України**,** м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-4092-0146

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДОРОСЛИХ: БАР'ЄРИ ТА МОТИВАЦІЙНІ ЧИННИКИ

Анотація. У статті досліджуються психологічні та педагогічні аспекти формування англомовної комунікативної компетентності в дорослих, з огляду на зростаючу потребу у володінні англійською мовою в професійному, академічному та соціальному контекстах. Основну увагу зосереджено на аналізі бар'єрів, що ускладнюють ефективне оволодіння іноземною мовою, а також на мотиваційних чинниках, які сприяють активному залученню до навчального процесу.

Встановлено, що дорослі здобувачі освіти стикаються з низкою ситуаційних, диспозиційних та інституційних перешкод, серед яких: обмеженість у часі, занижена самооцінка, страх припуститися помилки, а також певна невідповідність форматів навчання їхнім індивідуальним потребам. Водночас внутрішня й зовнішня мотивація дорослих розглядаються автором як провідні детермінанти навчальної активності, а також аналізується їхній зв'язок із психологічними механізмами залученості до освітнього процесу.

Обґрунтовано, що ефективне формування англомовної комунікативної компетентності неможливе без врахування когнітивних і метакогнітивних характеристик дорослих, їхніх індивідуальних стилів навчання та стратегій опрацювання інформації. Окремо акцентовано увагу на необхідності створення сприятливого навчального середовища, яке знижує рівень мовної тривожності та сприяє розвитку автономії здобувачів освіти.

Результати дослідження є теоретичним і практичним підґрунтям для вдосконалення змісту освітніх програм й організації курсів англійської мови для дорослих, шляхом інтеграції психологічної підтримки, адаптивного дизайну програм і використання цифрових інструментів. У підсумку, окреслено стратегічні орієнтири щодо розвитку міжкультурної комунікативної компетентності дорослих та їхньої успішної інтеграції в міжнародні академічні й професійні спільноти та запропоновано практичні рекомендації щодо застосування навчальних стратегій під час формування англомовної комунікативної компетентності.

Ключові слова: комунікативна компетентність, дорослі здобувачі освіти, мотивація, психологічні бар'єри, автономія навчання, міжкультурна комунікація, адаптивне навчання.

Research Problem. In today's globalized world, English has become the universal medium of intercultural communication, spanning academic,

professional, and personal domains. Fluency in English is not only desirable but often essential for career advancement, participation in international projects, publishing activity, academic mobility, and self-awareness in communication. These demands apply equally to both younger learners and adults – including professionals, educators, researchers, civil servants, and representatives from diverse fields.

However, learning a foreign language as an adult presents a unique set of challenges that differ strikingly from those faced by younger age groups. Adult learners frequently struggle with time constraints, emotional exhaustion, and irregular study patterns. Moreover, adults often bring established attitudes and self-perceptions to the learning process, which can limit their motivation or create psychological barriers. Among the most common obstacles are the fear of making mistakes, anxiety when speaking, and doubts about their own language learning abilities.

At the same time, adults possess a range of resources that, when supported by appropriate tutorial guidance, can serve as powerful catalysts for language acquisition. In particular, adult learners' motivation is predominantly intrinsic, driven by professional development, a desire for self-actualization, and the expansion of communicative horizons. They also demonstrate capacities for reflection, critical thinking, independent planning and assessment of their own progress. These characteristics call for the application of andragogy principles, adapting the training to the needs of adult learners and creating the environment that fosters the development of autonomous language experience.

Given that, considering the barriers and motivational issues that hinder the development of English communicative competence in adults is particularly significant. The research not only aims to identify key psychological and organizational obstacles but also puts forward methodological ideas to overcome these challenges, enhance the effectiveness of language learning, and support adults' professional integration into the global community.

Review of Recent Research and Publications. Scientific literature from the late 20th to early 21st centuries highlights the significance of the English communicative competence development among adults, particularly when continuing professional development as lifelong learning and education. Both Ukrainian and international scholars consider the language competence to be a fundamental factor of professional success, intercultural integration, and social mobility for adults [1].

S. Tolochko et al. examine the specific features of language competence development in postgraduate education, emphasizing a review of the government and universities policy on planning and forming of language communicative competence [2, p. 120]. N. Iukhno studies the content and structure of

communicative competence [3, p. 115-117]. The work of S. B Merriam and L. Baumgartner presents a comprehensive discussion of the pedagogical themes related to teaching adult students [4]. Notably, R. Gardner and P. MacIntyre, focus on the phenomenon of language anxiety and its impact on the effectiveness of language learning [5]. Meanwhile, theoretical and applied aspects of adult motivation are extensively discussed in the works of Z. Dörnyei, who developed goal-oriented motivational models relevant to adult learning environments [6].

A distinct area of research lies within andragogy, which highlights the autonomy of adult learners, the importance of reflection, prior experience, and the practical orientation of learning [7]. Additionally, systematic literature review on language anxiety identifies key psycho-emotional barriers experienced by adults during language acquisition [8].

Identification of Unresolved Aspects of the Overall Problem. Despite the large volume of publications addressing adult foreign language acquisition, the majority focus primarily on pedagogical technologies or general didactic aspects of teaching. The specific issues related to the psychological and pedagogical support of adults facing emotional, cognitive, and motivational challenges in learning English remain insufficiently examined. Furthermore, there is limited research on how adaptive learning environments can help reduce language anxiety and enhance learner autonomy among adult students.

Moreover, the current scholarly research lacks a comprehensive typology of barriers to the development of English communicative competence in adults, integrated with a classification of motivational factors. Such a framework could serve as a foundation for designing personalized learning strategies.

Rationale of the Article. This article aims to substantiate theoretical and methodological foundations for developing English communicative competence in adults by systematic examination of the barriers and motivational factors that influence language learning effectiveness. Additionally, it seeks to identify learning strategies that help overcome these barriers and foster autonomous, motivated intercultural communication.

Discussion. The development of the English communicative competence (hereinafter – ECC) in adults is a multidimensional and complex process that extends far beyond the formal mastery of lexical and grammatical knowledge. ECC comprises several integrated components: linguistic, sociolinguistic, pragmatic, strategic, and intercultural [9]. In the context of adult professional and educational development, this practice entails fostering the capacity for intentional, autonomous, and adaptable communication in English across intercultural, academic, and professional domains.

Contemporary approaches to adult language education are grounded in the principles of andragogy, which emphasize the importance of learners' prior

experiences, the need for self-direction, a practical orientation to instruction, and strong motivation for professional development [1]. One effective model of motivational support is Z. Dörnyei's process model of motivation, the model encompasses three phases – pre-actional, actional, and post-actional – and supports conscious goal setting, the activation of intrinsic motivation, and sustained self-regulatory engagement throughout the entire learning process [6].

When developing ECC in adults, it is essential to address various barriers that learners often face. These include cognitive challenges such as working memory overload and limited strategic skills; emotional obstacles like language anxiety and fear of making mistakes; social factors, including lack of support from one's environment; and motivational issues such as waning interest or doubts about the practical value of learning. Studies show that language anxiety is negatively linked to learners' confidence and academic success [8, p.p. 365-366].

At the same time, individual learning styles – whether auditory, visual, kinesthetic, reflective, or active – play a significant role in the effectiveness of learners' language acquisition. Modern digital technologies, especially augmented and virtual reality (AR/VR), offer rich, multimodal input that engages different cognitive resources, which is particularly important for personalized learning among adults [10, p.1476].

Researchers are increasingly examining the role of artificial intelligence (AI) in supporting self-directed language learning. For instance, S. Chung et al. demonstrated that the intelligent reading tool Reading.help enhances reading comprehension and reduces cognitive load [11].

A central element in fostering ECC – particularly in academic contexts – is the genre-based approach to writing, as proposed by Hyland. He underlines the value of academic metadiscourse in helping learners construct a coherent authorial identity and engage in effective scholarly communication across intercultural settings [12].

At the same time, learning outcomes are shaped by a range of factors beyond technological immersion, including the novelty of the tools used, the instructional design, and individual learner characteristics. Therefore, the effective development of ECC among adult learners requires a comprehensive, multidimensional approach that addresses the psychological, cognitive, and social dimensions of learning. Such an approach must account for individual learner barriers and motivational dynamics, while integrating contemporary digital tools and personalized pedagogical strategies. Accordingly, the successful acquisition of English communicative competence in adults is predicated upon conscious self-regulation of the learning process, well-established motivation, and a clear recognition of English as an essential instrument for professional communication within a globalized context. I. Lytovchenko et al. emphasize the importance of

interactive learning methods and techniques that prove to be the most effective, since they most fully involve adult students in self-directed learning, taking into account characteristic features of adults as learners. Their study highlights how a collaborative process involving cooperation between all the participants becomes the main driving force of the learning process [13, p. 74].

The development of ECC in adults transpires through the interaction of multiple factors, with barriers functioning as inhibitory determinants that influence both the motivational readiness to engage in learning and the actual acquisition of linguistic proficiency. This research has outlined four interrelated categories of barriers: psychological, cognitive, social, and motivational.

Psychological barriers. Adult learners commonly exhibit elevated levels of language anxiety, manifested through fear of making errors, apprehension regarding negative evaluation, and anxiety about public performance in a foreign language. Unlike younger learners, adults are more prone to introspection, which may impede communicative spontaneity and exacerbate emotional stress [14]. Furthermore, a preoccupation with perceived linguistic deficiencies often results in diminished self-esteem and a consequent avoidance of practical language use.

Cognitive barriers. These encompass overload of working memory capacity, challenges in processing and retaining linguistic input, and a restricted strategic repertoire in receptive and productive language skills such as reading, listening, and writing. Adult cognitive resources tend to exhibit increased selectivity and reduced processing speed, thereby necessitating the implementation of tailored instructional strategies and metacognitive approaches [15].

Social barriers. Social obstacles arise from inadequate support within the professional milieu, absence of interlocutors for language practice, and negative attitudes toward the compulsory use of English. Frequently, adult learners demonstrate limited engagement with authentic target-language environments, thereby constraining opportunities for natural communicative integration.

Motivational Barriers. One of the key challenges in adult language learning is the loss of interest often observed at the intermediate proficiency stage, commonly referred to as the "intermediate plateau," characterized by a perceived stagnation in progress. Additionally, external motivation – driven solely by professional requirements without fostering genuine internal interest – can constitute a significant barrier. According to Dörnyei, a sustainable educational outcome is achievable only through the integration of both integrative (intrinsic) and instrumental (extrinsic) motivation [6].

Given the complex nature of the barriers encountered by adult learners in the process of developing ECC, the application of effective learning strategies tailored to the cognitive, emotional, and personal characteristics of this demographic is of paramount importance. Based on a synthesis of contemporary

research, it is appropriate to classify learning strategies into four principal categories: cognitive, metacognitive, compensatory, and socio-affective [16].

Cognitive Strategies. These strategies focus on the processing of linguistic material through techniques such as repetition, summarization, analysis, translation, association building, and logical structuring of information. For adult learners, the use of mind maps, visualizations, and thematic schemata is particularly effective, as these tools activate long-term memory and facilitate the construction of connections between new knowledge and prior experience.

Metacognitive Strategies. These involve the deliberate planning, monitoring, and evaluation of one's own learning activities. Metacognitive competence enables adult learners to optimize effort, set priorities, adapt learning pace, and analyze progress. In this regard, the development of reflective thinking is crucial as a mechanism for self-regulation and control.

Compensatory Strategies. Employed to overcome gaps in linguistic knowledge – such as limited vocabulary or grammatical understanding – these strategies include contextual guessing, paraphrasing, and recourse to nonverbal communication. Compensatory techniques mitigate anxiety, maintain communication in challenging situations, and foster confidence in language use [17].

Socio-affective Strategies. These strategies support emotional regulation, motivation enhancement, and interpersonal engagement in the learning setting. For adult learners, effective methods include positive self-reflection, peer learning, coaching, and the discussion of language difficulties within a safe and supportive setting. The facilitator role of the instructor, acting as mentor, moderator, and autonomy supporter, is especially significant [18, p. 20].

Special attention should also be given to learning styles. It is well recognized that adults exhibit diverse preferences in information processing – auditory, visual, kinesthetic, or mixed modalities. Identifying individual learning preferences can inform the selection of more effective learning resources and tools. Recent educational research supports the use of contextual and learner-specific indicators – such as engagement patterns and digital interaction traces – for personalization in learning environments [19, p. 182]. For instance, visually oriented learners respond better to video content, infographics, and diagrams, whereas kinesthetic learners benefit from practical language application in real-life situations or simulations.

Thus, the effectiveness of developing English communicative competence (ECC) largely depends on the alignment of learning strategies with the individual characteristics of learners, enabling the overcoming of key barriers and fostering intrinsic motivation for language use.

Conclusions and Practical Implications. The present study substantiates that the formation of English communicative competence in adult learners

demands a multifaceted approach, integrating psychological, cognitive, social, and didactic dimensions. ECC is not confined to the acquisition of lexical and grammatical knowledge but constitutes an integrative construct encompassing the capacity for effective intercultural interaction, academic discourse, and professional self-actualization within English-speaking environments.

Among the principal psychological barriers impeding ECC development in adults are diminished motivation, language anxiety, fear of errors and public performance, lack of self-efficacy, and deficiencies in self-regulatory learning skills.

Addressing these barriers necessitates the deliberate implementation of targeted learning strategies attuned to individual learner profiles, including cognitive predispositions and personal needs.

In the context of ECC development, it is recommended to employ the following categories of learning strategies:

- cognitive strategies, which involve analytical processing of linguistic material, visualization techniques, and systematic organization of content;
- metacognitive strategies, encompassing planning, self-monitoring, and reflective practices;
- compensatory strategies, such as inference, paraphrasing, and utilization of nonverbal communication to circumvent linguistic gaps;
- social-affective strategies, including collaborative learning modalities, fostering emotional resilience, and enhancing learner self-esteem;
- develop adaptive educational programs that take into account the age-related, cognitive, and individual characteristics of adult learners;
- actively implement digital resources, including artificial intelligence tools, to support autonomous and self-directed learning;
- foster the development of adult learners' skills in reflection, self-assessment, and independent planning of the educational process.

The findings of this study can be applied in the design of professional development programs for English language instructors, the creation of educational courses for adults, and serve as a theoretical foundation for further research in the fields of language learning psychology and andragogy.

References:

1. Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2014). The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (8th ed.). New York: Routledge.

2. Tolochko, S., Khomych, V., & Deda, R. (2017). Language Communicative Competence in the System of Postgraduate Education [Language Communicative Competence in the System of Postgraduate Education] Edukacja – Technika – Informatyka, 20(2), 118–125. Retrieved from https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-85162fc1-1af1-40f2-9324-87c7e84d54ad?utm_

3. Iukhno, N. (2022). The essence and structure of the formation of foreign language communicative competence of specialists [The essence and structure of the formation of foreign language communicative competence of specialists] The Scientific Notes of the Pedagogical Department, 51, 113–119. Retrieved from https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/21657?utm

4. Merriam, S. B., & Baumgartner, L. (2020). Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide. San Francisco: Jossey-Bass.

5. Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1992). A student's contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables [A student's contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables] Language Teaching, 25(04), 211-220. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/231794866_A_student's_contributions_to_second_language_learning_Part_I_Cognitive_variables

6. Dörnyei, Z. (2001). Motivational strategies in the language classroom. University of Nottingham: Cambridge University Press.

7. Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). Learning in adulthood: A comprehensive guide (3rd ed.). Jossey-Bass.

8. Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis – ERRATUM [Second language anxiety and achievement: A meta-analysis – ERRATUM] Studies in Second Language Acquisition, 41(2), 363 – 387. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/334235267_SECOND_LANGUAGE_ANXIETY_AND_ACHIEVEMENT_A_META-ANALYSIS_-_ERRATUM

9. Council of Europe. (2020). Competences for democratic culture and the importance of language (Prems 007021). Retrieved from https://rm.coe.int/prems-007021-rfcdc-competences-for-democratic-culture-and-the-importan/1680a217cc

10. Chen, C. M., Lee, T. H., & Lin, Y. H. (2020). Effects of augmented reality and virtual reality on learning outcomes in language education: A meta-analysis [Effects of augmented reality and virtual reality on learning outcomes in language education: A meta-analysis] Educational Technology Research and Development, 68(3), 1473–1501. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/363706661_Effects_of_extended_reality_on_language_learning_A_meta-analysis

11. Chung, S., Jeon, H., Shin, S., & Hoque, M. N. (2025). Reading.help: Supporting EFL readers with proactive and on-demand explanation of English grammar and semantics [Reading.help: Supporting EFL readers with proactive and on-demand explanation of English grammar and semantics] arXiv. Retrieved from https://doi.org/10.48550/arXiv.2505.14031

12. Hyland, K. (2004). Genre and second lang writing. University of Michigan Press.

13. Lytovchenko I., Ogienko O., Sbruieva A., & Sotska H. (2018). Teaching English for specific purposes to adult learners at university: methods that work [Teaching English for specific purposes to adult learners at university: methods that work] Advanced Education, 5(10), 69–75. Retrieved from https://ae.fl.kpi.ua/article/view/149741

14. Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement [Language anxiety and achievement] Annual Review of Applied Linguistics, 21, 112–126. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/231875084_Language_Anxiety_and_Achievement

15. Hayes, M. G., Kelly, A. J., & Smith, A. D. (2012). Working Memory and the Strategic Control of Attention in Older and Younger Adults [Working Memory and the Strategic Control of Attention in Older and Younger Adults] The Journals of Gerontology: Series B, 68(2), 176–183. Retrieved from https://academic.oup.com/psychsocgerontology/article-abstract/68/2/176/571674?redirectedFrom=PDF

16. Chamot, A. U. (2005). LANGUAGE LEARNING STRATEGY INSTRUCTION: CURRENT ISSUES AND RESEARCH [LANGUAGE LEARNING STRATEGY INSTRUCTION: CURRENT ISSUES AND RESEARCH]. Annual Review of Applied Linguistics, 25, 112–130. Retrieved from https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/language-learning-strategy-instruction-current-issues-and-research/6882EFF43DCE89D3331DC2F3CFF31595

17. Oxford, R. L. (2011). Teaching and researching language learning strategies. Harlow, UK: Pearson Longman.

18. Little, D. (2007). Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited [Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited] Innovation in Language Learning and Teaching, 1(1), 14–29. Retrieved from https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.2167/illt040.0?needAccess=true

19. Khalid Benabbes, Khalid Housni, Zellou, A., Brahim Hmedna, & Ali El Mezouary. (2023). Context and Learning Style Aware Recommender System for Improving the E-Learning Environment [Context and Learning Style Aware Recommender System for Improving the E-Learning Environment] International Journal of Emerging Technologies in Learning (Ijet), 18(09), 180–202. Retrieved from https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/38361/13151

Література

1. Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2014). The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (8th ed.). New York: Routledge.

2. Tolochko, S., Khomych, V., & Deda, R. (2017). Language Communicative Competence in the System of Postgraduate Education [Language Communicative Competence in the System of Postgraduate Education] Edukacja – Technika – Informatyka, 20(2), 118–125. Retrieved from https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-85162fc1-1af1-40f2-9324-87c7e84d54ad?utm_

3. Iukhno, N. (2022). The essence and structure of the formation of foreign language communicative competence of specialists [The essence and structure of the formation of foreign language communicative competence of specialists] The Scientific Notes of the Pedagogical Department, 51, 113–119. Retrieved from https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/21657?utm

4. Merriam, S. B., & Baumgartner, L. (2020). Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide. San Francisco: Jossey-Bass.

5. Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1992). A student's contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables [A student's contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables] Language Teaching, 25(04), 211-220. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/231794866_A_student's_contributions_to_second_language_learning_Part_I_Cognitive_variables

6. Dörnyei, Z. (2001). Motivational strategies in the language classroom. University of Nottingham: Cambridge University Press.

7. Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). Learning in adulthood: A comprehensive guide (3rd ed.). Jossey-Bass.

8. Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis – ERRATUM [Second language anxiety and achievement: A meta-analysis – ERRATUM] Studies in Second Language Acquisition, 41(2), 363 – 387.

Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/334235267_SECOND_LANGUAGE_ANXIETY_AND_ACHIEVEMENT_A_META-ANALYSIS_-_ERRATUM

9. Council of Europe. (2020). Competences for democratic culture and the importance of language (Prems 007021). Retrieved from https://rm.coe.int/prems-007021-rfcdc-competences-for-democratic-culture-and-the-importan/1680a217cc

10. Chen, C. M., Lee, T. H., & Lin, Y. H. (2020). Effects of augmented reality and virtual reality on learning outcomes in language education: A meta-analysis [Effects of augmented reality and virtual reality on learning outcomes in language education: A meta-analysis] Educational Technology Research and Development, 68(3), 1473–1501. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/363706661_Effects_of_extended_reality_on_language_learning_A_meta-analysis

11. Chung, S., Jeon, H., Shin, S., & Hoque, M. N. (2025). Reading.help: Supporting EFL readers with proactive and on-demand explanation of English grammar and semantics [Reading.help: Supporting EFL readers with proactive and on-demand explanation of English grammar and semantics] arXiv. Retrieved from https://doi.org/10.48550/arXiv.2505.14031

12. Hyland, K. (2004). Genre and second lang writing. University of Michigan Press.

13. Lytovchenko I., Ogienko O., Sbruieva A., & Sotska H. (2018). Teaching English for specific purposes to adult learners at university: methods that work [Teaching English for specific purposes to adult learners at university: methods that work] Advanced Education, 5(10), 69–75. Retrieved from https://ae.fl.kpi.ua/article/view/149741

14. Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement [Language anxiety and achievement] Annual Review of Applied Linguistics, 21, 112–126. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/231875084_Language_Anxiety_and_Achievement

15. Hayes, M. G., Kelly, A. J., & Smith, A. D. (2012). Working Memory and the Strategic Control of Attention in Older and Younger Adults [Working Memory and the Strategic Control of Attention in Older and Younger Adults] The Journals of Gerontology: Series B, 68(2), 176–183. Retrieved from https://academic.oup.com/psychsocgerontology/article-abstract/68/2/176/571674?redirectedFrom=PDF

16. Chamot, A. U. (2005). LANGUAGE LEARNING STRATEGY INSTRUCTION: CURRENT ISSUES AND RESEARCH [LANGUAGE LEARNING STRATEGY INSTRUCTION: CURRENT ISSUES AND RESEARCH]. Annual Review of Applied Linguistics, 25, 112–130. Retrieved from https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/language-learning-strategy-instruction-current-issues-and-research/6882EFF43DCE89D3331DC2F3CFF31595

17. Oxford, R. L. (2011). Teaching and researching language learning strategies. Harlow, UK: Pearson Longman.

18. Little, D. (2007). Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited [Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited] Innovation in Language Learning and Teaching, 1(1), 14–29. Retrieved from https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.2167/illt040.0?needAccess=true

19. Khalid Benabbes, Khalid Housni, Zellou, A., Brahim Hmedna, & Ali El Mezouary. (2023). Context and Learning Style Aware Recommender System for Improving the E-Learning Environment [Context and Learning Style Aware Recommender System for Improving the E-Learning Environment] International Journal of Emerging Technologies in Learning (Ijet), 18(09), 180–202. Retrieved from https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/38361/13151

УДК 378.147:7.05:008

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-902-911

Адамовська Маріанна Станіславівна аспірантка Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, https//orcid.org/0000-0002-7295-0182

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДИЗАЙНЕРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті представлено модель формування культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей, що розглядається як важлива складова їхньої професійної підготовки. Розкрито процес моделювання як метод, що широко використовується в практичній і в теоретичній педагогіці. Констатовано, що модель надає можливість переходу від емпіричного до теоретичного знання, змінюючи найскладніші теоретичні положення, а використання моделювання дає можливість детально проаналізувати та оцінити основні етапи освітнього процесу, його елементи та поведінку суб'єктів.

Обґрунтовано, що педагогічний зміст моделі формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів полягає в тому, що вона дає змогу виділити актуальні та перспективні завдання освітнього процесу, виявити, дослідити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між вірогідними, очікуваними та бажаними змінами об'єкта, що вивчається. Модель формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів уможливлює здійснення контролю за ефективністю цього процесу, сприяє усвідомленню студентами значення культурологічної компетентності в процесі їхнього фахового становлення.

Розроблено структуру моделі формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів включає наступні компоненти: цільовий, змістовий, технологічний, результативний. Запропонована система критеріїв і показників дає змогу відстежувати динаміку розвитку кожного студента. Впровадження даної моделі сприятиме підвищенню якості підготовки сучасних дизайнерів, формуванню у них здатності створювати культурно-чутливі, етичні та релевантні продукти, що відповідають вимогам глобалізованого ринку. Модель формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів спрямована на поєднання професійних і культурних цінностей, розвиток здатності студентів до творчої самореалізації та міжкультурної комунікації. Модель сприяє

розвитку вмінь студентів аналізувати й інтерпретувати культурні феномени, інтегрувати культурні коди у креативні дизайн-рішення, уникати стереотипів, формувати міжкультурну емпатію та толерантність. Її практична реалізація сприяє міждисциплінарному навчанню, формуванню критичної медіаграмотності та інтеграції студентів у глобальний культурно-освітній простір.

Ключові слова: культурологічна компетентність; модель формування культурологічної компетентності, цифрові технології, професійна підготовка дизайнерів, культурологічна практика.

Adamovska Marianna Stanislavivna PhD student, Institute of Pedagogy, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, https//orcid.org/0000-0002-7295-0182

MODEL OF FORMATION OF CULTUROLOGICAL COMPETENCE OF DESIGN STUDENTS

Abstract. The article presents a model for the formation of culturological competence of design students, considered as an important component of their professional training. The process of modeling is revealed as a method widely used in both practical and theoretical pedagogy. It is stated that the model makes it possible to move from empirical to theoretical knowledge, transforming complex theoretical provisions, while the use of modeling allows for a detailed analysis and evaluation of the main stages of the educational process, its elements, and the behavior of its participants.

It is substantiated that the pedagogical content of the model of forming culturological competence in design students lies in its capacity to identify current and prospective tasks of the educational process, to determine, explore, and scientifically justify the conditions for possible convergence between probable, expected, and desirable changes in the studied object. The model of forming culturological competence in design students enables monitoring of the effectiveness of this process and fosters students' awareness of the importance of culturological competence in their professional development.

The developed structure of the model for forming culturological competence in design students includes the following components: target, content, technological, and result-oriented. The proposed system of criteria and indicators makes it possible to track the dynamics of each student's development. The implementation of this model will contribute to improving the quality of contemporary design training, developing students' ability to create culturally sensitive, ethical, and relevant products that meet the demands of the globalized

market. The model of forming culturological competence in design students is aimed at combining professional and cultural values, fostering students' ability for creative self-realization and intercultural communication. The model promotes the development of skills to analyze and interpret cultural phenomena, integrate cultural codes into creative design solutions, avoid stereotypes, and cultivate intercultural empathy and tolerance. Its practical implementation contributes to interdisciplinary learning, the development of critical media literacy, and the integration of students into the global cultural and educational space.

Keywords: culturological competence; model of forming culturological competence; digital technologies; professional training of designers; culturological practice.

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізації дизайн як сфера діяльності вимагає від фахівця не лише технічних навичок, але й глибокого розуміння культурних кодів, історичних традицій та соціо-культурного контексту. Формування культурологічної компетентності стає невід'ємною складовою якісної підготовки дизайнерів, що дає змогу їм створювати продукти, релевантні для різних цільових аудиторій. Відтак актуалізується потреба у створенні педагогічної моделі формування культурологічної компетентності майбутніх дизайнерів, що ґрунтується на освітніх практиках (пленерні, музейно-туристичні, етнографічні, археологічні тощо) з використанням імерсійних та цифрових технологій (VR/AR, онлайн-курсами, інтерактивними воркшопами). Такий синтез формує ефект глибокого занурення в освітнє середовище, відкриває нові можливості для інноваційних форматів професійної підготовки з можливостями використання імерсивних підходів. Все це актуалізує проблему теоретично-методологічного осмислення моделі формування культурологічної компетентності, яка б забезпечувала системність, інтегративність і експерієнційність підготовки відповідно до вимог сучасного європейського та українського ринку праці.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Різнотипні моделі у професійній підготовці майбутніх фахівців досліджували С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало, Л. Лук'янова та інші. За переконанням українського науковця О. Малихіна [1] моделювання системи дає змогу виявити причинно наслідкові зв'язки й уточнити чинники, прогнозувати наслідки впровадження інновацій, оцінити користь і можливі недоліки, підвищити продуктивність освітнього процесу. На думку С. Алєксєєвої [2] сучасний дизайнер має вміти працювати в умовах глобалізації та культурного різноманіття, а отже, культурологічна

компетентність стає невід'ємною частиною професійної підготовки. Авторка зазначає, про необхідність застосування цифрових технологій для вивчення та інтерпретації культурних явищ (VR/AR, 3D-моделювання, мультимедійні архіви). Підтвердження цієї думки ми знаходимо в працях С. Семенюк [4], М. Адамовської [5]. Зарубіжні дослідники також приділяють значну увагу культурологічним практикам у підготовці дизайнерів. У європейському контексті Lai & Kan [10, 11] підкреслюють роль культурного перекладу та міжкультурної емпатії у освітньому процесі. Дослідження польських та німецьких вчених акцентують на поєднанні туристично-екскурсійних та музейних практик у формуванні культурологічна компетентності дизайнерів.

Метою статті є розробка теоретично обґрунтованої та практично орієнтованої моделі формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів.

Виклад основного матеріалу. Процес моделювання є методом, що широко використовується як в практичній так і в теоретичній педагогіці. Модель надає можливість переходу від емпіричного до теоретичного знання, змінюючи найскладніші теоретичні положення. Використання моделювання в педагогіці дає можливість детально проаналізувати та оцінити основні етапи освітнього процесу, його елементи та поведінку суб'єктів. Воно спрямоване на побудову «ідеальної моделі», завдання якої – оптимізувати процес навчання, підвищити його результативність. В педагогіці часто використовують наступну класифікацію функцій моделей: нормативна (дає змогу порівнювати явище (процес) з іншим, більш дослідженим); систематизувальна (дає можливість розглядати дійсність у сукупності явищ); конкретизувальна (дає змогу розробити і обґрунтувати теорію); пізнавальна (спрямована на розгляд наукових та прикладних завдань). Отже, моделювання стає оригінальним методом дослідження специфічно організованих об'єктів, а модель – засобом пізнання, який ґрунтується на аналогії. Модель слугує лише узагальненим відображенням явища, вона не тотожна йому. Модель є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду. Робота з моделями дає нову інформацію про об'єкти, дозволяє досліджувати закономірності, недосяжні для пізнання іншими способами. На думку С. Гончаренка, «…жодна модель, навіть дуже складна, не може дати повного уявлення про об'єкт вивчення і точно передбачити його розвиток або описати його траєкторію руху в якомусь власному просторі. Тому й доводиться науковцям при конструюванні моделей балансувати на межі їх повноти і валідності»

До моделювання звертаються у випадках, коли неможливо одразу приступити до пізнання сутності об'єкта, який зацікавив, за відсутності

умов для безпосереднього оволодіння ним. Педагогічний зміст моделі формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів полягає в тому, що вона дає змогу виділити актуальні та перспективні завдання освітнього процесу, виявити, дослідити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між вірогідними, очікуваними та бажаними змінами об'єкта, що вивчається.

Модель формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів допомагає у процесі дослідження розв'язати, зокрема, такі проблеми:

– формулювання конкретної мети для викладачів і студентів, якої вони повинні досягти;

– здійснення контролю за ефективністю процесу формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів;

– конкретизації вимог суспільства до знань, умінь, навичок і особистісних рис майбутніх фахівців у вигляді набутих компетенцій та усвідомлення студентами значення культурологічної компетентності в процесі їхнього фахового становлення;

– активізації рефлексії студентів та спрямованості їх на саморозвиток.

Структура моделі формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів включає наступні компоненти:

1. Цільовий компонент:

Мета: формування цілісної системи знань про культуру, мистецтво, традиції, а також вмінь застосовувати ці знання у професійній діяльності.

Показниками формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів є здатність до культурного аналізу (аналіз артефактів, стилів, символіки), вміння враховувати культурний контекст при створенні дизайн-продукту, спроможність до міжкультурної комунікації в дизайні.

2. *Змістовий компонент*:

Складається з теоретичного та практичного блоку. Теоретичний блок містить вивчення історії мистецтва, теорії культури, семіотики, антропології дизайну, етнодизайну.

Практичний блок – аналіз кейсів успішних та невдалих дизайн-рішень з культурологічної точки зору; створення проектів, інтегрованих у конкретний культурний контекст.

3. *Технологічний компонент*:

Розкриває методи навчання та форми організації. Методи навчання: проблемні лекції, кейс-стаді, проектний метод, порівняльний аналіз культур, воркшопи з представниками різних культур.

Форми організації: індивідуальні та групові проекти, міждисциплінарні модулі, культурологічні практикуми (музеї, архітектурні об'єкти).

4. *Результативний компонент*:

Цей компонент слугує для оцінки рівня сформованості культурологічної компетентності та ефективності запропонованої моделі. Він містить критерії сформованості компетентності: когнітивний (наявність системи знань про культурні особливості); діяльнісний (вміння застосовувати знання у дизайн-проектуванні); ціннісний (усвідомлення важливості культурного підходу в дизайні). Рівні сформованості культурологічної компетентності: достатній: (студент демонструє базові знання з культурології, намагається враховувати культурний контекст у проектах під керівництвом викладача); середній (студент самостійно застосовує культурологічні знання в проектах, аналізує об'єкти дизайну з культурологічної точки зору, високий (студент творчо застосовує культурологічні знання, здатний розробляти інноваційні дизайн-рішення з урахуванням культурного контексту). Таким чином, результативний компонент забезпечує комплексну діагностику ефективності моделі та дозволяє корегувати освітній процес для досягнення оптимальних результатів.

Особливістю моделі формування культурологічної компетентності у студентів-дизайнерів є культурологічні практикуми, що включають офлайн-практики, туристичні івенти, археологічно-етнографічні експедиції, пленери, воркшопи тощо. Їхнє поширення свідчить про «імерсивну рефлексію» суспільства з акцентом на безпосередні, «живі» форми взаємодії. Це підтверджує, що імерсивність виходить за межі VR/AR і ґрунтується на багатосенсорному досвіді простору, часу й культури. У музейних і виставкових студіях означає відхід від моделі “пасивного глядача”, тобто відвідувач стає активним учасник культурного досвіду, який переживає через багаточуттєве занурення у культурний матеріал (Kidd, 2018).

В освітній сфері актуалізується пошук балансу між цифровими технологіями та «живими» імерсивними практиками. Дискусії зосереджуються на співвідношенні віртуального й реального досвіду, питаннях етичності репрезентації та забезпеченні наукової достовірності. Оскільки імерсивний поворот загалом орієнтований на параметри присутності та втіленого переживання (sensorimotor coupling), то імерсивний підхід в освіті передбачає глибоке занурення студентів у реальні або реконструйовані культурні середовища, що стимулює мультимодальне сприйняття й емоційне залучення. Як підкреслює Дж. Кідд, імерсивні практики ґрунтуються на наративному (story-led) навчанні, у якому визначальними є емоційне включення та співпереживання [Kidd, 2018].

Такий підхід виходить за межі суто цифрового досвіду: ключовим виступає не саме використання технологій, а автентична взаємодія з

культурним контекстом. Імерсивні освітні офлайн практики (від народних ігор на відкритому повітрі до сюжетних реконструкцій у музейних просторах) поєднують наративний, емоційний та інтерактивний виміри освітнього процесу. У дизайнерській освіті це безпосередньо пов'язано з формуванням культурологічної компетентності в ході навчальних практик, де студенти безпосередньо контактують із культурними артефактами, традиціями і простором, що сприяє формуванню цілісного уявлення про культуру. Все це означає переорієнтацію дизайнерської освіти на міждисциплінарність, дослідницько-проєктну роботу з простором і культурним середовищем, а також формування критичної медіаграмотності.

Осмислюючи культурологічну компетентність як інтегральну здатність розуміти й інтерпретувати культурні феномени у професійній практиці, можна стверджувати, що дизайнер має орієнтуватися на художні традиції, етнічні символи, цінності та соціальні контексти. Це передбачає здатність уникати стереотипів, інтегрувати культурні коди у творчий процес та створювати дизайн-продукти, релевантні для різних культурних спільнот. Таким чином, розвиток культурологічної компетентності у дизайнерській освіті ґрунтується на збагаченні світогляду студентів, формуванні емпатії та міжкультурної толерантності, що є основою творчої й відповідальної професійної діяльності. Такий підхід у підготовці дизайнерів дає змогу студентам не лише ознайомлюватися з культурними феноменами у реальному і віртуальному просторах, а й «проживати» їх, інтерпретувати й творчо трансформувати у власній діяльності. Вона сприяє розвитку культурної рефлексії, творчої емпатії та здатності зчитувати культурні коди. Важливою складовою цього процесу є емпатія як «вчуттєвість» (нім. Einfühlung). Цей концепт, розроблений Теодором Ліппсом наприкінці XIX – на початку XX ст., наголошує, що емпатія пов’язана з емоціями співпереживання й співчуття. Для дизайнерів це означає глибоке «вживання» у культурні та соціальні смисли об’єкта, що підсилює креативність і здатність трансформувати культурні коди у власній практиці.

Дослідження феноменів присутності та занурення (Steuer, 1992; Slater, 2003; Grau, 2003) слугують підґрунтям для розробки педагогічних підходів до організації навчального середовища, що забезпечує ефект «присутності» та активного залучення студента. Музейні й мистецькі практики (Kidd, 2018; Grau, 2007) формують основу для розвитку візуально-просторового навчання, яке є ключовим у дизайнерській підготовці та сприяє формуванню культурної чутливості й естетичного сприйняття. Розробки цифрових студій (Manovich, 2001; Ryan, 2001; Turkle, 1997) актуалізують нові моделі взаємодії з гібридними ідентичностями та культурними

середовищами, що забезпечує інтеграцію студентів у багатокультурний контекст і сприяє розвитку їхньої здатності до крос-культурної комунікації. Сукупність цих підходів створює концептуальну основу для педагогічної моделі, орієнтованої на формування культурологіч-ної компетентності майбутніх дизайнерів у контексті глобалізованого освітнього простору.

Таким чином, *педагогічна модель формування культурологічної компетентності майбутніх дизайнерів* поєднує три ключові виміри: *емоційно-ціннісний* (емпатія, Einfühlung); *просторово-візуальний* (музейні, туристичні, польові практики); *цифрово-медіальний* (VR/AR, цифрові студії).

Висновки. Теоретично обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель формування культурологічної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей, яка включає цільовий, змістовий, технологічний та результативний компоненти. Ця модель забезпечує цілісність і системність навчального процесу.

Ключовою умовою ефектив-ного функціонування моделі є синергія між теоретичною підготовкою (знання історії культури, мистецтва, семіотики) та практичною діяльністю (проектування в конкретному культурному контексті, аналіз кейсів). Такий підхід забезпечує переходь від абстрактного знання до уміння його творчого застосування. Результативний компонент моделі дозволяє комплексно оцінити рівень сформованості культурологічної компетентності за когнітивним, діяльнісним і ціннісно-мотиваційним критеріями.

Запропонована система критеріїв і показників дає змогу відстежувати динаміку розвитку кожного студента.

Впровадження даної моделі сприятиме підвищенню якості підготовки сучасних дизайнерів, формува-нню у них здатності створювати культурно-чутливі, етичні та релевантні продукти, що відповідають вимогам глобалізованого ринку.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці конкрет-них методичних матеріалів для реалізації моделі, апробації її ефективності в реальному навчальному процесі та дослідженні впливу культурологічної компетентності на професійну успішність випускників.

Література:

1. Малихін О.В. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. / О.В. Малихін, І.Г. Павленко, О.О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова.– Кривий Ріг: КДПУ, 2010.– 270 с.

2. Алєксєєва С. В. Формування творчих здібностей та професійних компетентностей майбутніх дизайнерів під час фахової підготовки у закладах вищої освіти // Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка». – 2023. – Вип. 11 (29). – С. 14–22. DOI: 10.52058/2786-4952-2023-11(29)-14-22

3. Семенюк С. (2023). Формування візуальної компетентності студентів дизайнерських спеціальностей як психолого-педагогічна проблема. Scientific Collection «InterConf», (182), 86–90. Retrieved from https://archive.interconf.center/index.php/conferenceproceeding/article/view/5005

4. Адамовська М. (2025) Освіта в умовах розвитку креативних індустрій: особливості професійної підготовки майбутніх дизайнерів. /Алєксєєва С. Адамовська М. /Moderní aspekty vědy: LV. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2025. С. 109-121 URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745124

5. Алєксєєва С. В. Сучасні методики визначення професійної придатності майбутніх фахівців. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2012. Вип. 1–2. С. 62 – 67.

6. Алєксєєва С. Інформаційне освітнє середовище підготовки майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри // Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. – 2016. – № 10. – С. 72–77. – Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731275

7. Алєксєєва С. Новації та перспективи в освітніх практиках: неформальна освіта // Проблеми сучасного підручника. – 2024. – № 32. – С. 6–12. – DOI: 10.32405/2411-1309-2024-32-6-12

8. Алєксєєва С. В. Творчий розвиток майбутніх дизайнерів в художньо-проєктних практиках // Наукові інновації та передові технології. – 2023. – № 7 (21). – С. 330–338. – DOI: 10.52058/2786-5274-2023-7(21)-330-338

9. Алєксєєва С. В. Теоретичні засади розвитку творчих здібностей майбутніх дизайнерів під час фахової підготовки у закладах вищої освіти // Наука і техніка сьогодні. – 2023. – № 9 (23). – С. 249–258. DOI: 10.52058/2786-6025-2023-9(23)-249-258

10. Lai A., Kan K. H. Designing with empathy: Cultural translation in design education // International Journal of Art & Design Education. – 2018. – Vol. 37, No. 4. – P. 602–615. – DOI: 10.1111/jade.12172

11. Lai A., Kan K. H. Critical tourism as a pedagogy for art education abroad // Studies in Art Education. – 2020. – Vol. 61, No. 2. – P. 142–154.

12. Kidd J. "Immersive" heritage encounters // The Museum Review. – 2018. – Vol. 3, No. 1. – Режим доступу: https://themuseumreviewjournal.wordpress.com/2018/06/01/vol3no1-kidd/

13. Li H. Integrating VR/AR technologies in design education: Balancing tradition and innovation in Chinese higher education // Journal of Design and Technology Education. – 2021. – Vol. 26, No. 3. – P. 215–229.

References:

1. Malykhin O.V. Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli: navch. posib. [Teaching methodology in higher education]. O.V. Malykhin, I.H. Pavlenko, O.O. Lavrentieva, H. I. Matukova.– Kryvyi Rih: KDPU, 2010.– 270 s. [in Ukrainian].

2. Alieksieieva S. V. Formuvannia tvorchykh zdibnostei ta profesiinykh kompetentnostei maibutnikh dyzaineriv pid chas fakhovoi pidhotovky u zakladakh vyshchoi osvity [Formation of creative abilities and professional competencies of future designers during professional training in higher education institutions]. Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia «Pedahohika». – 2023. – Vyp. 11 (29). – S. 14–22. DOI: 10.52058/2786-4952-2023-11(29)-14-22 [in Ukrainian].

3. Semeniuk S. (2023). Formuvannia vizualnoi kompetentnosti studentiv dyzainerskykh spetsialnostei yak psykholoho-pedahohichna problema. [Formation of visual competence of students of design specialties as a psychological and pedagogical problem]/ Scientific Collection «InterConf», (182), 86–90. Retrieved from https://archive.interconf.center/index.php/conferenceproceeding/article/view/5005[in Ukrainian].

4. Adamovska M. (2025) Osvita v umovakh rozvytku kreatyvnykh industrii: osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh dyzaineriv. [Education in the context of the development of creative industries: features of professional training of future designers.]. Alieksieieva S. Adamovska M. /Moderní aspekty vědy: LV. Díl mezinárodní kolektivní monografie. Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2025. S. 109-121 URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745124 [in Česká republika].

5. Alieksieieva S. V. Suchasni metodyky vyznachennia profesiinoi prydatnosti maibutnikh fakhivtsiv. [Modern methods for determining the professional suitability of future specialists]. Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. 2012. Vyp. 1–2. S. 62 – 67. [in Ukrainian].

6. Alieksieieva S. Informatsiine osvitnie seredovyshche pidhotovky maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery/ [Information educational environment for preparing future designers for professional career development]. Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika. – 2016. – № 10. – S. 72–77. – Rezhym dostupu: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731275 [in Ukrainian].

7. Alieksieieva S. Novatsii ta perspektyvy v osvitnikh praktykakh: neformalna osvita [Innovations and prospects in educational practices: non-formal education]. Problemy suchasnoho pidruchnyka. – 2024. – № 32. – S. 6–12. – DOI: 10.32405/2411-1309-2024-32-6-12 [in Ukrainian].

8. Alieksieieva S. V. Tvorchyi rozvytok maibutnikh dyzaineriv v khudozhno-proiektnykh praktykakh [Creative development of future designers in art and design practices]. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. – 2023. – № 7 (21). – S. 330–338. – DOI: 10.52058/2786-5274-2023-7(21)-330-338[in Ukrainian].

9. Alieksieieva S. V. Teoretychni zasady rozvytku tvorchykh zdibnostei maibutnikh dyzaineriv pid chas fakhovoi pidhotovky u zakladakh vyshchoi osvity [Theoretical principles of developing the creative abilities of future designers during professional training in higher education institutions]. Nauka i tekhnika sohodni. – 2023. – № 9 (23). – S. 249–258. DOI: 10.52058/2786-6025-2023-9(23)-249-258 [in Ukrainian].

10. Lai A., Kan K. H. Designing with empathy: Cultural translation in design education // International Journal of Art & Design Education. – 2018. – Vol. 37, No. 4. – P. 602–615. – DOI: 10.1111/jade.12172 [in English].

11. Lai A., Kan K. H. Critical tourism as a pedagogy for art education abroad // Studies in Art Education. – 2020. – Vol. 61, No. 2. – P. 142–154. [in English].

12. Kidd J. “Immersive” heritage encounters // The Museum Review. – 2018. – Vol. 3, No. 1. –https://themuseumreviewjournal.wordpress.com/2018/06/01/vol3no1-kidd/ [in English].

13. Li H. Integrating VR/AR technologies in design education: Balancing tradition and innovation in Chinese higher education // Journal of Design and Technology Education. – 2021. – Vol. 26, No. 3. – P. 215–229. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

УДК 378.018.8:37.011.3-051]:[37.017:39(=161.2)]:37.091.3](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-912-926

Амонс Антон Анатолійович аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0009-0001-9101-1404

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто проблеми формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів у позакласній діяльності. Обґрунтовано, що в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору та воєнних викликів особливого значення набуває виховання свідомого громадянина, здатного зберігати національні цінності та діяти в інтересах держави. Визначено структуру готовності майбутніх учителів, яка охоплює мотиваційний, когнітивний, ціннісно-орієнтаційний, діяльнісний і рефлексивний компоненти.

Наголошено, що формування такої готовності неможливе без інтеграції патріотичного змісту у навчальний процес, створення виховного середовища у закладі вищої освіти та організації практичної діяльності здобувачів у позакласній сфері. Позакласна діяльність розглянута як ключовий чинник виховання національної ідентичності учнів. Акцентовано на її потенціалі у формуванні громадянської активності, почуття єдності, гордості за історію та культуру українського народу. Звернуто увагу на ефективність різних форм позакласної роботи, зокрема гуртків, проєктної діяльності, краєзнавчих заходів, волонтерських ініціатив та культурно-просвітницьких акцій. Показано, що їх реалізація сприяє інтеграції знань і цінностей у життєвий досвід школярів. Окреслено педагогічні умови та методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів, серед яких компетентнісний, аксіологічний, діяльнісний і особистісно-орієнтований. Проаналізовано значення сучасних освітніх технологій, зокрема цифрових платформ, мультимедійних ресурсів та інтерактивних методів, у формуванні професійної готовності здобувачів. Визначено сучасні виклики й перспективи розвитку цього процесу, що охоплюють необхідність поєднання традиційних і новітніх підходів, забезпечення балансу між національною ідентичністю та відкритістю до світу, а також залучення майбутніх педагогів до волонтерських і громадських практик.

Зроблено висновок, що формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів у позакласній діяльності є комплексним завданням сучасної педагогічної освіти, реалізація якого можлива лише за умови поєднання методологічних, організаційних та технологічних рішень.

Ключові слова: національна ідентичність, позакласна діяльність, майбутні учителі, професійна підготовка, патріотичне виховання, педагогічні умови, освітні технології, виховання.

Anton Amons Anatolyevich PhD student Department of Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0009-0001-9101-1404

THEORETICAL BASIS OF FORMING THE READINESS OF FUTURE TEACHERS TO EDUCATE STUDENTS' NATIONAL IDENTITY IN EXTRA-COURSE ACTIVITIES

Abstract. The article considers the problems of forming the readiness of future teachers to foster students' national identity in extracurricular activities. It is substantiated that in the conditions of Ukraine's integration into the European educational space and military challenges, the upbringing of a conscious citizen capable of preserving national values and acting in the interests of the state acquires special importance. The structure of the readiness of future teachers is determined, which includes motivational, cognitive, value-orientation, activity and reflexive components. It is emphasized that the formation of such readiness is impossible without the integration of patriotic content into the educational process, the creation of an educational environment in a higher education institution and the organization of practical activities of applicants in the extracurricular sphere. Extracurricular activities are considered as a key factor in the upbringing of students' national identity. The emphasis is on its potential in the formation of civic activity, a sense of unity, pride in the history and culture of the Ukrainian people. Attention is drawn to the effectiveness of various forms of extracurricular work, in particular, circles, project activities, local history events, volunteer initiatives and cultural and educational events. It is shown that their implementation contributes to the integration of knowledge and values into the life experience of schoolchildren. Pedagogical conditions and methodological approaches to the training of future teachers are outlined, including competency-based, axiological, activity-based and personally oriented. The importance of modern educational technologies, in particular digital platforms, multimedia resources and interactive methods, in the formation of professional readiness of

applicants is analyzed. Modern challenges and prospects for the development of this process are identified, which include the need to combine traditional and modern approaches, ensure a balance between national identity and openness to the world, as well as involve future teachers in volunteer and community practices. It is concluded that the formation of the readiness of future teachers to foster students' national identity in extracurricular activities is a complex task of modern pedagogical education, the implementation of which is possible only if methodological, organizational and technological solutions are combined.

Keywords: national identity, extracurricular activities, future teachers, professional training, patriotic education, pedagogical conditions, educational technologies, upbringing.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується масштабними трансформаційними процесами, які зумовлені не лише інтеграцією України в європейський освітній і культурний простір, а й викликами, пов’язаними з воєнними подіями та необхідністю зміцнення державності.

У цих умовах особливої актуальності набуває формування національної ідентичності учнівської молоді як важливого чинника консолідації суспільства, збереження культурної самобутності та забезпечення сталого демократичного розвитку [2].

Одним із провідних завдань системи освіти є створення сприятливих умов для становлення громадянина-патріота, здатного усвідомлювати власну належність до українського народу, відповідально діяти в інтересах держави, відстоювати її незалежність і демократичні цінності.

У цьому процесі ключова роль належить учителю, адже саме він є носієм і транслятором національних цінностей, культурних традицій та духовних орієнтирів.

Проблема полягає у тому, що сучасна освіта не завжди забезпечує достатній рівень готовності майбутніх учителів до організації виховної роботи, спрямованої на формування національної ідентичності учнів, особливо у сфері позакласної діяльності.

Саме позакласна робота має потужний виховний потенціал, адже дозволяє створювати інтегративне середовище для розвитку патріотичних почуттів, формування грома-дянської активності та засвоєння національних ідеалів [12].

Таким чином, виникає об’єктивна потреба у теоретичному обґрунтуванні та пошуку ефективних шляхів формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів у позакласній діяльності, що й зумовлює актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблема формування національної ідентичності та готовності майбутніх учителів до національно-патріотичного виховання перебуває у центрі уваги як українських, так і зарубіжних науковців. Дослідження доводять, що виховання національно свідомої особистості є не лише освітнім завданням, а й важливою передумовою стабільного демократичного розвитку держави.

О. Адамчук розглядає професійну підготовку майбутніх учителів до національно-патріотичного виховання як системний процес, що передбачає формування знань, умінь та ціннісних орієнтацій, необхідних для організації виховної роботи [1]. У дослідженні Т. Боброової акцентується на значенні національно-патріотичного виховання в умовах інтеграції України в європейський освітній простір, де підготовка майбутніх учителів постає як чинник поєднання національних і європейських цінностей [2].

У працях О. Бурлаки висвітлено питання підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання в контексті освітніх реформ, що актуалізує необхідність поєднання теоретичних знань з практичними вміннями [3]. Дослідження А. Воронцової вказує на основні проблеми та перспективи національно-патріотичного виховання в Україні, серед яких провідне місце займає пошук ефективних форм позакласної роботи [4].

Цінним для розуміння особливостей виховного процесу є дослідження Т. Гавлітіної, яка обґрунтовує специфіку патріотичного виховання підлітків у позашкільних закладах, підкреслюючи важливість активної діяльності учнів поза межами уроку [5]. Психологічні аспекти національно-патріотичного виховання аналізує О. Гусєва, яка визначає патріотичні цінності як основу розвитку особистості [8].

У сучасних умовах особливої ваги набувають дослідження, що розкривають методологічні та організаційні підходи до інтеграції національно-патріотичного виховання в освітній процес. Зокрема, І. Єременко [10] визначає методичні основи виховання в умовах реформування освіти, а Т. Скирда [14] підкреслює значення патріотизму як основи виховної системи освітніх закладів.

На важливості використання новітніх освітніх технологій у підготовці майбутніх учителів наголошує І. Курліщук, яка розглядає віртуальне середовище як ефективний інструмент патріотичного виховання [12]. О. Кудря аналізує підготовку майбутніх учителів технологій у контексті концепції Нової української школи, акцентуючи увагу на педагогічних умовах формування патріотичної свідомості школярів [13].

Останні публікації засвідчують актуальність національно-патріотичного виховання в умовах воєнного стану. Так, Л. Гуцало, О. Дацьо та

І. Приходько обґрунтовують нові аспекти підготовки майбутніх учитулів до роботи зі здобувачами освіти, коли патріотичне виховання набуває характеру соціальної мобілізації [9].

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що питання підготовки майбутніх учителів до виховання національної ідентичності розглядається у педагогічному, психологічному та методичному аспектах. Водночас потребує подальшого дослідження проблема цілісного теоретико-методичного обґрунтування готовності майбутніх учителів саме до організації позакласної діяльності.

Метою статті є теоретичне обґрунтування основ формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів у позакласній діяльності.

Виклад основного матеріалу

Проблема формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів у позакласній діяльності є багатовимірною і вимагає комплексного аналізу з позицій педагогіки, психології, соціології та філософії. Готовність учителя у педагогічній науці визначається як інтегральна особистісна характеристика, що охоплює мотиваційну, когнітивну, діяльнісну та ціннісно-орієнтаційну сфери. Вона не є сталою властивістю, а формується у процесі професійного навчання, удосконалюється у практичній діяльності та змінюється відповідно до нових соціальних і культурних викликів.

Сучасні дослідники підкреслюють, що готовність майбутнього учителя до виховної діяльності у сфері національно-патріотичного виховання повинна розглядатися в умовах реформування освітньої галузі та євроінтеграційних процесів. Зокрема, Т. Боброва наголошує, що інтеграція України в європейський освітній простір передбачає поєднання національних і загальноєвропейських цінностей, що зумовлює нові вимоги до майбутнього вчителя як носія і провідника національної культури [2]. У свою чергу, О. Бурлака зазначає, що освітні реформи в Україні визначають нові орієнтири підготовки майбутніх учителів, серед яких – здатність формувати в учнів активну громадянську позицію, критичне мислення та патріотичні цінності [3].

Готовність майбутніх учителів до виховання національної ідентичності передбачає не лише засвоєння знань про історію, культуру й традиції українського народу, а й особистісне прийняття цих цінностей та їх трансляцію у професійній діяльності. Як зазначає В. Гонський, справжнє патріотичне виховання можливе лише за умови, якщо педагог сам є носієм національних ідеалів і сповідує їх у власному житті [6]. Таким чином, готовність майбутнього вчителя є не тільки професійною характеристикою,

але й морально-ціннісною позицією, що значною мірою визначає ефективність його виховної роботи.

Важливою передумовою розвитку готовності майбутнього вчителя є поєднання теоретичного та практичного складників професійної підготовки. Теоретичний компонент забезпечує засвоєння методологічних підходів, психолого-педагогічних знань, концепцій виховання, тоді як практичний проявляється у педагогічній практиці, участі у виховних заходах, організації позакласної діяльності та безпосередній взаємодії зі школярами [5]. Саме практична діяльність створює умови для закріплення отриманих знань та формування вмінь організовувати виховний процес на основі ціннісних орієнтацій.

Науковці підкреслюють, що формування готовності майбутнього вчителя є результатом цілеспрямованого педагогічного впливу і потребує створення спеціальних умов у закладах вищої освіти. І. Єременко визначає необхідність удосконалення методичних засад виховання, які враховували б сучасні виклики й орієнтували здобувачів на активну громадянську позицію [10]. І. Курліщук акцентує на доцільності використання віртуального освітнього середовища, яке не лише розширює можливості педагогічної взаємодії, а й сприяє формуванню у студентів здатності застосовувати інноваційні інструменти у виховній роботі [12].

У цьочу аспекті у науковій літературі поняття «готовність» трактується по-різному. Одні автори визначають її як психологічний стан, що забезпечує мобілізацію ресурсів особистості для виконання професійних завдань. Інші, розглядають її як інтегральну якість, яка формується у результаті навчання та виховання і проявляється в готовності діяти у певних ситуаціях. Третій підхід розглядає готовність як динамічний процес, що постійно оновлюється відповідно до змін у соціально-культурному середовищі.

З точки зору системного підходу готовність майбутніх учителів до виховання національної ідентичності можна визначити як комплексний результат взаємодії когнітивного, мотиваційного, діяльнісного та рефлексивного компонентів. Когнітивний забезпечує знання і розуміння сутності національно-патріотичного виховання, мотиваційний відображає внутрішню потребу педагога у виховній діяльності, діяльнісний характеризує сформованість практичних умінь, а рефлексивний дає можливість аналізувати результати власної роботи та вдосконалювати її.

У науково-педагогічній літературі готовність майбутніх учителів розглядається як багатокомпонентне утворення, що поєднує мотиваційні, когнітивні, ціннісні та діяльнісні аспекти. Така структура дозволяє забезпечити цілісність і комплексність процесу професійного становлення

педагога та гарантує його здатність ефективно реалізовувати завдання виховної роботи у школі.

Мотиваційний компонент готовності відображає внутрішню спрямованість майбутнього вчителя на здійснення патріотичного виховання, усвідомлення ним його значущості в сучасних умовах та прийняття відповідальності за формування громадянських і національних цінностей у школярів. Як зазначає В. Гонський, патріотизм як ідейна основа виховання не може бути ефективним без особистісної зацікавленості та переконаності самого педагога [6]. Мотиваційний рівень проявляється у прагненні майбутніх учителів організовувати позакласні заходи, спрямовані на виховання почуття національної гідності та любові до Батьківщини.

Когнітивний компонент передбачає наявність у майбутнього вчителя системи знань про історію, культуру, традиції українського народу, сучасні концепції громадянської та національно-патріотичної освіти, методики й технології організації позакласної діяльності. О. Адамчук наголошує, що лише ґрунтовна професійна підготовка забезпечує здатність майбутнього учителя не просто декларувати національні цінності, а й свідомо інтегрувати їх у власну діяльність [1]. Водночас І. Єременко акцентує увагу на важливості методичних знань, які дозволяють вибудувати виховний процес у відповідності до вікових та психологічних особливостей учнів [10].

Ціннісно-орієнтаційний компонент готовності майбутніх учителів полягає у прийнятті ними системи національних ідеалів, моральних і духовних орієнтирів, що є визначальними для українського суспільства. Саме ціннісні установки забезпечують можливість учителеві не лише передавати знання, а й формувати у школярів патріотичні переконання. О. Гусєва підкреслює, що психологічний аспект національно-патріотичного виховання базується на внутрішньому прийнятті педагогом системи духовних і моральних цінностей, які стають основою його професійної діяльності [8].

Діяльнісний компонент структури готовності передбачає сформованість у майбутнього вчителя практичних умінь і навичок організації виховної роботи. Він проявляється у здатності планувати позакласні заходи, застосовувати різноманітні форми та методи виховання, використовувати сучасні освітні технології для підвищення ефективності роботи з учнями. Т. Гавлітіна у своїх дослідженнях доводить, що саме позаурочна діяльність створює умови для активного залучення учнів до суспільно значущих практик, у яких педагог виконує роль організатора, наставника та партнера [5].

Важливим є й рефлексивний аспект діяльності вчителя, який дозволяє аналізувати власний педагогічний досвід, оцінювати досягнуті результати

та вносити корективи у подальшу роботу. Формування рефлексивних умінь є необхідною умовою розвитку педагогічної майстерності, адже забезпечує гнучкість, критичність і здатність адаптуватися до нових соціокультурних викликів [11].

Таким чином, сформована мотиваційна, когнітивна, ціннісна й діяльнісна основа готовності майбутнього вчителя потребує практичного втілення. Найбільш сприятливим простором для цього є позакласна діяльність, яка відкриває широкі можливості для виховання національної ідентичності учнів.

Позакласна діяльність у школі є важливим засобом розвитку особистості учня, оскільки створює простір для самореалізації, соціалізації та формування громадянської активності. На відміну від навчальних занять, вона має більш вільний, гнучкий і добровільний характер, що дозволяє враховувати інтереси та потреби дітей. Саме у цій сфері педагог може найбільш ефективно реалізовувати завдання національно-патріотичного виховання.

Національна ідентичність у дитячому віці формується через усвідомлення приналежності до свого народу, прийняття його культурних цінностей, мови та традицій. Позакласна діяльність дає змогу учням на практиці засвоювати ці цінності через участь у різноманітних заходах: гуртках, клубах, проєктах, квестах, конкурсах, святкуванні державних і національних свят. Емоційне переживання причетності до нації у таких формах роботи сприяє зміцненню почуття єдності та гордості за державу.

Ефективним напрямом є також краєзнавча діяльність, що забезпечує зв'язок учнів із історією та культурою рідного краю, а також волонтерська й соціальна активність, яка в умовах воєнного стану набуває особливої ваги. Як доводять Л. Гуцало, О. Дацьо та І. Приходько, участь у волонтерських ініціативах формує у школярів солідарність, відповідальність і готовність діяти на користь суспільства [9].

Таким чином, позакласна діяльність є дієвим чинником виховання національної ідентичності школярів, забезпечуючи поєднання пізнавальних, емоційних і діяльнісних аспектів виховання. Проте ефективність цього процесу значною мірою залежить від того, наскільки в закладі вищої освіти створені педагогічні умови для формування відповідної готовності майбутніх учителів. Формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів у позакласній діяльності є складним процесом, який потребує створення спеціально організованих педагогічних умов. Вони визначаються як сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, що забезпечують ефективність освітнього процесу та сприяють становленню вчителя як вихователя громадянина-патріота [3].

Однією з провідних умов є інтеграція національно-патріотичного змісту у навчальні дисципліни та виховні заходи під час підготовки майбутніх учителів. Це дає змогу поєднувати академічні знання з формуванням ціннісних орієнтацій, створювати у студентів цілісне уявлення про місце педагога у суспільстві та його роль у формуванні національної свідомості підростаючого покоління.

Важливою умовою також є організація активної практичної діяльності здобувачів. Йдеться не лише про педагогічну практику у школах, але й про залучення студентської молоді до розробки та проведення виховних заходів, волонтерських проєктів, культурно-освітніх акцій. Такий досвід дозволяє здобувачам формувати необхідні вміння та навички, а також усвідомлювати значущість власного внеску у формування патріотичних цінностей школярів. Не менш значущим чинником є створення у закладах вищої освіти сприятливого виховного середовища, яке сприяє розвитку громадянської позиції студентів. Як зазначає О. Жаровська, університет має виступати не лише навчальною, а й виховною інституцією, що формує в студентів систему цінностей і моральних переконань [11]. Це середовище може включати студентські самоврядні організації, молодіжні ініціативи, творчі та культурні об'єднання, які стимулюють розвиток відповідальності й активної громадянської участі.

Особливого значення у сучасних умовах набуває використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів. Дослідження І. Курліщук доводить, що віртуальне освітнє середовище ЗВО може стати ефективним інструментом національно-патріотичного виховання, оскільки дозволяє моделювати виховні ситуації, поширювати культурні та історичні знання, створювати інтерактивні форми взаємодії студентів [12]. Використання цифрових платформ, онлайн-проєктів, мультимедійних ресурсів робить процес підготовки більш сучасним і привабливим для молоді. З точки зору методології, формування готовності майбутніх учителів має здійснюватися на основі кількох ключових педагогічних підходів. Насамперед це компетентнісний підхід, який забезпечує інтеграцію знань, умінь і цінностей у єдину систему професійної підготовки [3]. Важливим є й аксіологічний підхід, що орієнтує на формування системи духовних і моральних цінностей педагога як основи його виховної діяльності [6]. Діяльнісний підхід спрямований на розвиток практичних умінь організації позакласної роботи, активне залучення здобувачів до проведення виховних заходів [5]. Крім того, варто враховувати особистісно орієнтований підхід, який дозволяє враховувати індивідуальні особливості студентів, їхні інтереси та потреби, що підвищує ефективність професійної підготовки.

Забезпечення необхідних педагогічних умов і методологічних підходів є лише однією зі складових ефективної підготовки майбутніх учителів. Не менш значущим фактором є використання сучасних освітніх технологій, які дозволяють зробити процес виховання національної ідентичності більш гнучким, інтерактивним і привабливим для молоді.

Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та світі зумовлюють необхідність активного використання інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів. Це особливо актуально у сфері формування готовності до виховання національної ідентичності учнів, адже традиційні методи вже не здатні забезпечити високий рівень залучення молоді та дати відповідь на потреби покоління, яке зростає у цифровому середовищі. Використання новітніх технологій дозволяє поєднати класичні підходи з інтерактивними методами, розширює можливості позакласної діяльності та робить її більш привабливою й ефективною для учнів.

Одним із ключових напрямів є застосування проєктних технологій, які сприяють формуванню у здобувачів уміння працювати в команді, брати на себе відповідальність за виконання певної частини роботи, проявляти ініціативу та креативність. Участь у проєктах патріотичного спрямування дозволяє майбутнім учителям оволодіти методами організації аналогічних заходів у школі, де учні залучаються до дослідницької чи волонтерської діяльності. Такі проєкти можуть бути присвячені вивченню історії рідного краю, організації благодійних акцій, створенню цифрових презентацій про визначні події та постаті української історії.

Значний потенціал має використання інтерактивних методів: дебатів, рольових ігор, тренінгів, симуляцій виховних ситуацій. Завдяки цим формам навчання майбутні вчителі набувають досвіду організації комунікаційного процесу, спрямованого на формування патріотичних переконань, уміння аргументувати власну позицію, вести діалог і працювати у групі. Досвід застосування інтерактивних технологій у закладах вищої освіти свідчить, що вони активізують пізнавальну діяльність студентів та формують їх готовність до творчої педагогічної взаємодії з учнями. Сучасні цифрові платформи та онлайн-інструменти також мають суттєве значення у підготовці майбутніх педагогів. І. Курліщук обґрунтовує, що віртуальне освітнє середовище може стати дієвим засобом формування патріотичної свідомості, оскільки забезпечує доступ до різноманітних навчальних ресурсів, інтерактивних завдань і мультимедійних матеріалів [12]. Використання соціальних мереж, онлайн-конструкторів і хмарних сервісів у навчанні дає змогу студентам засвоювати досвід створення інформаційно-патріотичних проєктів, які можна успішно реалізувати у позакласній роботі з учнями.

Важливою інновацією є застосування методів змішаного та дистанційного навчання, які розширюють можливості для самостійної роботи студентів, дозволяють організовувати віртуальні виховні заходи, конференції та обговорення з використанням цифрових платформ. Це відкриває перспективу залучення учнів до онлайн-ініціатив патріотичного спрямування, що має особливе значення в умовах воєнних дій, коли традиційні форми роботи часто ускладнені або недоступні.

Не менш ефективним інструментом є мультимедійна підтримка навчального процесу: створення відеороликів, віртуальних екскурсій, інтерактивних презентацій, що дозволяє не лише поглиблювати знання студентів, а й формувати у них навички створення власних медіапродуктів для виховної діяльності у школі. Використання таких засобів сприяє підвищенню мотивації, розвитку критичного мислення та вміння працювати з інформаційними ресурсами.

Отже, впровадження сучасних освітніх технологій значно підсилює процес підготовки майбутніх учителів до виховання національної ідентичності, роблячи його більш гнучким та ефективним. Водночас слід враховувати, що формування такої готовності відбувається в умовах суспільних викликів, які висувають нові вимоги до педагогічної освіти.

Формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів відбувається в особливих умовах, які визначаються сучасними соціальними, політичними та культурними трансформаціями. Українське суспільство сьогодні переживає складний етап, позначений воєнними подіями, необхідністю відстоювати незалежність і водночас інтегруватися в європейський освітній простір. Це ставить перед системою педагогічної освіти нові завдання та виклики, які потребують комплексного вирішення.

Одним із головних викликів є поєднання традиційного та інноваційного підходів до патріотичного виховання. З одного боку, школа має зберігати та примножувати національні культурні традиції, мову, історичну пам’ять. З іншого боку, сучасні учні живуть у цифровому середовищі та глобалізованому світі, тому виховання національної ідентичності повинно здійснюватися з урахуванням нових інформаційних потреб і способів комунікації. Для цього майбутній учитель повинен оволодіти як класичними формами виховання, так і сучасними цифровими технологіями.

Другим важливим викликом є зростання ролі громадянського суспільства і волонтерських ініціатив у процесі патріотичного виховання. Досвід останніх років показав, що формування національної свідомості неможливе без участі молоді у соціально значущих акціях, благодійних та волонтерських проектах. Саме ці форми діяльності стають практичним

підтвердженням патріотизму, перетворюють його з декларативного поняття на життєву позицію. У цьому контексті майбутні учителі повинні навчитися організовувати учнівську молодь до участі у таких ініціативах.

Суттєвим викликом для системи освіти залишається проблема недостатньої методичної підготовки здобувачів до організації позакласної роботи. Часто майбутні вчителі отримують теоретичні знання, але мають обмежений досвід їх практичного застосування. Тому перспективою розвитку педагогічної освіти є створення інтегрованих програм, які передбачають тісний зв'язок між теорією та практикою, залучення студентів до проєктної діяльності та до співпраці з громадськими організаціями. Ще одним викликом є потреба у збереженні балансу між національною ідентичністю та відкритістю до світу. Майбутні учителі мають формувати у школярів любов до рідної країни, але водночас виховувати толерантність, готовність до міжкультурного діалогу, що відповідає сучасним європейським стандартам освіти [2]. Це завдання передбачає інтеграцію патріотичного виховання у контекст громадянської та міжкультурної освіти.

Перспективним напрямом є активне використання освітніх технологій, зокрема цифрових платформ, онлайн-проєктів та віртуальних середовищ. Вони дозволяють не лише урізноманітнювати форми виховання, а й залучати молодь до інтерактивної діяльності, яка сприяє формуванню патріотичних цінностей. Як доводять сучасні дослідження, цифрове середовище може виступати не лише як засіб навчання, але і як виховний простір, де учні здобувають досвід комунікації, співпраці та соціальної активності.

Отже, окреслені виклики та перспективи формування готовності майбутніх учителів свідчать про необхідність пошуку конкретних шляхів удосконалення цього процесу. У цьому контексті нами визначено методичні орієнтири, які можуть стати практичним підґрунтям для підготовки педагогів до виховання національної ідентичності учнів.

Формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів у позакласній діяльності вимагає комплексного підходу, який поєднує різні напрями професійної підготовки. Насамперед варто інтегрувати національно-патріотичний зміст у навчальні дисципліни та виховні заходи закладу вищої освіти, щоб створити у здобувачів цілісне розуміння значення патріотичного виховання. Не менш важливо забезпечити органічне поєднання теоретичної та практичної підготовки: майбутні педагоги мають не лише засвоювати методичні основи, а й здобувати реальний досвід проведення позакласних заходів у школах.

Важливим чинником є використання інтерактивних і проєктних методів, які розвивають ініціативність, креативність і командну роботу

студентів. Участь у патріотичних проєктах, дискусіях, тренінгах і рольових іграх допомагає майбутнім учителям формувати навички організації аналогічних форм виховання для учнів. Значний потенціал має застосування цифрових технологій: мультимедійних засобів, онлайн-платформ і віртуальних освітніх середовищ, що розширюють можливості для виховання та роблять його ближчим і зрозумілішим для сучасної молоді.

Особливу увагу слід приділяти формуванню у здобувачів власної громадянської позиції та почуття відповідальності за долю держави. Учитель повинен бути прикладом для учнів, адже лише особистісна переконаність і щирість педагога здатні забезпечити ефективність виховної роботи. Саме тому ЗВО мають створювати умови для розвитку патріотичних переконань здобувачів через їх залучення до соціальних, культурних і волонтерських ініціатив.

Висновки

Формування готовності майбутніх учителів до виховання національної ідентичності учнів у позакласній діяльності є складним і багатокомпонентним процесом, що поєднує мотиваційний, когнітивний, ціннісно-орієнтаційний, діяльнісний і рефлексивний аспекти. Позакласна робота є важливим середовищем реалізації виховних завдань, адже саме вона створює умови для активної участі школярів у культурних, соціальних і громадських практиках, сприяючи їх патріотичному становленню.

Ефективність цього процесу залежить від створення у закладах вищої освіти належних педагогічних умов, використання сучасних освітніх технологій та інтеграції інноваційних методів у професійну підготовку.

Водночас сучасні виклики, пов'язані з воєнними подіями та глобалізаційними процесами, зумовлюють необхідність пошуку нових підходів і практичних рішень, спрямованих на вдосконалення підготовки майбутніх учителів.

Література:

1. Адамчук О. М. Професійна підготовка педагогів до національнопатріотичного виховання. Науковий журнал «Вісник Черкаського національного університету». Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 5. С. 27–33.

2. Боброва Т. В. Національно-патріотичне виховання в умовах інтеграції України в європейський освітній простір. Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія: Педагогіка. 2022. № 10. С. 97–104.

3. Бурлака О. В. Підготовка майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання в контексті освітніх реформ. Наукові записки Національного університету «Остромадська академія». 2022. № 2. С. 110–116

4. Воронцова А. І. Проблеми та перспективи національно-патріотичного виховання в Україні. Педагогічний вісник. 2022. Т. 18. Вип. 4. С. 113–119.

5. Гавлітіна Т. М. Національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу: автореф. дис. Київ, 2007. 21 с.

6. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави: студії виховання. Рідна школа. 2021. № 2. С. 9–14.

7. Грушко Н. П. Інтеграція національно-патріотичного виховання у освітній процес: методологічні аспекти. Сучасні проблеми науки і освіти. 2021. № 4. С. 42–50.

8. Гусєва О. В. Психологія національно-патріотичного виховання. Науковий вісник. 2020. № 3. С. 77–84.

9. Гуцало Л. В., Дацьо О. Г., Приходько І. М. Аспекти національно-патріотичного виховання майбутніх педагогів під час воєнного стану в державі. Актуальні питання у сучасній науці. 2023. № 8 (14). 804 – 816.

10. Єременко І. В. Методичні основи національно-патріотичного виховання в умовах реформування освіти. Вісник Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія: Педагогіка. 2021. № 6. С. 55–62.

11. Жаровська О. П. Патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету: дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2015. 290 с.

12. Курліщук І. Педагогічні умови національно-патріотичного виховання студентства засобом віртуального освітнього середовища ЗВО. Грааль науки. 2021. Вип. 2–3. С. 449–453.

13. Кудря О. Підготовка майбутніх учителів технологій до національно-патріотичного виховання школярів в умовах НУШ. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2022. Вип. 4. С. 71 – 78. DOI: 10.31499/2307-4906.4.2022.270292

14. Скирда Т. Національно-патріотичне виховання як основа виховної системи сучасних освітніх закладів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2022. №6. Кн..1. С. 119-126.

References

1. Adamchuk, O. M. (2019). Profesiina pidhotovka pedahohiv do natsionalno-patriotychnoho vykhovannia [Professional training of teachers for national-patriotic education]. Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky, (5),27-33.[Ukr].

2. Bobrova, T. V. (2022). Natsionalno-patriotychne vykhovannia v umovakh intehratsii Ukrainy v yevropeiskyi osvitnii prostir [National-patriotic education in the conditions of Ukraine's integration into the European educational space]. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V. N. Karazina. Seriia: Pedahohika, (10), 97–104. [in Ukr].

3. Burlaka, O. V. (2022). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v konteksti osvitnikh reform [Preparation of future teachers for national-patriotic education in the context of educational reforms]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostromadska akademiia", (2), 110–116. [in Ukrainian].

4. Vorontsova, A. I. (2022). Problemy ta perspektyvy natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v Ukraini [Problems and prospects of national-patriotic education in Ukraine]. Pedahohichnyi visnyk, 18(4), 113–119. [in Ukrainian].

5. Havlitina, T. M. (2007). Natsionalno-patriotychne vykhovannia pidlitkiv v umovakh pozashkilnoho navchalnoho zakladu [National-patriotic education of adolescents in out-of-school institutions]. (Author's abstract of PhD dissertation). Kyiv. [in Ukrainian].

6. Honskyi, V. (2021). Patriotyzm yak osnova suchasnoho vykhovannia ta ideolohii derzhavy: studii vykhovannia [Patriotism as the basis of modern education and state ideology: educational studies]. Ridna shkola, (2), 9–14. [in Ukrainian].

7. Hrushko, N. P. (2021). Intehratsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia u osvitnii protses: metodolohichni aspekty [Integration of national-patriotic education into the educational process: methodological aspects]. Suchasni problemy nauky i osvity, (4), 42–50. [in Ukrainian].

8. Husieva, O. V. (2020). Psykholohiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia [Psychology of national-patriotic education]. Naukovyi visnyk, (3), 77–84. [in Ukrainian].

9. Hutsalo, L. V., Datso, O. H., & Prykhodko, I. M. (2023). Aspekty natsionalno-patriotychnoho vykhovannia maibutnikh pedahohiv pid chas voiennoho stanu v derzhavi [Aspects of national-patriotic education of future teachers during martial law in the state]. Aktualni pytannia u suchasnii nautsi, 8(14), 804–816. [in Ukrainian].

10. Yeremenko, I. V. (2021). Metodychni osnovy natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v umovakh reformuvannia osvity [Methodical foundations of national-patriotic education in the conditions of educational reform]. Visnyk Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Seriia: Pedahohika, (6), 55–62. [in Ukrainian].

11. Zharovska, O. P. (2015). Patriotychne vykhovannia studentiv v osvitno-vykhovnomu seredovyshchi pedahohichnoho universytetu [Patriotic education of students in the educational environment of a pedagogical university]. (PhD dissertation). Vinnytsia. [in Ukrainian].

12. Kurlishchuk, I. (2021). Pedahohichni umovy natsionalno-patriotychnoho vykhovannia studentstva zasobom virtualnoho osvitnoho seredovyshcha ZVO [Pedagogical conditions of national-patriotic education of students by means of the virtual educational environment of higher education institutions]. Hraal nauky, (2–3), 449–453. [in Ukrainian].

13. Kudria, O. (2022). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do natsionalno-patriotychnoho vykhovannia shkoliariv v umovakh NUSh [Preparation of future technology teachers for national-patriotic education of schoolchildren in the conditions of the New Ukrainian School]. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu, (4), 71–78. https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2022.270292 [in Ukrainian].

14. Skyrda, T. (2022). Natsionalno-patriotychne vykhovannia yak osnova vykhovnoi systemy suchasnykh osvitnikh zakladiv [National-patriotic education as the basis of the educational system of modern educational institutions]. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi, (6, Book 1), 119–126. [in Ukrainian].

УДК: 37.091.2:004.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-927-935

Андрощук Ірина Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва; Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0002-8054-5574

Андрощук Ігор Петрович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва; Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0001-5490-1566

Вишнівська Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, старший викладач кафедри початкової освіти, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-7509-2841

Прошкуратова Тамара Сергіївна доцент, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, доцент кафедри початкової освіти, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-3983-2499

Гринаш Лілія Петрівна кандидат економічних наук, Модрицький ЗЗСО I-III ступенів, директор, Трускавецька ТГ, с. Модричі, https://orcid.org/0000-0002-7595-5544

ІНТРАМЕДІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ У НУШ

Анотація. Стаття присвячена аналізу інтрамедіальних технологій як сучасного інструменту формування креативного мислення школярів у контексті Нової української школи. Під цими технологіями розуміють комплекс освітніх рішень, що поєднують текстові, візуальні, аудіо- та відеоматеріали, інтерактивні симуляції й цифрові платформи в єдиний навчальний простір.

У роботі наголошено, що в умовах реформи освіти та поширення компетентнісного підходу інтрамедіальні технології забезпечують багато-вимірність навчального середовища й відповідають очікува-нням учнів XXI століття.

Креативне мислення трактується як одна з ключових компетентностей НУШ: воно передбачає здатність школярів генерувати нові ідеї, знаходити нетипові розв'язання, виявляти гнучкість і продуктивно співпрацювати. Показано педагогічні умови ефективності інтрамедіальних технологій: доступність цифрових ресурсів, різнома-нітність навчальних завдань, інтерактивність, міжпредметна інтеграція та безпечне інформаційне середовище.

Окремо акцентовано роль учителя-фасилітатора, який організовує роботу учнів із цифровими інструментами та навчає їх критично осмислювати інформацію.

Наведено приклади застосування інтрамедіальних рішень у мовно-літературній, природничо-математичній та інших освітніх галузях, що дає змогу створювати міждисциплінарні проєкти й розвивати дослідницькі та комунікативні навички школярів. Підкреслено, що інтрамедіальні засоби сприяють зростанню мотивації до навчання, формують інформаційну культуру та медіаграмотність, розвивають уяву й стимулюють творчий підхід. У тексті окреслено й основні виклики: потребу в оновленні матеріально-технічної бази, підвищенні цифрової компетентності педагогів, забезпеченні інформаційної безпеки та інклюзивності освітнього простору. Системне впровадження таких технологій розглядається як важливий чинник не лише розвитку креативного мислення школярів, а й підготовки їх до життя й діяльності в умовах цифрового суспільства.

Ключові слова: інтрамедіальні технології, креативне мислення, Нова українська школа, медіаосвіта, цифрова компетентність учнів, інноваційні освітні засоби, інтерактивні методи навчання, міждисциплінарний підхід.

Androshchuk Iryna Vasylivna doctor of science in pedagogy, full professor, professor of the department of technological and professional education and decorative arts; Khmelnytskyi National University, 11 Instytutska St., Khmelnytskyi, 29016, Ukraine, ivandroshchuk@ukr.net, https://orcid.org/0000-0002-8054-5574

Androshchuk Ihor Petrovich doctor of science in pedagogy, full professor, professor of the department of technological and professional education and decorative arts; Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0001-5490-1566

Vyshnivska Nataliia Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-7509-2841

Proshkuratova Tamara Serhiivna Assistant Professor Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-3983-2499

Hrynash Liliia Petrivna PhD in Economics, Modrychi Secondary School of I–III Degrees, Principal, Lviv Region, Truskavets Territorial Community, https://orcid.org/0000-0002-7595-5544

INTRAMEDIAL TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE THINKING IN THE NUSH

Abstract. The article is devoted to the analysis of intramedia technologies as a modern tool for the formation of creative thinking of schoolchildren in the context of the New Ukrainian School. These technologies are understood as a set of educational solutions that combine text, visual, audio and video materials, interactive simulations and digital platforms into a single learning space. The paper emphasizes that in the context of educational reform and the spread of the competency-based approach, intramedia technologies provide a multidimensional learning environment and meet the expectations of students of the 21st century. Creative thinking is interpreted as one of the key competencies of the NUS: it involves the ability of schoolchildren to generate new ideas, find non-standard solutions, demonstrate flexibility and cooperate productively. The pedagogical conditions for the effectiveness of intramedia technologies are shown: availability of digital resources, variety of learning tasks, interactivity, cross-curricular integration and a safe information environment. The role of the teacher-facilitator, who organizes students' work with digital tools and teaches them to critically interpret information, is emphasized.

Examples of the use of intramedia solutions in language and literature, natural sciences and mathematics, and other educational fields are given, which makes it possible to create interdisciplinary projects and develop research and communication skills of students.

It is emphasized that intramedia tools contribute to the growth of motivation for learning, form information culture and media literacy, develop imagination, and stimulate a creative approach. The text also outlines the main challenges: the need to update the material and technical base, increase the digital competence of teachers, ensure information security, and ensure the inclusiveness of the educational space.

The systematic implementation of such technologies is considered an important factor not only in the development of creative thinking among students, but also in preparing them for life and activity in a digital society.

Keywords: intramedia technologies, creative thinking, New Ukrainian School, media education, digital competence of students, innovative educational tools, interactive teaching methods, interdisciplinary approach.

Постановка проблеми. Сучасна шкільна освіта переживає глибокі зміни, спричинені цифровізацією та активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Концепція Нової української школи орієнтована на компетентнісний підхід, інтеграцію інноваційних практик та розвиток умінь, необхідних учням для успішного життя в умовах інформаційного суспільства. Серед пріоритетних завдань реформування освіти виокремлюється формування креативного мислення, що забезпечує здатність школярів генерувати нові ідеї, критично осмислювати інформацію, гнучко реагувати на зміни й адаптуватися до нових ситуацій.

Попри широку доступність цифрових ресурсів, у школах досі нерідко простежується роз'єднане використання медіа, а також недостатня інтеграція різних каналів інформації в єдиний навчальний простір. Унаслідок цього зменшуються можливості для творчого самовираження учнів, реалізації індивідуальних освітніх траєкторій та розвитку комплексних компетентностей. У таких умовах інтрамедіальні технології, що поєднують текстові, візуальні, аудіальні й інтерактивні формати, відкривають принципово нові перспективи створення цілісного й динамічного освітнього середовища.

Актуальність проблеми полягає у необхідності ґрунтовного теоретичного осмислення й практичного запровадження інтрамедіальних технологій у навчальний процес Нової української школи як засобу розвитку креативного мислення учнів. Це потребує уточнення педагогічних умов, методичних рішень і рекомендацій, які б забезпечили ефективне використання таких технологій — підвищували мотивацію до навчання, стимулювали розвиток інтелектуальних і творчих здібностей школярів, формували їхню медіаграмотність та цифрову компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика розвитку креативного мислення учнів у процесі цифровізації освіти стала об'єктом активного дослідження як зарубіжних, так і українських учених. Підґрунтя сучасних концепцій креативності вибудуване на класичних працях Дж. Торренса, Дж. Гілфорда, Т. Амабайл, Р. Ранкко та К. Сойєра, де особливий акцент зроблено на гнучкості мислення, дивергентному підході й пошуку нестандартних рішень. В українському науковому дискурсі цю проблематику розвивали О. Савченко, О. Пометун, І. Якіманська, І. Бех, О. Гаврилюк, підкреслюючи, що творчий розвиток є фундаментальною складовою сучасної шкільної освіти.

Використання інтерактивних і цифрових технологій у навчальному середовищі детально опрацьовували Г. Дженкінс, Р. Пратт, М. Фуллан, Дж. Хетті, а також українські дослідники О. Андрєєва, Н. Герасименко, В. Коваленко, Ю. Пінчук. У їхніх працях ідеться про зв'язок між розвитком медіаграмотності, формуванням цифрової компетентності та створенням інноваційного освітнього простору.

Окремий напрям досліджень представлено роботами С. Андресена, Б. Лоуренса, К. Джеймса, П. Гайдена, Д. Клемента й Т. Садлера. Ці автори аналізують інтеграцію мультимедійних і інтрамедіальних технологій як чинник розвитку критичного та креативного мислення, самостійності школярів і їхньої здатності до командної взаємодії.

У сучасній педагогічній літературі все більше уваги приділяється умовам і методикам впровадження інтрамедіальних ресурсів.

Так, Д. Гільберт, Л. Сандерс, А. Мартін, К. Томас та Дж. Кіршенбаум досліджують потенціал цифрових платформ для проєктної діяльності й кросдисциплінарних завдань, розробляючи інтерактивний контент, що стимулює пізнавальну активність учнів. Українські вчені Л. Шевченко, Н. Ткаченко, І. Коломієць, В. Дем'янчук акцентують на підготовці педагогів до роботи з інтрамедіальними технологіями та на створенні безпечного й інклюзивного цифрового середовища в школі.

Узагальнення результатів цих досліджень свідчить: інтрамедіальні технології дедалі частіше розглядаються як перспективний напрям модернізації навчального процесу. Вони здатні підвищувати мотивацію до навчання, розширювати комунікаційні можливості школярів і формувати в них високий рівень креативного мислення.

Метою статті є теоретичне обґрунтування й практичне визначення ролі інтрамедіальних технологій як інструмента розвитку креативного мислення учнів у Новій українській школі, а також окреслення педагогічних умов та методичних підходів, які забезпечують ефективне впровадження інтрамедіальних засобів у навчальний процес. У роботі передбачається виявити потенціал інтрамедіальних технологій для формування ключових компетентностей учнів, зокрема творчого, критичного й гнучкого мислення, а також розробити рекомендації щодо інтеграції інтрамедіальних ресурсів у навчальні дисципліни різних галузей.

Виклад основного матеріалу. Шкільна освіта в Україні нині переживає глибинні зміни, що пов'язані не лише з упровадженням концепції Нової української школи, а й із поширенням цифрових технологій. У такій ситуації особливої ваги набуває пошук засобів, здатних підвищити ефективність навчання й одночасно розвивати креативне мислення учнів. Одним із рішень стали інтрамедіальні технології, які інтегрують

різноманітні формати – від тексту й зображень до інтерактивних сервісів – у спільний освітній простір. Завдяки цьому школярі не лише отримують інформацію, а й активно взаємодіють із нею, що розширює канали сприйняття та сприяє формуванню власних освітніх продуктів.

Інтрамедіальні ресурси охоплюють цілу систему інструментів. Це можуть бути цифрові платформи, віртуальні лабораторії, навчальні симуляції чи мультимедійні бібліотеки, які дозволяють учням комбінувати знання з різних джерел і в різних формах. Такий підхід формує гнучкість мислення, вчить аналізувати інформацію, ухвалювати нестандартні рішення та ефективно працювати в команді. Одночасно він стимулює ініціативність і творчість, сприяє розвитку рефлексії та критичного аналізу.

Для Нової української школи інтрамедіальні технології є не просто модним трендом, а відповіддю на принципи реформи. Вони підтримують орієнтацію на компетентності XXI століття, інтеграцію змісту освіти та діяльнісний підхід. Їх можна використовувати для створення інтерактивних навчальних завдань, організації дослідницьких або міждисциплінарних проєктів. Наприклад, учні працюють із інтерактивними підручниками, беруть участь у віртуальних музейних турах або використовують навчальні симулятори. Таке середовище поєднує когнітивний досвід із емоційним залученням, що є важливим для розвитку креативності.

Однак ефективність інтрамедіальних ресурсів залежить від підготовки педагога. Учитель виступає не лише джерелом знань, а й фасилітатором навчального процесу. Він допомагає учням орієнтуватися в цифровому середовищі, добирає ресурси, навчає медіаграмотності й безпечній роботі в інтернеті. Сучасний педагог має бути готовим створювати власний інтрамедіальний контент, адаптувати наявні матеріали до потреб класу та інтегрувати цифрові інструменти у традиційні форми навчання. Важливо також організувати роботу так, щоб школярі не тільки споживали контент, а й продукували власні медіароботи – презентації, відео, інтерактивні карти, анімації.

Окремо стоїть питання безпечного та інклюзивного цифрового середовища. Інтрамедіальні технології повинні бути доступними кожному учневі, зокрема дітям з особливими освітніми потребами. Це вимагає належної матеріальної бази, методичної підтримки та дотримання принципів академічної доброчесності. Підготовка вчителів – тренінги, курси підвищення кваліфікації, вебінари – стає ключем до формування цифрової компетентності педагогів і впевненого застосування інтрамедіальних ресурсів у повсякденній практиці.

Упровадження інтрамедіальних технологій у НУШ відкриває нові горизонти для диференціації та індивідуалізації навчання. Учні можуть

обирати темп і формат роботи, опрацьовувати матеріал відповідно до власних інтересів і рівня підготовки. Це дозволяє враховувати індивідуальні особливості й стилі навчання, сприяє формуванню внутрішньої мотивації, розвитку здатності до самоосвіти та довготривалого інтересу до пізнання.

Важливим аспектом є інтеграція інтрамедіальних технологій із проєктною діяльністю. Використання мультимедійних і інтерактивних ресурсів у рамках проєктів дозволяє учням практично застосовувати отримані знання, створювати власні дослідницькі продукти, аналізувати результати та презентувати їх у різних форматах. Це сприяє розвитку критичного та креативного мислення, формуванню навичок командної роботи, планування та організації діяльності, комунікації й презентації результатів.

Однак, попри очевидні переваги, упровадження інтрамедіальних технологій супроводжується певними викликами. До них належать нерівномірний доступ шкіл до сучасного обладнання та швидкісного інтернету, недостатній рівень цифрової грамотності частини педагогів, потреба в методичних рекомендаціях і стандартах використання інтрамедіальних ресурсів. Також важливо забезпечити системний підхід до інтеграції технологій, уникати перевантаження учнів інформацією та дотримуватися принципу педагогічної доцільності.

Таким чином, інтрамедіальні технології є не лише технічним засобом, а й педагогічним інструментом, що трансформує саму структуру навчального процесу.

Вони створюють умови для розвитку креативного мислення, активізують інтелектуальну та емоційну сферу учнів, підвищують мотивацію до навчання, розширюють можливості комунікації та співпраці, сприяють формуванню медіаграмотності й цифрової компетентності. Системне впровадження інтрамедіальних технологій у навчальний процес НУШ має стати важливим кроком на шляху до формування покоління учнів, здатних мислити творчо, гнучко й відповідально в умовах цифрового суспільства.

Висновки. Проведене дослідження підтверджує, що інтрамедіальні технології виступають одним із провідних засобів модернізації освітнього процесу в умовах Нової української школи. Вони не лише підтримують розвиток креативного мислення учнів, а й забезпечують формування інтерактивного й гнучкого навчального середовища, де знання інтегруються, а мислення стає більш гнучким і орієнтованим на пошук нестандартних рішень та ефективну комунікацію.

Застосування інтрамедіальних технологій створює умови для підвищення навчальної мотивації, розширює спектр діяльності учнів, дає

змогу вибудовувати індивідуальні освітні траєкторії, проводити дослідницькі й проєктні роботи та підтримувати інклюзивність і безпечність цифрового середовища. У результаті в учнів формується не лише креативне, а й критичне мислення, інформаційна культура та цифрова компетентність.

Важливим чинником ефективного використання інтрамедіальних технологій є професійна готовність учителя: цифрова грамотність, уміння створювати або адаптувати інтрамедіальний контент, а також підтримка з боку адміністрації та держави. Сюди входять оновлення матеріально-технічної бази, систематичне підвищення кваліфікації та розроблення методичних рекомендацій.

Отримані результати засвідчують, що інтрамедіальні технології не лише урізноманітнюють навчальний процес, а й відкривають простір для розвитку творчого потенціалу школярів. Їх послідовне впровадження у практику Нової української школи можна розглядати як важливий крок до формування покоління учнів, здатних до інноваційної діяльності, міждисциплінарної інтеграції та успішної самореалізації у цифровому суспільстві.

Література:

1. Андрєєва О. Інтерактивні та мультимедійні технології навчання у Новій українській школі. Київ: Педагогічна думка, 2021. 156 с.
2. Бех І. Концептуальні засади розвитку креативного мислення в учнів початкової школи. Педагогіка і психологія. 2020. №2. С. 11–20.
3. Гаврилюк С. Використання цифрових платформ у формуванні ключових компетентностей учнів. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2022. №3. С. 42–48.
4. Дженкінс Г. Конвергенція медіа: інтра- та мультимедійні практики в освіті. Львів: Літопис, 2019. 214 с.
5. Коваленко Т. Медіаосвіта та цифрова компетентність учителя: виклики Нової української школи. Інформаційні технології в освіті. 2021. №4. С. 59–66.
6. Пометун О. Інтерактивні методи навчання: сучасні підходи та перспективи. Київ: Освіта, 2020. 128 с.
7. Савченко О. Теоретико-методичні засади розвитку креативності учнів у початковій школі. Початкова освіта. 2023. №1. С. 17–23.
8. Sawyer R.K. Explaining Creativity: The Science of Human Innovation. Oxford: Oxford University Press, 2019. 368 p.
9. Fullan M. The New Meaning of Educational Change. New York: Teachers College Press, 2020. 352 p.
10. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge, 2021. 296 p.

References

1. Andrieieva, O. (2021). *Interaktyvni ta multymediini tekhnolohii navchannia u Novii ukrainskii shkoli* [Interactive and multimedia learning technologies in the New Ukrainian School]. Kyiv: Pedahohichna dumka.

2. Bekh, I. (2020). Kontseptualni zasady rozvytku kreatyvnoho myslennia v uchniv pochatkovoi shkoly [Conceptual principles of the development of creative thinking in primary school students]. *Pedahohika i psykholohiia*, (2), 11–20.

3. Havryliuk, S. (2022). Vykorystannia tsyfrovykh platform u formuvanni kliuchovykh kompetentnostei uchniv [Use of digital platforms in the formation of key competencies of students]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, (3), 42–48.

4. Dzhenkins, H. (2019). *Konverhentsiia media: intra- ta multymediini praktyky v osviti* [Media convergence: Intra- and multimedia practices in education]. Lviv: Litopys.

5. Kovalenko, T. (2021). Mediaosvita ta tsyfrova kompetentnist uchytelia: vyklyky Novoi ukrainskoi shkoly [Media education and digital competence of teachers: Challenges of the New Ukrainian School]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, (4), 59–66.

6. Pometun, O. (2020). *Interaktyvni metody navchannia: suchasni pidkhody ta perspektyvy* [Interactive teaching methods: Modern approaches and prospects]. Kyiv: Osvita.

7. Savchenko, O. (2023). Teoretyko-metodychni zasady rozvytku kreatyvnosti uchniv u pochatkovii shkoli [Theoretical and methodological principles of developing creativity in primary school students]. *Pochatkova osvita*, (1), 17–23.

8. Sawyer, R. K. (2019). *Explaining creativity: The science of human innovation*. Oxford: Oxford University Press.

9. Fullan, M. (2020). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.

10. Hattie, J. (2021). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

УДК 378.147:159.9(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-936-947

Анушкевич Володимир Ігорович кандидат психологічних наук, асистент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, https://orcid.org/0009-0004-3535-2062

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БАКАЛАВРІВ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню практико-орієнтованих підходів до формування фахових компетентностей бакалаврів психології в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення. Виконано критичний аналіз дисбалансу між знаннєво насиченою, переважно лекційною підготовкою і реальною потребою в утілених та реляційних уміннях першої лінії психологічної допомоги, що виявляється у роботі з військово-службовцями й ветеранами, внутрішньо переміщеними особами, сім'ями з дітьми та фахівцями допомагаючих професій. Концептуальні засади дослідження поєднують рамку резильєнтності, феноменологію колективної травми й етико-ціннісні виміри освітнього простору вищої школи, що дозволяє визначити вимоги до безпеки, валідності та відтворюваності навчальних процедур. Запропоновано матричну логіку «компетентність → діяльність → індикатори», яка переводить узагальнені формулювання результатів навчання в послідовності спостережуваних дій із поведінковими дескрипторами та пороговими критеріями рівнів. Така операціоналізація робить можливим сумірне оцінювання у різних навчальних групах і на різних базах практики, запобігаючи редукції до формальних «галочок» завдяки включенню реляційних та етичних маркерів (коректне обговорення ризиків, дотримання меж компетентності, своєчасна ескалація випадку, запит на супервізію).

Показано доцільність контекстних модулів, зорієнтованих на типові запити цільових груп у воєнному контексті: вони задають алгоритми первинної допомоги, забезпечують узгодженість із маршрутизацією у спеціалізовані служби та, водночас, зберігають межі відповідальності бакалаврського рівня. Розгорнуто контур забезпечення якості, де супервізійний супровід, багатоканальне валідне оцінювання (сценарні іспити, аналітичні розбори, портфоліо доказів) та прозора інфраструктура

даних утворюють безперервний цикл «навчання – спостереження – оцінювання – супервізія – корекція – повторне оцінювання».

Ключові слова: практико-орієнтована підготовка; фахові компетентності; резильєнтність; колективна травма; супервізія; оцінювання результатів навчання; воєнний стан

Анушкевич Володимир Ігорович кандидат психологічних наук, асистент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, https://orcid.org/0009-0004-3535-2062

PRACTICE-ORIENTED APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PSYCHOLOGY BACHELORS IN MARTIAL LAW

Abstract. The article substantiates practice-oriented approaches to developing the professional competencies of undergraduate psychology students under conditions of martial law and during post-war recovery. It offers a critical analysis of the mismatch between knowledge-heavy, predominantly lecture-based training and the real need for embodied and relational skills required for first-line psychological support, as evidenced in work with service members and veterans, internally displaced persons, families with children, and helping-profession practitioners. The study's conceptual foundations integrate a resilience framework, the phenomenology of collective trauma, and the ethical-value dimensions of the higher-education environment, thereby specifying requirements for the safety, validity, and reproducibility of instructional procedures. A matrix logic of "competency → activity → indicators" is proposed to translate generalized learning outcomes into sequences of observable actions with behavioral descriptors and threshold performance criteria. This operationalization enables commensurate assessment across different cohorts and practice sites while avoiding reduction to box-ticking through the inclusion of relational and ethical markers (appropriate discussion of risk, observance of competence boundaries, timely escalation, and recourse to supervision).

The article also demonstrates the usefulness of context-specific modules aligned with typical needs of target groups in wartime settings: these modules define algorithms for initial assistance, ensure alignment with referral pathways to specialized services, and at the same time preserve the responsibility limits appropriate to the bachelor's level. Finally, it delineates a quality-assurance contour in which supervisory support, multi-channel valid assessment (scenario-based examinations, analytical case reports, and portfolios of evidence), and a

transparent data infrastructure form a continuous cycle of "training – observation – assessment – supervision – correction – reassessment."

Keywords: practice-oriented training; professional competencies; resilience; collective trauma; supervision; assessment of learning outcomes; martial law

Постановка проблеми. Воєнний стан істотно змінив контекст професійної діяльності психолога в Україні, посиливши запит на практичну готовність до кризової підтримки, роботи з наслідками травматичних подій, супроводу сімей і дітей, взаємодії з внутрішньо переміщеними особами, військовими та ветеранами, а також профілактики професійного виснаження фахівців допомагаючих професій. За цих умов виявляється стійкий дисбаланс між знаннєво насиченою, переважно лекційною підготовкою та формуванням утілених і реляційних умінь (встановлення робочого альянсу, емпатійне слухання, базова кризова інтервенція, етично виважені рішення в умовах невизначеності), що потребують живої взаємодії, поетапного відпрацювання у малих групах і регулярного професійного супроводу. Організаційні обмеження – великі студентські потоки, нерівномірна якість баз практики, фрагментарна супервізійна підтримка та слабкі міжінституційні партнерства – відтворюють «практичний розрив» між аудиторним навчанням і реальними професійними ситуаціями, що безпосередньо впливає на безпеку та етичну якість допомоги.

Проблемне поле зумовлюється необхідністю узгодження переліку базових компетентностей рівня бакалавра з контекстами запитів різних груп населення, а також визначенням мінімально достатніх педагогічних та організаційних умов їх послідовного формування й валідного оцінювання в межах доказово підтверджених підходів без технологічних ускладнень. Ідеться про перехід від декларативної присутності практичних компонентів у навчальних планах до відтворюваних механізмів набуття умінь, що забезпечують відповідальну, чутливу до контексту та етично виважену психологічну допомогу в умовах війни та повоєнного відновлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські наукові розвідки останніх років окреслюють дві взаємопов'язані площини: психосоціальні наслідки війни та відповідність підготовки психологів новим запитам практики. Н. Іванова висвітлює потребу уніфікованих підходів до кризового реагування і довгострокової підтримки різних груп населення, акцентуючи на міжвідомчій координації та ролі первинної ланки допомоги. В. Кремень обґрунтовує необхідність переорієнтації психологічної науки й освіти на суспільні виклики, підкреслюючи баланс між академічністю та практичною придатністю фахової підготовки. Г. Лазос

здійснює концептуалізацію резильєнтності як міждисциплінарного конструкту, звертаючи увагу на різноспрямованість її операціоналізацій і нагальну потребу у валідних критеріях оцінювання стійкості на індивідуальному та спільнотному рівнях. О. Столярчук, С. Каліщук і О. Рева емпірично окреслюють феноменологію колективної травми в умовах війни, вказуючи на її кумулятивний характер, ризики нормалізації стресу та пов'язані з цим виклики для проектування інтервенцій. О. Письменна деталізує складові психологічної підтримки учасників бойових дій, наголошуючи на структурах базової допомоги, етичних засадах роботи консультанта і необхідності супервізійного супроводу навіть на початкових етапах практики. Н. Мась пропонує структурне бачення професійної компетентності військового психолога, виділяючи компоненти, релевантні і для бакалаврського рівня підготовки: кризова інтервенція, робота з травмою, деонтологічні орієнтири. Дидактичний контур практико-орієнтованого навчання у вищій школі вибудовують напрацювання, що зосереджуються на реалістичних навчальних ситуаціях і стандартизації оцінювання. І. Осадченко розкриває потенціал проблемно-ситуаційного аналізу (кейс-стаді) як технології перенесення теорії в контекст професійних завдань, що розвиває аргументоване прийняття рішень, командну взаємодію і рефлексію результатів. Учасники всеукраїнського круглого столу 2024 року систематизують стратегічні завдання підготовки психологів, підкреслюючи значення міжсекторальних партнерств, розбудови супервізійних практик і підвищення питомої ваги практикумів. О. Спірін і О. Пінчук розглядають цифрову трансформацію відкритих науково-освітніх середовищ як ресурс розширення доступу до якісних матеріалів, уніфікації навчально-методичного забезпечення та підтримання академічної доброчесності; при цьому цифрові інструменти трактуються як засіб підвищення відтворю-ваності навчальних процедур, а не як самоціль. Р. Павелків і Н. Корчакова тематизують психологічні виміри освітнього простору вищої школи, наголошуючи на етико-ціннісній рамці професійного становлення та зв'язку між освітнім середовищем і формуванням рефлексивної, відповідальної практики. Сукупно ці підходи задають змістові орієнтири для оновлення підготовки бакалаврів психології: узгодження переліку базових компетент-ностей з контекстами війни і відновлення, упровадження реалістичних навчальних ситуацій, систематизація супервізійної підтримки та забезпечення валідного оцінювання практичних умінь у межах доказово підтверджених освітніх рішень.

Метою статті є наукове узагальнення практико-орієнтованих підходів і уточнення переліку базових компетентностей бакалавра психології для умов воєнного стану та повоєнного відновлення.

Виклад основного матеріалу. Воєнний контекст зумовлює переорієнтацію бакалаврської підготовки психологів від декларативної знаннєвої насиченості до відтворюваних форматів формування утілених професійних умінь – встановлення робочого альянсу, кризової комунікації та етично вивіреного прийняття рішень у ситуаціях невизначеності – що узгоджується з актуальними орієнтирами психологічної науки й освіти [2]. Практична релевантність підготовки має спиратися на кодифіковані протоколи первинної психологічної допомоги, логіку ступеневої підтримки та міжвідомчу взаємодію, які структурують послідовність скринінгу, кризової інтервенції й довготривалого супроводу різних груп постраждалого населення [1]. Методологічним стрижнем інтеграції індивідуальних і спільнотних траєкторій подолання виступає концепт резильєнтності, що потребує чіткої операціоналізації когнітивних, емоційних і поведінкових індикаторів та валідних процедур їх оцінювання у навчальному процесі і підсумковій атестації [3, с. 49–65].

Емпіричні описи колективної травми демонструють кумулятивність стресових впливів, ризики хронізації дистресу та вплив на соціальну згуртованість, що безпосередньо визначає пріоритети навчання фахівців першої лінії: раннє розпізнавання, ескалацію складних випадків і профілактику вторинної травматизації [9, с. 1696–1708].

Структурні компоненти професійної компетентності, напрацьовані в сегменті військової психології, окреслюють переносне ядро вимог для бакалаврського рівня – кризова інтервенція, базова робота з травмою, деонтологічні орієнтири та саморегуляція – які підлягають поетапній інтеріоризації через тренінгові модулі, малі групи та регулярну супервізію [4, с. 21–26]. Дидактичний механізм перенесення теорії у реалістичні професійні ситуації забезпечує проблемно-ситуаційний аналіз, що структуровано організує збір даних, формування гіпотез, планування інтервенцій і рефлексивне обґрунтування рішень у стандартизованих процедурах взаємодії та оцінювання [5, с. 171–175]. У підсумку компетентнісний запит для рівня бакалавра формулюється як інтеграція доказових підходів до кризової допомоги, операціоналізованої резильєнтності, структурованої супервізії та уніфікованих дидактичних процедур, що спільно забезпечують перенос знань у практику в умовах війни та повоєнного відновлення [7]. З огляду на викладені концептуальні засади та окреслений компетентнісний запит, подальший розгляд зосереджено на поетапній операціоналізації базових умінь бакалавра психології у структурах навчальних модулів і процедурах їх оцінювання. Наступна частина деталізує зміст практико-орієнтованих компонентів, логіку їх інтеграції в освітній процес і вимоги до супроводу та контролю якості.

Операціоналізація базових умінь бакалавра психології вибудовується через змістові модулі первинної підтримки, безпосередньо виведені з практики роботи з учасниками бойових дій: стандартизований скринінг і виявлення ризиків, формулювання запиту та цілей допомоги, кризова інтервенція з акцентом на стабілізацію і безпекове планування, психоедукація клієнта й родини, маршрутизація до спеціалізованих служб і фіксація результатів у протоколах; кожен модуль супроводжується переліком спостережуваних індикаторів (вербальні й невербальні маркери контакту, структурованість інтервенції, коректність меж і деонтологічних рішень), тренувальними рольовими сценаріями для малих груп, матрицями зворотного зв'язку та обов'язковою супервізією, що разом забезпечує відтворюваний перехід від декларативного знання до утіленої практики першої лінії допомоги [6]. Інституційно-методичну відтворюваність таких модулів забезпечує цифрова інфраструктура відкритих науково-освітніх середовищ: уніфіковані кейс-банки з анонімізованими ситуаціями, стандартизовані чек-листи вмінь і рубрики оцінювання, електронні журнали спостережень і портфоліо доказів, прозорі процедури верифікації й академічної доброчесності, а також регламент захисту даних; при цьому цифрові засоби виконують сервісну функцію (масштабування доступу, калібрування оцінювання, збереження траєкторій навчання), не підміняючи обов'язкової очної взаємодії, без якої не формуються реляційні компоненти консультування [8]. Психологічно вивірений освітній простір задає етико-ціннісні межі реалізації модулів: культура рефлексії та інтервізії, інтеграція супервізійних сесій у розклад, доцільні співвідношення «викладач-практик/студенти» для малих груп, участь зовнішніх практиків у навчанні й оцінюванні, регламент навантаження та профілактики емоційного виснаження, а також процедурна рамка валідного контролю (об'єктивні структуровані іспити на основі сценаріїв, багатоканальна оцінка, цикли зворотного зв'язку і поліпшення), що в сукупності утворює цілісне середовище формування відповідальної, етично стійкої та доказово зорієнтованої практики на рівні бакалавра [10].

Побудовані змістові модулі й організаційні умови практико-орієнтованого навчання мають набувати перевірюваності через узгоджені процедури контролю та супроводу, інакше їхня ефективність лишається декларативною. Логічним наступним кроком є визначення інструментів валідного оцінювання сформованості умінь та окреслення супервізійно-етичного контуру, який гарантує безпеку практики й підтримує професійну стійкість здобувача. У цьому вимірі оцінювання, супервізія та етика виступають єдиною системою забезпечення якості, що замкнено пов'язує навчальні модулі з реальними практичними результатами.

Перевірка сформованості практичних умінь на рівні бакалавра має спиратися на поєднання об'єктивних структурованих іспитів за сценаріями, аналітичних розборів кейсів із письмовою аргументацією та портфоліо доказів, що забезпечує як стандартизацію процедур, так і валідне охоплення реляційних компонентів взаємодії з клієнтом [5]. Для підвищення надійності контролю доцільною є багатоканальна оцінка (викладач-практик, зовнішній модератор, самооцінювання студента) у поєднанні з уніфікованими рубриками та критеріями рівнів, узгодженими зі стратегічними орієнтирами фахової підготовки психологів [7]. Цифрові відкриті освітні середовища можуть виконувати сервісну роль: забезпечувати доступ до каліброваних кейс-банків, банків індикаторів, електронних журналів спостережень та механізмів модерації оцінювання, підтримуючи відтворюваність і прозорість процедур без підміни необхідної очної взаємодії [8]. Оцінювання має відображати не лише технічну коректність дій, а й індикатори стійкості та саморегуляції, що підлягають попередній операціоналізації й критеріальному опису для навчального процесу та підсумкової атестації [3, с. 49–65].

Якість практичної підготовки неможлива без інституційно закріпленої супервізії, яка забезпечує аналіз клінічної логіки, роботу з контр-переживаннями, профілактику вторинної травматизації та дотримання меж у роботі з учасниками бойових дій і їхніми сім'ями [6]. Структура професійної компетентності передбачає включення деонтологічних орієнтирів і саморегуляції до змісту супервізійних сесій, що узгоджується з вимогами до базового профілю фахівця [4]. Психологічно вивірений освітній простір задає етико-ціннісні рамки практики (конфіденційність, безпека, культура рефлексії, інтервізія), забезпечуючи захищеність навчальних взаємодій і відповідальність за якість допомоги [10]. Регулярність супервізії, чіткий розподіл ролей і стандарти міжвідомчої взаємодії узгоджуються з національними настановами щодо маршрутів первинної допомоги та ступеневої підтримки, що дозволяє уникати фрагментарності й підвищує відповідність навчання практичним запитам поля [1]. В умовах колективної травми супервізійний контур виконує також профілактичну функцію щодо професійного виснаження, знижуючи ризики хронізації дистресу в організаціях, де працюють молоді фахівці [9]. Узгодженість оцінювання, супервізії та етичних засад із сучасною освітньою політикою утворює єдину систему забезпечення якості підготовки, яка мінімізує розрив між аудиторними процедурами та реальною практикою надання допомоги.

З урахуванням попередньо окресленого компетентнісного запиту доцільним є перейти від загальних принципів до чіткої операціоналізації

результатів навчання у вимірюваних діях. Далі розгортаємо матрицю «компетентність → діяльність → індикатори», яка забезпечує прозорий зв'язок між цільовими уміннями, типовими професійними ситуаціями та критеріями їх валідного оцінювання.

Операціоналізація результатів навчання на рівні бакалавра психології передбачає перехід від дескриптивних формулювань до верифікованих дій, що підлягають стандартизованому спостереженню та оцінюванню у реалістичних сценаріях; у цій логіці компетентності групуються у три взаємопов'язані кластери – реляційно-комунікативний (встановлення робочого альянсу, емпатійне слухання, прояснення запиту), клінічно-аналітичний (структурований збір даних, скринінг ризиків, формування гіпотез, планування первинної інтервенції та маршрутизація), етико-професійний (прийняття рішень у невизначеності, дотримання меж компетентності, конфіденційність, саморегуляція); кожний кластер розкладається на послідовності мікродій у типових ситуаціях воєнного контексту (первинний прийом військовослужбовця з гострою стресовою реакцією; кризове звернення члена сім'ї; запит ВПО щодо тривожних симптомів у підлітка), причому спостережувані індикатори формулюються у поведінкових дескрипторах (логіка й повнота запитань, точність перефразування, відповідність темпу і тону, чіткість переходів між етапами інтервенції, своєчасність ескалації випадку) та закріплюються пороговими критеріями рівнів, що забезпечує сумірність оцінювання між викладачами й базами практики [2].

Валідизаційною рамкою для відбору індикаторів виступає концепт резильєнтності, який задає вимогу до чіткої операціоналізації когнітивних, емоційних і поведінкових показників стійкості й їх вбудування у навчальні плани та підсумкову атестацію; у практичній реалізації матриця підтримується уніфікованими кейс-банками, стандартизованими чек-листами умінь, рубриками оцінювання та портфоліо доказів, що дозволяє поєднати технічну коректність дій із фіксацією реляційних та етичних маркерів (витримування пауз, коректне обговорення ризиків, декларування меж компетентності, ініціювання супервізійної ескалації) і тим самим забезпечити перенос аудиторних результатів у реальну практику допомоги в умовах війни [3, с. 49–65].

Практико-орієнтована підготовка набуває релевантності тоді, коли навчальні модулі безпосередньо віддзеркалюють типологію запитів цільових груп, а саме: військовослужбовців і ветеранів, внутрішньо переміщених осіб і біженців, а також сімей з дітьми, що пережили втрати та розриви соціальних зв'язків. У кожному випадку зміст дій студента-консультанта має бути вписаний у чіткі рамки алгоритмів першої

психологічної допомоги й ступеневої підтримки: від скринінгу ризиків та стабілізаційних технік до психоедукації і маршрутизації у спеціалізовані служби, із фіксацією меж компетентності бакалаврського рівня. Для військового та ветеранського контекстів ключовим є поєднання базових навичок кризового реагування з чутливістю до феноменів, пов'язаних із бойовим досвідом, і наявність процедур ескалації випадку, коли симптоматика або етичні обставини виходять за межі первинної допомоги. Для ВПО та біженців домінують завдання відновлення почуття контролю й безпеки, налагодження підтримувальних мереж і подолання бар'єрів доступу до допомоги, що вимагає від студента одночасно технічної дисципліни виконання протоколів і соціальної компетентності взаємодії у спільноті [1]. У сімейно-дитячому контексті модулі мають закладати стратегії розмежування дорослої та дитячої роботи, навички психоедукації батьків і узгодження цілей втручання з урахуванням віку, розвитку та травматичного досвіду дитини; водночас важливою є здатність своєчасно ідентифікувати ознаки ускладненої реакції на втрату або симптоми, що потребують спеціалізованої терапії, з коректною маршрутизацією та документуванням. Крос-сценарні елементи – уважність до колективних форм дистресу, профілактика стигматизації й вторинної травматизації, етична робота з чутливою інформацією – мають бути інтегровані в кожен модуль як обов'язкові компоненти, що забезпечують безпеку взаємодії на тлі довготривалого впливу екстремальних подій війни [9].

Забезпечення якості практико-орієнтованої підготовки передбачає з'єднання у єдину систему трьох взаємопов'язаних механізмів: супервізійного супроводу, валідного оцінювання і прозорої інфраструктури даних. Супервізія має бути регулярною, структурованою за цілями та процедурами, із чітким розподілом ролей між викладачем-практиком, зовнішнім супервізором і студентською групою; її завданням є не лише корекція технічних дій, а й робота з контрпереживаннями, профілактика вторинної травматизації, уточнення етичних меж і рішень у складних випадках. Оцінювання, щоб виконувати не тільки селективну, а й навчальну функцію, повинно поєднувати об'єктивні структуровані сценарні іспити з аналітичними письмовими розборами та портфоліо доказів, у яких фіксується поступ студента, рішення щодо ескалації, звернення по супервізію та дотримання процедур конфіденційності. Надійність і порівнюваність результатів забезпечують уніфіковані рубрики з поведінковими дескрипторами індикаторів, зовнішня модерація вибірок робіт і періодична перекалібровка критеріїв відповідно до стратегічних орієнтирів фахової підготовки, узгоджених на рівні професійної спільноти. Інфраструктура відкритих науково-освітніх середовищ виконує сервісну

функцію: забезпечує доступ до стандартизованих кейс-банків, чек-листів умінь і шаблонів документування, підтримує протоколи академічної доброчесності та зберігає індивідуальні траєкторії навчання; водночас вона не підміняє очної взаємодії, необхідної для формування реляційних компонентів, а лише підвищує відтворюваність і прозорість процедур у великих академічних потоках [8]. У результаті контур забезпечення якості постає як безперервний цикл «навчання – спостереження – оцінювання – супервізія – корекція – повторне оцінювання», інституційно вмонтований у навчальні плани та підтриманий міжсекторальними партнерствами і зовнішньою експертизою, що узгоджується з актуальними стратегічними завданнями професійної підготовки психологів.

Проведений аналіз засвідчив, що формування фахових компетентностей бакалаврів психології в умовах воєнного стану потребує системного зсуву від декларативно знаннєвих курсів до відтворюваних практик, у яких результати навчання операціоналізовані через спостережувані дії, поведінкові індикатори та порогові критерії їх досягнення. У межах наявної доказової бази окреслено три взаємопов'язані кластери компетентностей – реляційно-комунікативний, клінічно-аналітичний та етико-професійний – і запропоновано матричну логіку «компетентність → діяльність → індикатори», що забезпечує прозорий зв'язок між навчальними активностями й очікуваними результатами. Окремо аргументовано доцільність контекстних модулів за цільовими групами (військовослужбовці та ветерани; ВПО і біженці; сім'ї з дітьми), які унеможливлюють розрив між аудиторним тренуванням і реальними запитами поля та водночас зберігають межі первинної допомоги для рівня бакалавра.

Забезпечення якості практико-орієнтованої підготовки набуває дієвості лише за умови інституційованого супервізійного супроводу, багатоканального валідного оцінювання (сценарні іспити, аналітичні розбори, портфоліо доказів) та прозорої інфраструктури даних, що підтримує стандартизацію матеріалів, процедур і зворотного зв'язку. У такій конфігурації навчальний процес працює як замкнений цикл «навчання – спостереження – оцінювання – супервізія – корекція – повторне оцінювання», де кожна ланка має власні критерії якості та механізми зовнішньої модерації. Практичним наслідком є підвищення безпеки і етичної надійності первинних інтервенцій, скорочення «практичного розриву» на виході з програми та посилення професійної стійкості молодих фахівців у роботі з наслідками війни.

Разом із тим результати мають межі застосовності: потрібні проспективні й квазіекспериментальні дослідження ефективності описаних модулів і процедур оцінювання в різних інституційних контекстах;

доцільним є поздовжнє відстеження траєкторій випускників і впливу супервізійного навантаження на профілактику професійного виснаження; бажаною є подальша калібровка поведінкових індикаторів із урахуванням специфіки регіонів та цільових груп.

У підсумку практико-орієнтована підготовка, що спирається на доказові підходи, контекстну чутливість і інституційну супервізію, є реалістичною і необхідною умовою підвищення готовності бакалавра психології до відповідальної професійної дії в умовах війни та повоєнного відновлення.

Висновки. Ефективне формування фахових компетентностей бакалаврів психології в умовах воєнного стану вимагає переходу від декларативної знаннєвості до відтворюваних практик із чітко операціоналізованими результатами навчання. Запропонована логіка «компетентність → діяльність → індикатори» та контекстні модулі за цільовими групами забезпечують перенос знань у реалістичні професійні ситуації й зменшують «практичний розрив».

Якість і безпека підготовки гарантуються інституційованою супервізією, багатоканальним валідним оцінюванням і прозорою інфраструктурою даних, що разом підсилюють професійну стійкість молодих фахівців.

Література:

1. Збереження психічного здоров'я населення України в умовах війни : практичний посібник / Н. Г. Іванова та ін. Київ : НА СБУ ; НУОЗУ ім. П. Л. Шупика, 2024. 212 с.

2. Кремень В. Г. Психологічна наука і освіта в умовах сучасних викликів. Вісник НАПН України. 2024. Т. 6, № 2.

3. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація поняття, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Т. III : Консультативна психологія і психотерапія, вип. 14. С. 49–65.

4. Мась Н. М. Структура професійної компетентності майбутніх військових психологів. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. 2015. Вип. 1. С. 21–26.

5. Осадченко І. І. Проблемно-ситуаційний аналіз (кейс-стаді) як дидактична технологія у вищій школі. Вісник Житомирського державн. університету ім. Івана Франка. 2012. Вип. 65. С. 171–175.

6. Письменна О. Складові психологічної підтримки учасників бойових дій. Майбутнє психології в умовах сучасної України : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 23 травня 2024 р.). Київ : НУБіП України, 2024. С. 134–136.

7. Професійна підготовка психологів в Україні: стратегічні завдання : матеріали всеукр. круглого столу (Київ, 23 квітня 2024 р.). Київ : НАПН України ; КНУ імені Тараса Шевченка, 2024. 111 с.

8. Спірін О. М., Пінчук О. П. Цифрова трансформація відкритих науково-освітніх середовищ : монографія. Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2024. 308 с.

9. Столярчук О. А., Каліщук С. М., Рева О. М. Феномен колективної травми українського суспільства в екстремальних подіях війни. Наукові інновації та передові технології. Серія «Психологія». 2025. № 8(48). С. 1696–1708.

10. Філософія освітнього простору вищої школи (психологічне спрямування) : колект. монографія / за ред. Р. В. Павелківа, Н. В. Корчакової. Київ : Центр учбової літератури, 2025. 458 с.

References:

1. Ivanova, N. H., et al. (2024). Zberezhennia psykhichnoho zdorovia naselennia Ukrainy v umovakh viiny: praktychnyi posibnyk [Preserving the mental health of the population of Ukraine in war conditions: a practical guide]. Kyiv: NA SBU; NUOZU im. P. L. Shupyka. [in Ukrainian].

2. Kremen, V. H. (2024). Psykholohichna nauka i osvita v umovakh suchasnykh vyklykiv [Psychological science and education in the context of modern challenges]. Visnyk NAPN Ukrainy, 6(2). [in Ukrainian].

3. Lazos, H. P. (2018). Rezylientnist: kontseptualizatsiia poniattia, ohliad suchasnykh doslidzhen [Resilience: conceptualization of the concept, a review of modern research]. Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. T. III: Konsultatyvna psykholohiia i psykoterapiia, 14, 49–65. [Ukr].

4. Mas, N. M. (2015). Struktura profesiinoi kompetentnosti maibutnikh viiskovykh psykholohiv [The structure of professional competence of future military psychologists]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Viiskovo-spetsialni nauky, 1, 21–26. [in Ukrainian].

5. Osadchenko, I. I. (2012). Problemno-sytuatsiinyi analiz (keis-stadi) yak dydaktychna tekhnolohiia u vyshchii shkoli [Problem-situational analysis (case study) as a didactic technology in higher education]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka, 65, 171–175. [in Ukrainian].

6. Pysmenna, O. (2024). Skladovi psykholohichnoi pidtrymky uchasnykiv boiovykh dii [Components of psychological support for combatants]. In Maibutnie psykholohii v umovakh suchasnoi Ukrainy: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 134–136). Kyiv: NUBiP Ukrainy. [in Ukrainian].

7. Profesiina pidhotovka psykholohiv v Ukraini: stratehichni zavdannia: materialy vseukrainskoho kruhloho stolu [Professional training of psychologists in Ukraine: strategic tasks: materials of the all-Ukrainian round table] (2024). Kyiv: NAPN Ukrainy; KNU imeni Tarasa Shevchenka. [in Ukrainian].

8. Spirin, O. M., & Pinchuk, O. P. (2024). Tsyfrova transformatsiia vidkrytykh naukovo-osvitnikh seredovyshch: monohrafiia [Digital transformation of open scientific and educational environments: a monograph]. Kyiv: Instytut tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].

9. Stoliarchuk, O. A., Kalishchuk, S. M., & Reva, O. M. (2025). Fenomen kolektyvnoi travmy ukrainskoho suspilstva v ekstremalnykh podiiakh viiny [The phenomenon of collective trauma of Ukrainian society in the extreme events of war]. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Seriia «Psykholohiia», 8(48), 1696–1708. [in Ukrainian].

10. Pavelkiv, R. V., & Korchakova, N. V. (Eds.). (2025). Filosofiia osvitnoho prostoru vyshchoi shkoly (psykholohichne spriamuvannia): kolektyvna monohrafiia [Philosophy of the educational space of higher education (psychological direction): a collective monograph]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

УДК 378:373.2.011.3-051

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-948-960

Березовська Людмила Іванівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики дошкільної освіти, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», http://orcid.org/0000-0002-3032-7261

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Стаття присвячена аналізу мовленнєво-ігрової діяльності як ключового напряму професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Гра розглядається як основний вид діяльності дітей дошкільного віку, що забезпечує розвиток мовлення, формування комунікативних умінь, збагачення словникового запасу та успішну соціалізацію дитини. Навчально-ігрова діяльність трактується як цілеспрямований процес, який інтегрує пізнавальний, творчий і соціальний аспекти розвитку особистості та спрямований на формування мовленнєвої компетентності. Ефективність дидактичних ігор обумовлюється дотриманням принципів проблемності, діалогічності, креативності й міжсуб'єктної взаємодії. Важливим є значення класифікації навчальних ігор, що дає змогу вихователю методично обґрунтовано добирати ігрові засоби відповідно до освітніх завдань і потреб дітей. Результативність мовленнєво-ігрової діяльності визначається рівнем професійної готовності вихователя, його здатністю організовувати ігрові ситуації, обирати дидактичні матеріали та інтегрувати мовленнєві завдання в освітній процес з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей дітей

Підготовка майбутніх педагогів до здійснення мовленнєво-ігрової діяльності дітей розглядається як багатокомпонентний процес, який поєднує теоретичне навчання із практичним моделюванням ігор, створенням мовленнєвих вправ, розробленням ігрових завдань та застосуванням інтерактивних методів. Особлива увага приділяється інтеграції мовленнєво-ігрових технологій у систему освітніх компонентів, що сприяє формуванню педагогічної майстерності, розвитку умінь планування, організації та аналізу освітнього процесу. Результати сучасних наукових досліджень підтверджують, що системна і цілеспрямована робота щодо впровадження

мовленнєво-ігрових завдань у практику закладів дошкільної освіти є важливою умовою підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності. Вона забезпечує розвиток у дітей мовлення, комунікативних навичок, здатності до соціальної взаємодії та сприяє розкриттю їхнього творчого потенціалу.

Ключові слова: мовленнєво-ігрова діяльність, підготовка майбутніх вихователів, дидактичні ігри, професійна компетентність, розвиток мовлення, комунікативні навички, творчий розвиток.

Berezovska Liudmyla Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Theory and Methods of Preschool Education at the State institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky", Odesa, https://orcid.org/0000-0002-3032-7261

FORMATION OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' READINESS FOR ORGANIZING SPEECH AND PLAY ACTIVITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article is devoted to the analysis of speech-and-play activity as a key direction in the professional training of future preschool teachers. Play is considered the leading type of activity of preschool children, which ensures the development of speech, the formation of communicative skills, vocabulary enrichment, and successful socialization of the child. Educational play activity is interpreted as a purposeful process that integrates cognitive, creative, and social aspects of personality development and is aimed at forming speech competence. The effectiveness of didactic games is conditioned by adherence to the principles of problem-solving, dialogicity, creativity, and intersubjective interaction. Of particular importance is the classification of educational games, which enables the teacher to methodically substantiate the choice of play tools according to educational tasks and children's needs. The effectiveness of speech-and-play activity is determined by the level of the teacher's professional readiness, her ability to organize play situations, select didactic materials, and integrate speech tasks into the educational process, taking into account the individual and age characteristics of children.

The preparation of future teachers for organizing children's speech-and-play activity is considered a multifaceted process that combines theoretical training with practical modeling of games, the creation of speech exercises, the development of play tasks, and the use of interactive methods. Special attention is paid to the integration of speech-and-play technologies into the system of educational components, which contributes to the formation of pedagogical

mastery, the development of skills in planning, organization, and analysis of the educational process. The results of modern scientific research confirm that systematic and purposeful work on the implementation of speech-and-play tasks in the practice of preschool education institutions is an important condition for preparing future teachers for professional activity. It ensures the development of children's speech, communication skills, ability to interact socially, and promotes the disclosure of their creative potential.

Keywords: speech-and-play activity, training of future preschool teachers, didactic games, professional competence, speech development, communicative skills, creative development.

Постановка проблеми. Одним із ключових напрямів удосконалення методики навчання рідної мови дітей дошкільного віку є використання гри як провідного засобу розвитку мовлення, мислення, пізнавальної активності дітей. Гра забезпечує емоційне включення дитини в мовленнєву ситуацію, стимулює до пізнання, створює умови для вільного самовираження та прояву ініціативності. Дидактична цінність гри полягає у виконанні низки важливих функцій: стимулюванні мотивації, розвитку міжособистісної комунікації, активізації мисленнєвих процесів, формуванні та контролі досягнень учасників освітнього процесу. Раціонально дібрані та методично організовані навчальні ігри створюють сприятливі умови для формування компетентної особистості, здатної відповідально та креативно використовувати набуті знання у різноманітних ситуаціях. Ефективність реалізації мовленнєво-ігрової діяльності залежить від професійної компетентності педагога, його здатності планувати, організовувати й коригувати освітній процес відповідно до індивідуальних потреб і особливостей дітей дошкільного віку. У цьому контексті особливо актуальним є формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації мовленнєво-ігрової діяльності дітей, що передбачає володіння знаннями з методики проведення мовних, логічних та рольових ігор, спеціальних ігрових вправ, квестів та інших інтерактивних форм освітнього процесу, вміння створювати розвивально-ігрове середовище та забезпечувати розвиток мовленнєвої, комунікативної та пізнавальної компетентностей дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання теоретичного осмислення сутності гри та її значення для мовленнєвого розвитку дітей розглядалися в працях учених різних галузей наук, зокрема психології, філології, педагогіки, лінгводидактики.

Різнобічне вивчення проблеми формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності здійснювалося для

осмислення психологічних, лінгвістичних, педагогічних та методичних аспектів використання гри як засобу розвитку мовлення та комунікативних умінь дітей дошкільного віку.

Вагомий внесок у вивчення психологічних механізмів мовленнєвої діяльності в ігровому процесі належить українським психологам (І. Бех, Г. Костюк, С. Литвиненко, С. Максименко, І. Чухрій та ін.). Питання педагогічних умов організації гри та її впливу на формування особистості розглядали М.Вашуленко,О.Горошкіна,І.Дроздова, С.Караман, О.Савченко. Методичні аспекти впровадження мовленнєво-ігрової діяльності в освітній процес дітей дошкільного та молодшого шкільного віку були предметом досліджень Л.Артемової, Н.Бібік, А.Богуш, Н.Гавриш, І.Дичківської, К.Крутій, О.Пометун, Т.Поніманської, О.Рейпольської, О.Савченко, Г.Селевко та інших. Дослідження учених підкреслюють важливість використання комплексних підходів до розвитку мовлення, інтегруючи знання з психології, педагогіки, філології, лінгводи-дактики, що забезпечує всебічний розвиток мовленнєвої компетентності та формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку. Незважаючи на різноманітні дослідження учених з питань розвитку мовлення дітей через гру, недостатньо уваги приділено **ефективним методам підготовки майбутніх вихователів** до організації мовленнєво-ігрової діяльності дітей дошкільного віку.

Мета статті – систематизація теоретичних і практичних надбань щодо **значення гри** у процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку та формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти готовності до організації мовленнєво-ігрової діяльності.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті дошкільної освіти [11] наголошено на важливості особистісно-зорієнтованого підходу до навчання дітей, урахування їхніх індивідуальних особливостей, інтересів і потреб. У цьому контексті особливого значення набуває ігрова діяльність, яка відповідає віковим потребам дітей дошкільного віку, створює підґрунтя для засвоєння знань, розвитку пізнавальної активності, формування мовленнєвих умінь і навичок. Саме тому реалізація мовленнєво-ігрової діяльності в дошкільному віці відбувається здебільшого в іграх-заняттях, у ході яких педагог органічно поєднує різні види активності. Для організації таких занять застосовуються різноманітні ігрові методи й прийоми, зокрема: мовленнєві діалоги, спеціально створені ігрові мовленнєві ситуації, спрямовані на підготовку дитини до ефективного спілкування у повсякденному житті.

Одним із ключових завдань освітнього напряму «Мовлення дитини», визначеного в Базовому компоненті дошкільної освіти [11], є формування

мовленнєвої компетентності та комунікативних навичок (вербальних і невербальних), засвоєння елементарних правил використання мови в різних життєвих ситуаціях. Мовлення розглядається не лише як засіб передавання інформації, а й як важливий інструмент пізнання довколишнього світу, встановлення соціальної взаємодії. Водночас сучасні суспільні реалії вносять свої корективи у цей процес. Стрімка цифровізація та активне використання дітьми цифрових гаджетів призводять до зниження їхньої зацікавленості у безпосередньому живому спілкуванні, що негативно позначається на формуванні й розвитку комунікативних умінь.

Важливим орієнтиром у визначенні рівня мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку є напрацювання А. Богуш, яка у статті «Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини» [2] запропонувала систему методичних рекомендацій для педагогів і батьків, визначила критерії розвитку звукової культури мовлення, збагачення словникового запасу, формування морфологічних, семантичних і синтаксичних компонентів мовної системи, а також удосконалення граматичної будови мовлення. Особливу увагу вчена приділила концепту «мовленнєва особистість дитини», під яким розуміється сформована здатність дитини адекватно, виразно й доречно користуватися рідною мовою у різноманітних видах діяльності та комунікативних ситуаціях [2]. Означена особистість характеризується наявністю фонетичної, лексичної, граматичної, комунікативної та діалогічної компетентностей, умінням розповідати, аргументувати, пояснювати й оцінювати, застосовувати мовні та позамовні засоби виразності, дотримуватися норм мовленнєвого етикету, здійснювати самоконтроль та виявляти увагу до мовлення інших. Сукупність зазначених характеристик формує підґрунтя для розвитку творчого потенціалу та самореалізації дитини в мовленнєвій діяльності [2].

Для досягнення зазначених завдань та формування мотивації до опанування мови важливо забезпечити активну участь дітей в освітньому процесі.

Це потребує уникнення одноманітності проведення занять, застосування мовленнєво-ігрових матеріалів та використання методів активного навчання, які сприяють розвитку мовленнєвої компетентності й комунікативних умінь дітей дошкільного віку. Вирішальну роль у цьому відіграє гра, адже, як підкреслював В. Сухомлинський, без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку [9].

Феномен «гра», у Психологічній енциклопедії [8], визначається як діяльність, що виникла в ході еволюції людського суспільства та спрямована на відображення і засвоєння у доступній формі досвіду дорослих і довколишніх соціальних відносин.

В *«Українському педагогічному словнику»* С. Гончаренка [3] педагогічна гра трактується як моделювання реальної діяльності у спеціально створених ситуаціях. Основним призначенням педагогічної гри є формування здатності до продуктивної взаємодії з дітьми, реалізації власних задумів і проєктів, передавання знань, здійснення оцінювання та стимулювання активності дітей [3, с. 251].

Т. Пироженко зазначає, що гра виступає активним засобом пізнання дітьми довколишньої дійсності, завдяки чого розширюються їхні уявлення про світ і формується досвід соціальної взаємодії [6].

Н. Кудикіна феномен «ігрова діяльність» визначає як систему взаємодії дитини з оточенням, що забезпечує процес пізнання, привласнення культурно-історичного досвіду та становлення особистості дитини [4].

У дослідженнях Л. Мелешко навчально-ігрова діяльність потрактовується як особливий тип освітнього середовища, що стимулює інтерес дітей до пізнавальної діяльності, культурного діалогу, розв'язання проблемних завдань та мовленнєво-творчої активності. Саме завдяки навчання у формі гри забезпечується природний розвиток мислення й мовлення, що сприяє становленню мовленнєвої особистості дитини [5].

У працях зарубіжних дослідників Д. Фромберг (D. Fromberg) [11], Дж. Крісті (J. Christie) [10], Дж. Айзенберг (J. Isenberg) [12], К. Роскос (K. Roskos) [10] наголошується, що гра є діяльністю, яка поєднує дії дітей та їхню мотивацію, забезпечує активне пізнання й соціальну взаємодію. Характерні ознаки ігрової поведінки, виділені Дж. Айзенберг (J. Isenberg) [11], включають: внутрішню мотивацію та самостійну ініціативу, орієнтацію на процес, а не на результат, приємність та нелітературність виконання, дослідницький і активний характер, регламентацію правилами, значущість для дитини та епізодичність, тобто спонтанну та гнучку зміну дій. Учений зазначає, що у процесі гри дитина самостійно обирає виконання діяльності й концентрується на самому процесі, а не на його завершенні. Така діяльність створює умови для активного пізнання та стимулює позитивні емоції: радість, задоволення, інтерес, приємність, гордість. Гра має бути особисто значущою й змістовною, пов'язаною із знайомими та конкретними подіями, об'єктами, ситуаціями, які дитина спостерігала або пережила [11].

Отже, аналіз наукових праць, присвячених проблемі використання гри у навчанні мови та розвитку мовлення дітей дошкільного віку, дає підстави стверджувати, що дидактична гра у педагогіці трактується як особливий вид пізнавальної діяльності. Вона може бути створеною дорослими або успадкованою з попередніх поколінь і використовується в освітньому

процесі під керівництвом педагога. Її сутність полягає в інтеграції ігрових і навчальних завдань, що сприяє ефективному здобуттю знань, засвоєнню моделей комунікативної поведінки та виконанню різноманітних навчальних завдань.

У дослідженні феномен навчально-ігрової діяльності розглядається як цілеспрямована ігрова діяльність, спрямована на формування мовленнєвої компетентності та комунікативних умінь дітей дошкільного віку. Вона інтегрує пізнавальні, творчі та соціальні аспекти розвитку особистості, реалізується під керівництвом педагога у спеціально організованих ігрових ситуаціях та передбачає активне залучення дітей до взаємодії, самостійного вирішення завдань і практичного застосування набутого досвіду в умовах, наближених до реального життя.

Ефективність дидактичної гри визначається дотриманням загально-дидактичних принципів, зокрема: принципу проблемності в навчально-ігровій діяльності, принципу активної міжсуб'єктної взаємодії учасників, принципів діалогізації та креативності, а також інших педагогічно обґрунтованих засад, що забезпечують розвиток мовленнєвої компетентності та формування комунікативних умінь дітей дошкільного віку. У цьому контексті важливим є класифікування навчальних ігор, яке дає змогу педагогам методично обґрунтовано добирати ігрові засоби для досягнення конкретних освітніх цілей. Л. Мелешко запропонувала класифікацію навчальних ігор за такиими критеріями: за метою (формувальні, узагальнювальні, контрольні), за змістом (мовні, мовленнєві, комунікативні), за тематикою (фонетичні, лексичні, граматичні, орфографічні), за видом діяльності (інтелектуальні, практичні, мовленнєві, комунікативні), за формою мовленнєвої активності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), за жанром (словесні, пригодницькі, головоломки, рольові, сюжетні), за характером пізнання (репродуктивні, пошукові, творчі), за кількістю учасників (індивідуальні, парні, групові, колективні), за способом проведення (традиційні чи комп'ютерні) [5, с. 101-102].

Враховуючи те, що дидактична гра за своєю сутністю базується на діалогічній взаємодії, у її структурі відображаються основні компоненти комунікативного процесу. Передусім це комунікація як цілеспрямований обмін інформацією між учасниками; перцепція, що полягає у взаємному сприйманні та інтерпретації поведінки партнерів у межах ігрової ситуації; інтеракція, яка виявляється у безпосередній міжособистісній взаємодії та співпраці. Отже, дидактична гра виконує не лише функцію засвоєння мовленнєвих знань і навичок, а й виступає важливим засобом соціалізації, розвитку комунікативної культури та формування здатності до конструктивної взаємодії.

Учені (А. Богуш, Н. Луцан) зазначають, що дидактична гра виконує інтегративну функцію, поєднуючи різні види діяльності: ігрову, навчальну, комунікативно-мовленнєву та навчально-мовленнєву. У межах такого підходу вчені виокремлюють мовленнєво-ігрову діяльність як різновид навчально-ігрової, розглядаючи її як двоєдине утворення, сутність якого полягає у розвитку мовлення дітей засобами гри [1, с. 20–21].

Отже, дидактична гра має значний потенціал у формуванні мовленнєвої підготовки дитини та її загальному особистісному розвитку. Студіювання науково-методичних джерел свідчить про те, що навчально-ігрова діяльність є невід'ємним компонентом навчання мови та розвитку мовлення дітей. Особливістю гри, як інтерактивного методу, є її здатність стимулювати мовленнєву взаємодію учнів, активізувати освітньо-пізнавальну діяльність та сприяти формуванню емпатії. Це, у свою чергу, позитивно впливає на мотивацію до вивчення предмета, ефективність освітнього процесу та якість його результатів. З огляду на зазначене, застосування ігрового методу повинно бути продуманим, науково обґрунтованим, відповідати вимогам освітньої програми, враховувати вікові та когнітивні особливості дітей, передбачати завдання оптимального рівня складності, що стимулюють активну мовленнєву діяльність, та бути спрямованим на досягнення конкретних результатів у розвитку мовленнєвої компетентності та комунікативних умінь дітей.

Як засвідчує аналіз наукових джерел та педагогічне спостереження за освітнім процесом у закладах дошкільної освіти, одним із найбільш проблемних аспектів підготовки майбутніх вихователів є організація дітей до мовленнєво-ігрової діяльності. Зокрема, на початковому етапі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виникають труднощі з добором ігрових завдань, дидактичного матеріалу, плануванням послідовності ігрових вправ, урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також із забезпеченням ефективної мовленнєвої взаємодії під час навчально-ігрової діяльності.

Для ефективного формування готовності майбутніх вихователів пропонується комплекс інноваційних підходів та педагогічних умов, зокрема: інтеграція освітньо-ігрової діяльності у практичну підготовку студентів засобами моделювання ігрових ситуацій та проведення занять із дітьми дошкільного віку; оновлення дисциплін, спрямованих на розвиток професійних умінь студентів у галузі мовленнєво-ігрової діяльності («Ігрова діяльність дітей дошкільного віку», «Дошкільна лінгводидактика», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ЗДО»), із урахуванням сучасних освітніх та цифрових ресурсів для планування і проведення ігор; проведення практичних майстер-класів з планування та

реалізації дидактичних ігор, включаючи роботу з педагогічними матеріалами та ігровими засобами нравчання; формування навичок ефективної педагогічної комунікації, що передбачає здатність мотивувати дітей до мовленнєвої діяльності, організовувати групові та індивідуальні ігрові ситуації, оцінювати результати мовленнєвої взаємодії; активне залучення студентів до дослідницької та проєктної діяльності в закладах дошкільної освіти для відпрацювання практичних навичок організації мовленнєво-ігрової діяльності; стимулювання педагогічної ініціативи студентів до створення власних ігрових програм, сценаріїв та навчально-ігрових модулів для дітей.

Реалізація означених підходів сприятиме формуванню у майбутніх вихователів системних професійних компетентностей, необхідних для ефективної організації мовленнєво-ігрової діяльності дітей дошкільного віку.

Мовленнєва компетентність дітей дошкільного віку розглядається як комплексне інтегративне явище особистості, яке об'єднує знання, навички, ставлення, досвід та ціннісні орієнтири, забезпечуючи можливість практичного застосування мови у щоденному спілкуванні та під час спеціально організованої навчально-ігрової діяльності. Розвиток означеної компетентності передбачає формування мовленнєвих умінь у різних видах діяльності: рецептивної (слухання, сприйняття та розуміння мовлення), продуктивної (говоріння, творче висловлювання) та інтерактивної (діалогічне спілкування, комунікативна взаємодія). Із позицій лінгводидактики, особливу увагу в процесі навчання слід приділяти вмінню сприймати, інтерпретувати та створювати тексти різних жанрів, стилів та типів, що забезпечує комплексне формування мовленнєвої компетентності та є ключовим завданням мовленнєво-ігрової діяльності в умовах закладу дошкільної освіти.

Важливо, щоб підготовка майбутніх вихователів до організації мовленнєво-ігрової діяльності дітей дошкільного віку була системною й інтегрованою в освітній процес. Такої підготовки можна досягти інтеграцією завдань у навчальні програми та плани з усіх дисциплін, що їх вивчають здобувачі спеціальності А2 Дошкільна освіта.

Наприклад, в межах курсу «Дошкільна лінгводидактика», студенти не лише вивчають теоретичні засади та закономірності розвитку рідної мови, а й опановують інноваційні методи, форми та прийоми навчання дітей рідної мови, формують практичні вміння і навички розвитку мовлення дітей різних вікових груп закладу дошкільної освіти. У процесі виконання практичних завдань здобувачі освіти досліджують вплив ігрових методів на розвиток комунікативних умінь дітей дошкільного віку, оцінюють доцільність

добору дидактичних ігор та цифрових ресурсів до теми, що вивчається, визначають оптимальні форми та прийоми впровадження. Така діяльність сприяє формуванню професійних компетентностей майбутніх вихователів, розвитку навичок аналітичного мислення, здатності до самостійного прийняття педагогічних рішень і планування освітнього процесу з урахуванням вікових і психологічних особливостей дітей дошкільного віку.

Проілюструємо приклади виконання практичних завдань студентами з теми «Методика виховання звукової культури мовлення дітей дошкільного віку».

На практичному занятті студенти працюють із набором дидактичних ігор, спрямованих на розвиток артикуляції та фонематичного слуху. Завдання полягає у визначенні ігор, які зорієнтовані на формування звуків певних груп (шиплячі, свистячі, дзвінкі, глухі). У рамках розроблення дидактичної гри здобувачі освіти працюють у парах. Кожна пара отримує завдання створити гру, спрямовану на розвиток правильної вимови певного звука (наприклад, [р] або [л]), із використанням карток, малюнків або предметів. При цьому студенти обґрунтовують вибір засобів, послідовність вправ та їх педагогічну доцільність. Інтерактивна вправа «Звуковий лабіринт» передбачає розроблення плану заняття, в якому дитина п’ятого року життя проходить «маршрут» із завданнями на відтворення та розпізнавання звуків, поєднуючи артикуляційні вправи з руховими елементами. У ході вивчення дисципліни студенти також розробляють мультимедійні вправи, такі як презентації чи інтерактивні ігри для формування звукової культури, що включають відгадування звуків, добір слів із певним звуком та вправи на розвиток фонематичного слуху.

У межах міні-практикуму «Артикуляційні хвилинки» здобувачі освіти створюють серію коротких вправ для щоденного тренування артикуляційного апарату дітей, обґрунтовуючи їх тривалість, послідовність та адаптацію для дітей різних вікових груп.

Під час вивчення освітньої компоненти «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ЗДО» студенти знайомляться з особливостями сприймання, запам’ятовування, розуміння та відтворення дітьми дошкільного віку змісту художніх творів; опановують специфіку педагогічної діяльності, зорієнтованої на формування у дітей знань і навичок роботи з книгою та художнім текстом, уміння аналізувати художні твори, зіставляти зміст із власним досвідом і поведінкою однолітків, відтворюють зміст творів у процесі декламування, театралізації або інсценування. Під час виконання практичних завдань здобувачі освіти досліджують вплив різних видів художньо-мовленнєвої діяльності (казкотерапія, сюжетно-рольові ігри, театралізація, робота з ілюстраціями

та предметами) на розвиток мовлення, мислення та творчих здібностей дітей дошкільного віку. Завдання полягає у визначенні ігор, які формують уміння дітей виділяти головних героїв, ключові події та мораль твору, розвивають здатність до переказу та аргументованого висловлення власної думки. Студенти обґрунтовують вибір матеріалів, логіку завдань і педагогічну доцільність гри, розробляють систему підказок, визначають способи залучення дітей до колективної роботи Таке поєднання теоретичної та практичної підготовки сприяє формуванню професійних компетентностей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, розвитку умінь організовувати мовленнєво-ігрову діяльність дітей, планувати завдання, що стимулюють розвиток мовлення, мислення та творчих здібностей, ефективно застосовувати ігрові та інтерактивні методи для формування комунікативної компетентності та соціальної взаємодії дітей.

Висновки. Мовленнєво-ігрова діяльність виступає важливим напрямом підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки забезпечує уміння організовувати ігрові ситуації, спрямовані на розвиток мовлення, комунікативних навичок та творчих здібностей дітей дошкільного віку. Її формування у дітей потребує комплексного підходу, який поєднує теоретичну підготовку з практичною діяльністю, моделюванням ігрових ситуацій та використанням дидактичних ігрових матеріалів. Інтеграція мовленнєво-ігрових завдань у різні навчальні дисципліни сприяє формуванню професійних компетентностей здобувачів освіти, розвитку вміння планувати й проводити заняття з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, формує здатність адаптувати педагогічні прийоми до реальних умов освітнього процесу. Такий підхід забезпечує поступове набуття практичних навичок організації мовленнєво-ігрової діяльності та сприяє формуванню творчого, відповідального й компетентного фахівця дошкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень пов’язані з розробленням адаптивних моделей мовленнєво-ігрової діяльності, які враховують індивідуальні особливості дітей, рівень розвитку їхніх мовленнєвих умінь та комунікативного потенціалу.

Література:

1. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч. посіб. / А. М. Богуш, Н. І. Луцан. – Київ : Видавничий Дім “Слово”, 2014. – 304 с.

2. Богуш А. М. Мовленнєвий портрет п’ятирічної дитини / А. М. Богуш // Дошкільне виховання. – 2013. – № 7. – С. 6–10.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

4. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва : зб. статей / Н. В. Кудикіна ; за ред. Г. С. Тарасенка. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2009.

5. Мелешко Л. В. Формування мовленнєвої компетентності учнів 5–6 класів в ігровій діяльності на уроках української мови : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. В. Мелешко. – Київ, 2018. – 262 с.

6. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини : монографія / Т. О. Піроженко. – Київ : Нора-Принт, 2002. – 311 с.

7. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наказ МОН України від 12.01.2021 № 33 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini

8. Психологічна енциклопедія / упоряд. О. Степанов. – Київ : Академвидав, 2006. – 424 с.

9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 95–98.

10. Christie J., Roskos K. Play in an era of early childhood standards / J. Christie, K. Roskos // Several perspectives on children's play: Scientific reflections for practitioners / ed. T. Jambor, J. Van Gills. – Antwerp : Garant Publishers, 2007. – P. 133–145.

11. Fromberg D. P. Play and meaning in early childhood education / D. P. Fromberg. – Boston : Allyn and Bacon, 2002.

12. Isenberg J. P. Play: essential for all children / J. P. Isenberg // Childhood Education. – 2002. – Vol. 79, № 1. – P. 33–39.

References

1. Bogush, A. M., & Lutsan, N. I. (2014). Movlennyevo-ihrova diialnist doshkil′nykiv: Movlennyevi ihry, sytuatsiyi, vpravy [Speech and play activities of preschool children: Speech games, situations, exercises]. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian]

2. Bogush, A. M. (2013). Movlennyevyy portret p'yatyrichnoyi dytyny [Speech portrait of a five-year-old child]. Doshkil′ne vykhovannya – Preschool Education, 7, 6–10. [in Ukrainian]

3. Honcharenko, S. U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian]

4. Kudykina, N. V. (2009). Ihrova diialnist ditei: teoretychni osnovy i metodyka pedahohichnoho kerivnytstva [Children's play activities: theoretical foundations and methods of pedagogical guidance]. In H. S. Tarasenko (Ed.), Zb. statei [Collection of articles]. Vinnytsia: VDPU imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. [in Ukrainian]

5. Meleshko, L. V. (2018). Formuvannia movlennievoi kompetentnosti uchniv 5–6 klasiv v ihrovii diialnosti na urokakh ukrainskoi movy [The formation of speech competence of 5–6 grade pupils during playing activities in Ukrainian language lessons]. (Unpublished candidate's thesis). Kyiv. [in Ukrainian]

6. Pirozhenko, T. O. (2002). Komunikatyvno-movlennievyi rozvytok dytyny [Communicative and speech development of the child]. Kyiv: Nora-Print. [in Ukrainian]

7. Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity v Ukraini [On approval of the Basic Component of Preschool Education in Ukraine], Nakaz №33. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini [in Ukrainian]

8. Stepanov, O. (Ed.). (2006). Psykholohichna entsyklopediia [Psychological encyclopedia]. Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian]

9. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Sertse viddaiu ditiam: vybrani tvory [I give my heart to children: selected works] (Vol. 3, pp. 95–98). Kyiv: Rad. shkola. [in Ukrainian]

10. Christie, J., & Roskos, K. (2007). Play in an era of early childhood standards. In T. Jambor & J. Van Gills (Eds.), Several perspectives on children's play: Scientific reflections for practitioners (pp. 133–145). Antwerp: Garant.

11. Fromberg, D. P. (2002). Play and meaning in early childhood education. Boston: Allyn and Bacon.

12. Isenberg, J. P. (2002). Play: Essential for all children. Childhood Education, 79 (1), 33–39.

УДК 616.31:378.147:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-961-972

Бєліков Олександр Борисович доктор медичних наук, професор, професор кафедри ортопедичної стоматології, Буковинський державний медичний університет, м. Чернівці, https//orcid.org/0000-0001-8828-6311

Рощук Олександра Ігорівна кандидат медичних наук, доцент, завідувач кафедри ортопедичної стоматології, Буковинський державний медичний університет, м. Чернівці, https//orcid.org/ 0000-0002-1877-1546

Бєлікова Наталія Іванівна кандидат медичних наук, доцент кафедри ортопедичної стоматології, Буковинський державний медичний університет, м. Чернівці, https//orcid.org/0000-0003-2304-2089

Сорохан Микола Миколайович доктор філософії, асистент кафедри ортопедичної стоматології, Буковинський державний медичний університет, м. Чернівці, https//orcid.org/0000-0002-7331-6298

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ В СТОМАТОЛОГІЇ, РЕАЛІЇ ЧАСУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Цифровізація медичної освіти є одним із ключових напрямів розвитку сучасної вищої школи. Особливої актуальності вона набуває у стоматології, де поєднуються висока потреба у практичній підготовці та необхідність інтеграції новітніх технологій у навчальний процес. Пандемія COVID-19, а також виклики воєнного часу в Україні прискорили впровадження дистанційних форм навчання, VR/AR-технологій, симуляційних центрів, але водночас виявили низку проблем: недостатність матеріально-технічної бази, потребу у підготовці викладачів та розробці нових методичних підходів. Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження у сфері стоматологічної освіти підтверджують, що цифрові технології істотно впливають на якість підготовки фахівців. У наукових працях розглядаються питання формування цифрової компетентності майбутніх лікарів-стоматологів, використання VR/AR-симуляторів для розвитку мануальних навичок, інтеграція дистанційних платформ у навчальний процес, а також можливості застосування штучного інтелекту у клінічній та освітній практиці. Водночас наголошується на проблемах нерівного доступу до

ресурсів, необхідності оновлення нормативної бази та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. Розглянуто використання VR/AR-симуляторів, 3D-друку, дистанційних платформ, штучного інтелекту та телемедичних рішень у процесі підготовки майбутніх стоматологів. Визначено проблеми ресурсного забезпечення, етичні та соціальні виклики, а також необхідність адаптації методичних підходів і підвищення кваліфікації викладачів. Надано рекомендації щодо впровадження гібридних освітніх моделей, інтеграції цифрових інструментів у клінічну практику та перспектив подальших досліджень.

Ключові слова: дистанційне навчання, стоматологічна освіта, цифровізація, , цифрова компетентність, штучний інтелект.

Bielikov Oleksandr Borysovych Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of Prosthetic Dentistry, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, https//orcid.org/0000-0001-8828-6311

Roshchuk Oleksandra Ihorivna PhD in Medical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Prosthetic Dentistry, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, https//orcid.org/ 0000-0002-1877-1546

Bielikova Nataliia Ivanivna PhD in Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Prosthetic Dentistry, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, https//orcid.org/0000-0003-2304-2089

Sorokhan Mykola Mykolaiovych PhD, Assistant of the Department of Prosthetic Dentistry, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, https//orcid.org/0000-0002-7331-6298

DIGITALIZATION OF EDUCATION IN DENTISTRY, CONTEMPORARY REALITIES: CHALLENGES AND PROSPECTS

Abstract. The digitization of medical education is one of the key areas of development in modern higher education. It is particularly relevant in dentistry, where there is a high demand for practical training and a need to integrate the latest technologies into the educational process. The COVID-19 pandemic, as well as the challenges of wartime in Ukraine, have accelerated the introduction of distance learning, VR/AR technologies, and simulation centers, but at the same time have revealed a number of problems: insufficient material and technical resources, the need to train teachers, and the development of new methodological approaches. Analysis of recent studies and publications. Recent studies in the field

of dental education confirm that digital technologies have a significant impact on the quality of training of specialists. Scientific works address issues such as the development of digital competence in future dentists, the use of VR/AR simulators for the development of manual skills, the integration of distance learning platforms into the educational process, and the possibilities for applying artificial intelligence in clinical and educational practice. At the same time, the problems of unequal access to resources, the need to update the regulatory framework, and the need to improve the qualifications of scientific and pedagogical workers are emphasized. The use of VR/AR simulators, 3D printing, remote platforms, artificial intelligence, and telemedicine solutions in the training of future dentists is considered.

The problems of resource provision, ethical and social challenges, as well as the need to adapt methodological approaches and improve the qualifications of teachers are identified. Recommendations are provided on the implementation of hybrid educational models, the integration of digital tools into clinical practice, and prospects for further research.

Keywords: artificial intelligence, dental education, digitalization, digital competence, distance learning.

Постановка проблеми. Цифровізація медичної освіти є одним із ключових напрямів розвитку сучасної вищої школи. Особливої актуальності вона набуває у стоматології, де поєднуються висока потреба у практичній підготовці та необхідність інтеграції новітніх технологій у навчальний процес.

Пандемія COVID-19, а також виклики воєнного часу в Україні прискорили впровадження дистанційних форм навчання, VR/AR-технологій, симуляційних центрів, але водночас виявили низку проблем: недостатність матеріально-технічної бази, потребу у підготовці викладачів та розробці нових методичних підходів [1, 4, 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження у сфері стоматологічної освіти підтверджують, що цифрові технології істотно впливають на якість підготовки фахівців. У наукових працях розглядаються питання формування цифрової компетентності майбутніх лікарів-стоматологів [12, 13], використання VR/AR-симуляторів для розвитку мануальних навичок [21, 22], інтеграція дистанційних платформ у навчальний процес [23, 24], а також можливості застосування штучного інтелекту у клінічній та освітній практиці [17, 19, 20].

Водночас наголошується на проблемах нерівного доступу до ресурсів, необхідності оновлення нормативної бази та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників [7, 8, 10].

Мета статті – комплексний аналіз сучасних підходів до цифровізації стоматологічної освіти, визначення основних тенденцій, викликів та перспектив впровадження інноваційних технологій у підготовку майбутніх стоматологів.

Для досягнення поставленої мети дослідження були використані загальнонаукові теоретичні й емпіричні методи, а саме: бібліосематичний метод – аналіз науково-методичної, психолого-педагогічної літератури та нормативних документів з проблеми дослідження.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку стоматологічної освіти характеризується активним упровадженням цифрових технологій, які охоплюють усі рівні навчального процесу – від базової підготовки до післядипломної освіти. Найбільшого поширення набули електронні освітні платформи, що забезпечують можливість дистанційного доступу до лекцій, практичних матеріалів і тестових завдань [1, 2, 4]. Такі інструменти створюють умови для індивідуалізації навчання та розвитку цифрової компетентності студентів. Одним із перспективних напрямів є використання технологій віртуальної та доповненої реальності (VR/AR), що дозволяють моделювати клінічні ситуації та відпрацьовувати практичні навички без ризику для пацієнта [3, 5, 7, 25]. VR-симулятори успішно застосовуються для формування мануальних умінь у ортопедичній стоматології, зокрема при відпрацюванні препарування зубів та виготовлення ортопедичних конструкцій [19, 25].

Значний інтерес становлять можливості штучного інтелекту (ШІ) у стоматології. Алгоритми машинного навчання використовуються для аналізу діагностичних зображень, прогнозування результатів лікування та персоналізації освітніх траєкторій [20, 21,].

Поєднання інтелектуальних систем із симуляційними методиками відкриває нові перспективи для якісної підготовки майбутніх лікарів. Водночас цифровізація освіти супроводжується низкою проблем. Серед них – обмежений доступ частини студентів до необхідного обладнання та швидкісного інтернету, недостатній рівень підготовки викладачів, а також фрагментарність нормативно-правового забезпечення [6, 10]. Усунення цих бар'єрів є передумовою для ефективної інтеграції інновацій у навчальний процес.

Розвиток цифровізації у стоматологічній освіті

Розвиток цифровізації у стоматологічній освіті зумовлений глобальними процесами цифрової трансформації та потребою у забезпеченні високої якості підготовки фахівців. Цифрові інструменти дозволяють розширити доступ до навчальних ресурсів, створити інтерактивне освітнє середовище та оптимізувати контроль знань студентів.

Важливою особливістю є формування єдиного інформаційного простору, де інтегруються електронні бібліотеки, навчальні курси, симуляційні програми та телемедичні платформи [1, 2, 3, 4, 5].

Ключові напрями цифровізації у стоматології можна представити у вигляді схеми (рис. 1), що ілюструє взаємозв'язок між освітніми, клінічними та науковими компонентами. Це дає можливість підвищити ефективність навчання та забезпечити безперервність професійного розвитку.

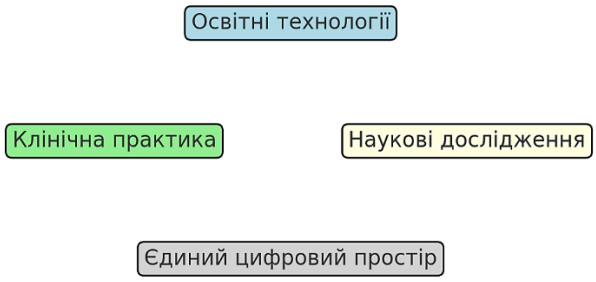


Рис. 1. Ключові напрями цифровізації стоматологічної освіти (схема)

Цифрові освітні технології у підготовці майбутніх стоматологів

Цифрові освітні технології відіграють провідну роль у підготовці майбутніх стоматологів. Вони охоплюють електронні навчальні курси, симулятори клінічних ситуацій, відео-лекції, інтерактивні платформи для дистанційного навчання [6, 7, 8]. Їх впровадження дозволяє формувати індивідуальні освітні траєкторії, підвищувати мотивацію студентів та інтегрувати міждисциплінарні знання [9, 10, 11]. Особливу увагу слід приділити порівнянню традиційних та цифрових методів навчання, що наведено у табл. 1. Як видно з даних, цифрові технології створюють нові можливості для практичної підготовки, водночас вимагаючи від викладачів нових підходів до методики викладання.

Таблиця 1

Порівняння традиційних і цифрових методів навчання у стоматологічній освіті

Критерій	Традиційні методи	Цифрові технології
Доступ до матеріалів	Паперові конспекти, підручники	Онлайн-платформи, електронні ресурси
Практична підготовка	Робота на фантомах, у клініці	VR/AR-симулятори, 3D-моделі
Контроль знань	Усні опитування, письмові тести	Онлайн-тестування, автоматизований аналіз результатів

Розвиток цифрових компетентностей

Розвиток цифрових компетентностей є невід'ємним елементом підготовки сучасних стоматологів. Ці компетентності включають здатність користуватися електронними освітніми платформами, опрацьовувати великі обсяги медичної інформації, а також інтегрувати цифрові технології у практичну діяльність [12, 13]. На рис. 2 представлено структуру основних цифрових компетентностей стоматолога, що включають технічні, комунікаційні та аналітичні аспекти.

Рис. 2. Структура цифрових компетентностей у підготовці стоматологів (схема)

Формування цифрової компетентності майбутніх стоматологів передбачає розвиток навичок використання цифрових технологій у професійній діяльності, включаючи пошук, аналіз та створення інформації, спілкування, безпеку в мережі, а також вміння розв'язувати проблеми за допомогою цифрових інструментів. Це досягається шляхом інтеграції цифрових компетенцій у навчальні програми, де майбутні лікарі вчяться застосовувати ці навички для покращення діагностики, лікування та комунікації з пацієнтами [12, 14].

Для студентів це означає не лише володіння базовими IT-навичками, але й формування критичного мислення щодо аналізу клінічних даних, здобутих за допомогою цифрових систем [12, 14].

Штучний інтелект у стоматологічній освіті

Штучний інтелект (ШІ) поступово стає невід'ємною складовою стоматологічної освіти. Його застосування охоплює автоматизовану діагностику, аналіз зображень, персоналізацію освітніх програм та

моделювання клінічних випадків [15, 16, 17]. ШІ-технології здатні автоматично аналізувати рентгенівські знімки, визначати патології, прогнозувати ризики та пропонувати діагностичні гіпотези. Це не лише полегшує діагностичний процес, а й дозволяє студентам краще розуміти принципи медичної аналітики та ухвалення клінічних рішень [19].

Використання ШІ у навчанні дозволяє підвищити точність відпрацювання клінічних навичок, створювати індивідуальні траєкторії освіти та здійснювати контроль знань на основі інтелектуальних алгоритмів [15, 18, 20].

Табл. 2 ілюструє основні напрямки використання ШІ у стоматологічній освіті.

Таблиця 2

Напрямки застосування штучного інтелекту у стоматологічній освіті

Напрям застосування	Приклад	Очікуваний ефект
Діагностика	Аналіз рентгенівських знімків ШІ-алгоритмами	Підвищення точності діагностики
Навчання	Симулятори клінічних випадків з підтримкою ШІ	Персоналізоване навчання, відпрацювання навичок
Оцінювання	Автоматизований контроль знань	Об’єктивність та ефективність оцінювання

Інтеграція VR/AR у підготовку стоматологів

Віртуальна та доповнена реальність (VR/AR) відкривають нові можливості для практичної підготовки майбутніх стоматологів.

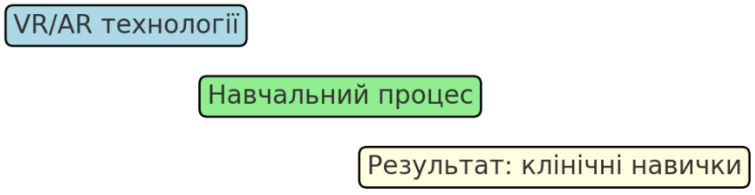


Рис. 3. Модель інтеграції VR/AR у стоматологічну освіту (схема)

VR-симулятори дозволяють створювати реалістичні клінічні ситуації, в яких студенти можуть відпрацьовувати мануальні навички без ризику для пацієнтів.

AR-технології дають змогу накладати цифрові моделі на реальні об'єкти, що значно полегшує процес навчання та візуалізації [21, 22].

Використання VR/AR у навчанні особливо актуальне для ортопедичної стоматології, хірургії та ендодонтії. На рис. 3 представлено модель інтеграції VR/AR у підготовку студентів-стоматологів.

Телемедицина та дистанційні форми навчання

Телемедицина та дистанційні форми навчання стали невід'ємною частиною сучасної стоматологічної освіти, особливо в умовах пандемії COVID-19 та воєнних дій в Україні. Використання телемедичних платформ дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу, організовувати консультації та супервізію на відстані [5, 23, 24, 25].

Дистанційні технології дозволили оптимізувати комунікацію між викладачами та студентами, забезпечити доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та будь-якому місці. У табл. 3 наведено ключові переваги та обмеження телемедицини у стоматологічній освіті.

Таблиця. 3

Переваги та обмеження телемедицини у стоматологічній освіті

Переваги	Обмеження
Безперервність навчання, гнучкий доступ до матеріалів, розширення можливостей комунікації	Недостатність практичних навичок, технічні збої, потреба у якісному інтернет-з'єднанні
Можливість залучення міжнародних експертів, економія ресурсів	Обмежена інтерактивність та складність контролю знань

Дискусія

Цифровізація відкриває нові можливості, але потребує системного підходу: технічна інфраструктура, підготовка кадрів, етичні стандарти та методичні рішення мають бути інтегровані для сталого впровадження [6, 9, 12].

Висновки. Цифровізація стоматологічної освіти є необхідною складовою модернізації підготовки. Рекомендується впроваджувати гібридні моделі, інвестувати в інфраструктуру, навчати викладачів та розробляти нормативні вимоги для безпечного використання даних та ШІ.

Література:

1. Цифровізація освіти та соціальні проблеми в сучасному техногенно-інформаційному суспільстві: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. Львів–Торунь: Liha-Pres, 2024. 120 с.

2. Цифровізація освіти і науки в період російсько-української війни та відновлення України / уклад. А. Г. Гуралюк, В.В. Коваленко, Д.О. Закатнов. Київ: ФОП Ямчинський О.В., 2025. 318 с.

3. DDETKS-review: Цифровізація – розділ про використання ШІ. ІІТТА, 2025. – Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746127/1/DDETKS-review-digitalization-2025.pdf (дата звернення: 25.09.2025).

4. Збірник матеріалів: Цифровізація освіти і науки. – 2024–2025.

5. Рекомендації щодо телемедицини та етики використання даних у клінічній освіті (огляд). – 2023–2024.

6. Славінська Ю.С. Практична значущість цифрових технологій для інтелектуального розвитку майбутніх лікарів-стоматологів // Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті: міжнар. кол. монографія / за заг. ред. В. П. Бабича, Л. С. Рибалко. Харків: ВННОТ, 2019. С. 439–443. – Режим доступу: http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/6701 (дата звернення: 25.09.2025).

7. Біденко Н.В., Остапко О.І., Коваль О.І. Формування комунікативних навичок майбутніх лікарів-стоматологів на додипломному етапі навчання // Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2018. № 6. Кн. 2. Т. 1 (79). С. 223–231. – DOI: https://doi:10.32345/USMYJ.SUPPLEMENT.4.2022.

8. Парій В.Д. та ін. Звіт аналізу результатів опитування здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників. Житомир: Житомирський медичний інститут, 2024. – Режим доступу: https://zhim.org.ua/navch_prog_grant.php (дата звернення: 25.09.2025).

9. Звіт ПДМУ: Моніторинг освітнього процесу. Полтава, 2024. – Режим доступу: https://pdmu.edu.ua/storage/n_process_vimo_monitorig_conference/docs_links/owubRy5FOiutQMTfE1EXuxnor2OFf2Xy1NKH8AbY.pdf (дата звернення: 25.09.2025).

10. Тези конференції Вінницького НМУ. 2025. – Режим доступу: https://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/tezy_konf_26-02-2025.pdf (дата звернення: 25.09.2025).

11. CUESC. Advanced training program (MAKET). 2025. – Режим доступу: https://cuesc.org.ua/images/informlist/advanced_training_CUSU_%D0%9C%D0%90%D0%9A%D0%95%D0%A2.pdf (дата звернення: 25.09.2025).

12. Стучинська Н.В., Паламарчук Ю.В. Формування цифрової компетентності майбутніх стоматологів // Медицина та фармація: освітні дискурси. 2024. № 2. С. 43–48. – DOI: https://doi:10.32782/eddiscourses/2024-2-8.

13. Бублій Т., Бойченко О., Мошель Т. Цифрова компетентність як одна з основних вимог підготовки лікаря-стоматолога // Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії. 2025. № 25 (1). С. 190–193. – DOI: https://doi:10.31718/2077-1096.25.1.190.

14. Паламарчук Ю.В. Деякі рішення з розвитку цифрової компетентності майбутніх стоматологів в НМУ ім. О. О. Богомольця // Медицина та фармація: освітні дискурси. 2024. № 4. С. 130–135.

15. Макєєв В.Ф., Щерба П.П. Штучний інтелект у стоматології. Частина 2 // Actual Dentistry. 2024. № 4. С. 98–106. – Режим доступу: https://www.dentalexpert.com.ua/index.php/stomatology/article/view/639/567 (дата звернення: 25.09.2025).

16. Використання штучного інтелекту в освітньому процесі // Цифровізація освіти і науки / ред. А. Г. Гуралюк. Київ : НАПН України, 2025. С. 210–229.

17. Бойченко О., Бублій Т. Перспективи використання штучного інтелекту в медичній сфері // Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної

стоматологічної академії. 2024. Т. 24, № 3. С. 137–139. – DOI: https://doi:10.31718/2077-1096.24.3.137.

18. Ossowska A., Kusiak A., Swietlik D. Artificial Intelligence in Dentistry: Narrative Review // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2022. Vol. 19 (6). P. 3449. – https://doi:10.3390/ijerph19063449.

19. Bernauer S.A., Zitzmann N.U., Joda T. The Use and Performance of Artificial Intelligence in Prosthodontics: A Systematic Review // Sensors (Basel). 2021. Vol. 21 (19). P. 6628. – https://doi: 10.3390/s21196628.

20. Revilla-León M., Gómez-Polo M., Vyas S., Barmak B.A., Galluci G.O., Att W., Krishnamurthy V.R. Artificial intelligence applications in implant dentistry: A systematic review // Journal of Prosthetic Dentistry. 2023. Vol. 129 (2). P. 293–300. – https://doi: 10.1016/j.prosdent.2021.05.008.

21. Algarni Y.A., Saini R.S., Vaddamanu S.K., та ін. The impact of virtual reality simulation on dental education: A systematic review of learning outcomes and student engagement // Journal of Dental Education. 2024. Vol. 88 (11). P. 1549–1562. – https://doi: 10.1002/jdd.13619.

22. Shetty S., Bhat S., Al Bayatti S., та ін. The Scope of Virtual Reality Simulators in Radiology Education: Systematic Literature Review // JMIR Medical Education. 2024.Vol. 10. – e52953. – https://doi: 10.2196/52953.

23. Бєліков О.Б., Бєлікова Н.І., Левандовський Р.А. Дистанційне навчання в реаліях часу на кафедрі ортопедичної стоматології // Клінічна стоматологія. 2022. № 2. С. 34–38. – https://doi: 10.11603/2311-9624.2022.2.13163.

24. UNESCO, WHO. International recommendations on digital pedagogy and adaptive learning. – 2021–2022.

25. Zitzmann N.U., Matthisson L., Ohla H., Joda T. Digital Undergraduate Education in Dentistry: A Systematic Review // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020. Vol. 17 (9). P. 3269. – https://doi: 10.3390/ijerph17093269.

References:

1. Tsyfrovizatsiia osvity ta sotsialni problemy v suchasnomu tekhnogenno-informat-siinomu suspilstvi [Ukraine]. (2024). Liha-Pres. Digitalization of education and science during the Russo-Ukrainian war and the recovery of]. [Ukraine].

2. Huralyuk, A.H., Kovalenko, V.V., & Zakatnov, D.O. (Comps.). (2025). Tsyfrovizatsiia osvity i nauky v period rosiisko-ukrainskoi viiny ta vidnovlennia Ukrainy [Digitalization of education and science during the Russo-Ukrainian war and the recovery of Ukraine]. FOP Yamchynskyi O. V. [Ukraine].

3. DDETKS-review: Tsyfrovizatsiia – rozdil pro vykorystannia ShI [Digitalization – section on the use of AI]. (2025). IITTA. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746127/1/DDETKS-review-digitalization-2025.pdf [Ukraine].

4. Zbirnyk materialiv: Tsyfrovizatsiia osvity i nauky [Collection of materials: Digitalization of education and science]. (2024–2025). [Ukraine].

5. Rekomendatsii shchodo telemedytsyny ta etyky vykorystannia danykh u klinichnii osviti (ohliad) [Recommendations on telemedicine and ethics of data use in clinical education (review)]. (2023–2024). [Ukraine].

6. Slavinska, Yu. S. (2019). Praktychna znachushchist tsyfrovykh tekhnolohii dlia intelektualnoho rozvytku maibutnikh likariv stomatolohiv [Practical significance of digital technologies for the intellectual development of future dentists]. In V. P. Babych & L. S.

Rybalko (Eds.), Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XXI stolitti [Spiritual and intellectual education and training of youth in the 21st century] (pp. 439–443). VNNOT. http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/6701 [Ukraine].

7. Bidenko, N.V., Ostapko, O.I., & Koval, O.I. (2018). Formuvannia komunikatyvnykh navychok maibutnikh likariv-stomatolohiv na dodyplomnomu etapi navchannia [Formation of communication skills of future dentists at the undergraduate stage of education]. Vyshcha osvita u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru [Higher education in the context of integration into the European educational space], (6, book 2, vol. 1(79)), 223–231. https://doi.org/10.32345/USMYJ.SUPPLEMENT.4.2022 [Ukraine].

8. Pariy, V.D., et al. (2024). Zvit analizu rezultativ opytuvannia zdobuvachiv osvity ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Report on the analysis of the results of a survey of students and academic staff]. Zhytomyr Medical Institute. https://zhim.org.ua/navch_prog_grant.php [Ukraine].

9. Zvit PDMU: Monitorynh osvitnoho protsesu [PDMU report: Monitoring of the educational process]. (2024). Poltava. https://pdmu.edu.ua/storage/n_process_vimo_monitorig_conference/docs_links/owubRy5FOiutQMTfE1EXuxnor2OFf2Xy1NKH8AbY.pdf [Ukraine].

10. Tezy konferentsii Vinnytskoho NMU [Proceedings of the conference of Vinnytsia National Medical University]. (2025). https://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/tezy_konf_26-02-2025.pdf [Ukraine].

11. CUESC. (2025). Advanced training program (MAKET). https://cuesc.org.ua/images/informlist/advanced_training_CUSU_%D0%9C%D0%90%D0%9A%D0%95%D0%A2.pdf [Ukraine].

12. Stuchynska, N.V., & Palamarchuk, Yu.V. (2024). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh stomatolohiv [Formation of digital competence of future dentists]. Medytsyna ta farmatsiia: osvitni dyskursy [Medicine and Pharmacy: Educational Discourses], (2), 43–48. https://doi.org/10.32782/eddiscourses/2024-2-8 [Ukraine].

13. Bublii, T., Boichenko, O., & Moshel, T. (2025). Tsyfrova kompetentnist yak odna z osnovnykh vymoh pidhotovky likaria-stomatoloha [Digital competence as one of the main requirements for the training of a dentist]. Aktualni problemy suchasnoi medytsyny: Visnyk Ukrainskoi medychnoi stomatolohichnoi akademii [Current Issues of Modern Medicine: Bulletin of the Ukrainian Medical Stomatological Academy], 25(1), 190–193. https://doi.org/10.31718/2077-1096.25.1.190 [Ukraine].

14. Palamarchuk, Yu.V. (2024). Deiaki rishennia z rozvytku tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh stomatolohiv v NMU im. O. O. Bohomoltsia [Some solutions for the development of digital competence of future dentists at Bogomolets NMU]. Medytsyna ta farmatsiia: osvitni dyskursy [Medicine and Pharmacy: Educational Discourses], (4), 130–135. [Ukraine].

15. Makieiev, V.F., & Shcherba, P.P. (2024). Shtuchnyi intelekt u stomatolohii. Chastyna 2 [Artificial intelligence in dentistry. Part 2]. Actual Dentistry, (4), 98–106. https://www.dentalexpert.com.ua/index.php/stomatology/article/view/639/567 [Ukraine].

16. Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osvitnomu protsesi [Use of artificial intelligence in the educational process]. (2025). In Huralyuk, A. H. (Ed.), Tsyfrovizatsiia osvity i nauky [Digitalization of education and science] (pp. 210–229). NAPN Ukrainy. [Ukraine].

17. Boichenko, O., & Bublii, T. (2024). Perspektyvy vykorystannia shtuchnoho intelektu v medychnii sferi [Prospects for the use of artificial intelligence in the medical field]. Aktualni problemy suchasnoi medytsyny: Visnyk Ukrainskoi medychnoi stomatolohichnoi akademii [Current Issues of Modern Medicine: Bulletin of the Ukrainian Medical

Stomatological Academy], 24(3), 137–139. https://doi.org/10.31718/2077-1096.24.3.137 [Ukraine].

18. Ossowska, A., Kusiak, A., & Swietlik, D. (2022). Artificial Intelligence in Dentistry: Narrative Review. International Journal of Environmental Research and Public Health, 19(6), 3449. https://doi.org/10.3390/ijerph19063449

19. Bernauer, S.A., Zitzmann, N.U., & Joda, T. (2021). The use and performance of artificial intelligence in prosthodontics: A systematic review. Sensors (Basel), 21(19), 6628. https://doi.org/10.3390/s21196628

20. Revilla-León, M., Gómez-Polo, M., Vyas, S., Barmak, B. A., Galluci, G. O., Att, W., & Krishnamurthy, V. R. (2023). Artificial intelligence applications in implant dentistry: A systematic review. Journal of Prosthetic Dentistry, 129(2), 293–300. https://doi.org/10.1016/j.prosdent.2021.05.008

21. Algarni, Y.A., Saini, R.S., Vaddamanu, S.K., et al. (2024). The impact of virtual reality simulation on dental education: A systematic review of learning outcomes and student engagement. Journal of Dental Education, 88(11), 1549–1562. https://doi.org/10.1002/jdd.13619

22. Shetty, S., Bhat, S., Al Bayatti, S., et al. (2024). The scope of virtual reality simulators in radiology education: Systematic literature review. JMIR Medical Education, 10, e52953. https://doi.org/10.2196/52953

23. Bielikov, O.B., Bielikova, N.I., & Levandovskyi, R.A. (2022). Dystantsiine navchannia v realiiakh chasu na kafedri ortopedychnoi stomatolohii [Distance learning in the realities of time at the Department of Prosthetic Dentistry]. Klinichna stomatolohiia [Clinical Dentistry], (2), 34–38. https://doi.org/10.11603/2311-9624.2022.2.13163 [Ukraine].

24. UNESCO, & WHO. (2021–2022). International recommendations on digital pedagogy and adaptive learning.

25. Zitzmann, N.U., Matthisson, L., Ohla, H., & Joda, T. (2020). Digital undergraduate education in dentistry: A systematic review. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(9), 3269. https://doi.org/10.3390/ijerph17093269

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-973-980

Біда Олена Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0002-0448-0852

Кучай Тетяна Петрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0003-3518-2767

Зорочкіна Тетяна Сергіївна докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, https://orcid.org/0000-0002-6321-0852

Яцина Світлана Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової і спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, https://orcid.org/0000-0002-6319-3829

Греба Ілдіко Золтанівна доктор філософії, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0002-0764-0858

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Сучасні умови життя диктують впровадження в освітній процес школи інновацій, що у свою чергу є найважливішою якістю професійного педагога, завдяки якому можна досягти високого рівня педагогічної майстерності. Інноваційна діяльність є важливою складовою сучасних реформ в освіті та одним із суттєвих факторів переходу до моделі інноваційного розвитку в цілому. У початковій школі у розвитку інновацій виділяються такі напрями: створення нових типів шкіл з метою

індивідуалізації та диференціації навчання; акцентування уваги на дисциплінах естетичного циклу; створення та впровадження нових навчальних курсів, зміна змісту освіти; велику увагу приділяти формуванню екологічної культури; розробка підручників, навчально-методичних посібників, програм; впровадження інноваційних технологій, методик; створення експериментальних майданчиків, класів; впровадження у освітній процес комп'ютерних технологій.

Інноваційна діяльність у початковій школі включає технічні, навчальні та позанавчальні інновації. У зв'язку з оновленням та новим змістом освіти виділяють методико-орієнтовані та проблемно орієнтовані інноваційні процеси. Сьогодні педагогічна установа вищої освіти виступає генератором ідей, моделей діяльності, ініціатором і провідником інноваційних процесів в освітньому просторі. Зауважимо, що професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах університету буде відповідати сучасному рівню тоді, коли зміст, форми та методи професійної, методичної та психолого-педагогічної підготовки будуть зорієнтовані на формування «інноваційного фахівця». Це забезпечується взаємозв'язком навчально-пізнавальної, наукової, пошуково-дослідницької та практичної підготовки майбутніх освітян.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні учителі, початкова школа, інноваційна діяльність.

Bida Olena Anatoliivna Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, https://orcid.org/0000-0002-0448-0852

Kuchai Tetiana Petrivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, https://orcid.org/ 0000-0003-3518-2767.

Zorochkina Tetiana Sergiivna Head of the Department, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Primary Education, Bohdan Khmelnytskyi Cherkasy National University, Cherkasy, https://orcid.org/0000-0002-6321-0852

Yatsyna Svitlana Mykolayivna PhD in Pedagogy, Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University, Bohdan Khmelnytskyi Cherkasy National University, Cherkasy, https://orcid.org/0000-0002-6319-3829

Greba Ildiko Zoltanivna PhD, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of Educational Institutions, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehove, https://orcid.org/0000-0002-0764-0858

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES

Abstract. Modern living conditions dictate the introduction of innovations into the educational process of the school, which in turn is the most important quality of a professional teacher, thanks to which it is possible to achieve a high level of pedagogical skill. Innovative activity is an important component of modern reforms in education and one of the significant factors of the transition to the model of innovative development in general.

In primary school, the following areas are distinguished in the development of innovations: the creation of new types of schools with the aim of individualization and differentiation of learning; focusing on the disciplines of the aesthetic cycle; the creation and implementation of new educational courses, changing the content of education; paying great attention to the formation of an ecological culture; developing textbooks, teaching aids, programs; introducing innovative technologies, methods; creation of experimental sites, classes; introduction of computer technologies into the educational process.

Innovative activity in primary school includes technical, educational and extracurricular innovations. In connection with the renewal and new content of education, methodologically oriented and problem-oriented innovative processes are distinguished.

Today, a pedagogical institution of higher education acts as a generator of ideas, models of activity, an initiator and guide of innovative processes in the educational space. It should be noted that the professional training of future primary school teachers in a university setting will meet the modern level when the content, forms and methods of professional, methodological and psychological and pedagogical training will be oriented towards the formation of an "innovative specialist". This is ensured by the interrelation of educational and cognitive, scientific, search and research and practical training of future educators.

Keywords: professional training, future teachers, primary school, innovative activity.

Постановка проблеми. Сьогодні у системі вищої освіти спостерігається тенденція до посилення інноваційності у сфері підготовки педагогічних фахівців, зокрема майбутніх вчителів початкових класів. Адже

розвиток науково-технічного прогресу, глобалізація та швидкоплинність змін сучасного суспільства потребує нової генерації фахівців, які здатні швидко засвоювати та ефективно використовувати останні досягнення науки та техніки, що невпинно та стрімко розвиваються; вміють вирішувати нестандартні проблеми, що виникають у процесі їхньої професійної діяльності, та вдосконалювати свої професійні якості [2].

Сучасні навчальні заклади потребують фахівця, який не тільки орієнтується в освітніх інноваціях, а й застосовує їх у своїй роботі, здатний до самореалізації та самостійного інноваційного пошуку, має високий рівень готовності до інноваційної діяльності, вміє генерувати оригінальні та ефективні для суспільства та сучасної школи ідеї, приймати оптимальні діяти. На етапі розвитку цивілізації особливу роль грає інноваційний потенціал суспільства, що зумовлює потреба у людях, здатних системно мислити, створювати принципово нові ідеї у різних галузях знань. Інновації в освіті – процес створення, впровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану [6].

Мета статті: показати професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи до інноваційної педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багатьом дослідженням із розгляду питань інноваційності навчання приділяли увагу Гончарова О., Дичківська І., Кравець О., Островська М., Розлуцька Г., Філоненко О., Химинець В., Цуканова Н., Цюняк О. тощо.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта перебуває в умовах динамічних змін, що зумовлено процесами глобалізації, цифровізації та зростанням суспільних вимог до якості підготовки молодого покоління. Від учителя початкової школи очікується не лише володіння класичними методиками навчання, а й здатність творчо впроваджувати педагогічні інновації, формувати ключові компетентності молодших школярів та забезпечувати їх всебічний розвиток. Тому професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи має бути орієнтована на розвиток їхнього інноваційного потенціалу та готовності до творчої діяльності [1].

Інноваційна педагогічна діяльність трактується як комплекс цілеспрямованих дій, спрямованих на створення, освоєння та впровадження нових методів, технологій, форм і засобів навчання.

Для майбутнього вчителя вона означає:

- уміння інтегрувати новітні освітні технології (цифрові ресурси, інтерактивні платформи, дистанційні курси);
- здатність застосовувати компетентнісний підхід;

- використання методів проблемного, проєктного, дослідницького та інтерактивного навчання;
- формування інноваційного мислення та готовності до педагогічного експерименту [3].

Процес підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти має включати такі напрями:

1. Теоретична підготовка – ознайомлення студентів з концепціями педагогічних інновацій, сучасними моделями освіти, педагогічними системами та технологіями.
2. Практична підготовка – організація педагогічних практик, під час яких майбутні вчителі опановують методики інтерактивного та інноваційного навчання.
3. Дослідницька діяльність – залучення студентів до науково-дослідної роботи, що формує навички аналізу й творчого переосмислення педагогічного досвіду.
4. Цифрова грамотність – оволодіння інструментами ІКТ, необхідними для реалізації сучасних освітніх стратегій.
5. Розвиток особистісних якостей – формування комунікативної культури, креативності, критичного мислення, здатності до саморефлексії та самоосвіти [4].

Для забезпечення готовності майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності необхідними є такі педагогічні умови:

- створення інноваційно орієнтованого освітнього середовища у закладі вищої освіти;
- використання інтегрованих навчальних курсів, що поєднують теорію та практику;
- стимулювання студентів до участі у педагогічних проєктах, тренінгах, конкурсах, майстер-класах;
- упровадження моделі дуальної освіти, що поєднує навчання у виші та практику в школі;
- розвиток партнерства між закладами освіти, педагогічними спільнотами та центрами інновацій [2].

Інноваційна діяльність включає технічні, навчальні та позанавчальні інновації. До перших належать ІКТ-технології, електронно-освітні ресурси, інтерактивна дошка.

Для здійснення ефективної інноваційної діяльності сучасному вчителю початкових класів важливо зрозуміти її специфіку, виявити у собі педагогічні вміння, які необхідні її реалізації. Інноваційним в освітньому процесі початкової школи вважається застосування активних та інтерактивних методів навчання [5].

Багато вчителів початкових класів у межах інноваційного процесу використовують не конспект уроку, а технологічну карту, де пропонуються рекомендації й у вчителя, й учнів.

Технологічна карта спрямовано досягнення основної мети навчання молодших школярів: навчити вчитися.

Інновацією є і організація уроку, який планується та проводиться за новою схемою. На перший план виходить не просте пояснення матеріалу та його закріплення, а учень стає учасником процесу освіти, тобто акцент робиться на взаємодію учнів та вчителя [4].

Також інноваційний процес у початковій школі має охопити і позаурочну діяльність.

Сьогодні важливо зацікавити дітей заняттями після уроків, це дає можливість перетворити позаурочну діяльність на повно-цінний простір для освіти та виховання.

Нині вчитель отримав можливість по-новому збудувати позаурочну діяльність для учнів, застосовуючи інноваційні технології.

У початковій школі у розвитку інновацій можна назвати такі напрями:

• створення нових типів шкіл з метою індивідуалізації та диференціації навчання;

• акцентування уваги на дисциплінах естетичного циклу;

• створення та впровадження нових навчальних курсів, зміна змісту освіти;

• велику увагу приділяти формуванню екологічної культури;

• розробка підручників, навчально-методичних посібників, програм;

• впровадження інноваційних технологій, методик; створення експериментальних майданчиків, класів;

• впровадження у освітній процес комп'ютерних технологій [1].

У зв'язку з оновленням та новим змістом освіти виділяють методико-орієнтовані та проблемно-орієнтовані інноваційні процеси.

Учасники інноваційного процесу, окрім готовності та прагнення впроваджувати новації, повинні мати належну кваліфікацію для виконання покладених на них обов'язків.

Як показує практика, нерідко буває, що педагог може успішно реалізувати в освітньому процесі вимоги програми, володіти різноманітними методиками навчання та виховання, але при цьому не відчувати потреби в нововведеннях саме через відсутність у структурі особистості творчого потенціалу.

Тому необхідною умовою ефективної інноваційної діяльності є спеціальна підготовка педагога, осмислення ним досвіду такої діяльності, внутрішня налаштованість на пошук та розуміння нового [3].

Об'єктивним процесом цілеспрямованої підготовки майбутніх вчителів початкових класів до апробації, запровадження педагогічних інновацій є їх адаптація до навчання у закладах вищої освіти та формування мотивації до професійної діяльності; використання інноваційних методів у процесі вивчення дисциплін професійно-орієнтованого та практичного циклів підготовки, надання навчальному процесу творчого, інноваційного характеру; поглиблення інтеграції психолого-педагогічних та методичних дисциплін; фундаменталізація підготовки з урахуванням специфіки діяльності майбутніх учителів початкових класів; застосування у процесі інноваційних інформаційних технологій; використання системного принципу навчання майбутніх вчителів проектування, створення та часткової перевірки моделей роботи у вигляді загальної схеми або плану діяльності [2].

Висновки. Інноваційна педагогічна діяльність є ключовим чинником модернізації сучасної школи, а готовність майбутніх учителів до її здійснення визначає ефективність навчально-виховного процесу.

Професійна підготовка вчителів початкової школи повинна базуватися на інтеграції знань, умінь та особистісних якостей, що забезпечують їх здатність до творчого пошуку, педагогічних інновацій та постійного самовдосконалення.

Лише за умови такої підготовки молодий педагог зможе успішно реалізувати інноваційні підходи у практиці початкової школи.

Література

1. Гончарова О. Структура інноваційної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови. Молодий вчений. 2014. № 1(04). 89–92.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004.

3. Островська М. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Ужгород, 2021. 1(48). 315–319.

4. Філоненко О., Цуканова Н. Особливості формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладі вищої освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2023. 8–9. 155−164.

5. Химинець В. В. Інноваційно-гуманістичне спрямування сучасної освіти. Педагогіка і психологія. 2010. 3. 15−24.

6. Цюняк О. П., Розлуцька Г. М., Кравець О. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2021. 1 (48). 435−438.

References

1. Honcharova O. (2014). Struktura innovatsiynoyi diyal′nosti maybutn′oho vchytelya inozemnoyi movy [The structure of innovative activity of the future teacher of a foreign language]. *Molodyy vchenyy*. 1(04). 89–92. [in Ukrainian].
2. Dychkivs′ka I. M. (2004). Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi: navchal′nyy posibnyk [Innovative pedagogical technologies]. K.: Akademvydav. [in Ukrainian].
3. Ostrovs′ka M. (2021). Osoblyvosti pidhotovky maybutnikh uchyteliv u konteksti reformy pochatkovoyi shkoly [Peculiarities of training future teachers in the context of primary school reform]. Naukovyy visnyk Uzhhorods′koho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsial′na robota». Uzhhorod. 1(48). 315–319. [in Ukrainian].
4. Filonenko O., Tsukanova N. (2023). Osoblyvosti formuvannya tsyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u zakladi vyshchoyi osvity [Peculiarities of forming digital competence of future teachers of primary grades in a higher education institution]. Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi. Sumy : Sums′kyy derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni A. S. Makarenka. 8–9. 155−164. [in Ukrainian].
5. Khymynets′ V. V. (2010). Innovatsiyno-humanistychne spryamuvannya suchasnoyi osvity [Innovative and humanistic direction of modern education]. *Pedahohika i psykholohiya*. 3. 15−24. [in Ukrainian].
6. Tsyunyak O. P., Rozluts′ka H. M., Kravets′ O. V. (2021). Formuvannya informatsiyno-tsyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u zakladakh vyshchoyi osvity [Formation of information and digital competence of future primary school teachers in higher education institutions]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsial'na robota*. 1 (48). 435−438. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378:371.134

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-981-993

Білавич Галина Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0002-1555-0932

Кондур Оксана Созонтівна доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0001-9342-1127

Романишин Руслана Ярославівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, http://orcid.org/0000-0001-8480-2702

Озарко Вероніка Русланівна старший лаборант кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0001-8436-0609

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ПЕДАГОГІЧНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ КАРПАТСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА (ДРУГА ПОЛОВИНА XX СТ.)

Анотація. Стаття присвячена аналізу історії становлення та розвитку педагогічного факультету Карпатського національного університету імені Василя Стефаника в другій половині XX ст., показано його значення у сфері професійної підготовки вчителів початкової школи. Педагогічний факультет має багату історію (1959 – дотепер), за 66 років свого існування він став осередком формування педагогічних кадрів не лише для Карпатського регіону, а й для всієї України. Зазначено, що витоки становлення системи професійної підготовки вчителів для початкової школи в другій половині XX ст. сягають 1939 р., коли було створено Станіславське педагогічне училище. Простежено генезу педагогічного факультету. Наголошено, що впродовж досліджуваного періоду (1959 – 1990 рр.) кількість студентів зросла у 28 разів, викладачів – у 14 разів, що

уможливило забезпечити школи вчителями початкових класів, співів, малювання, заклади дошкілля та шкіл-інтернатів – вихователями. Підкреслено вагомий внесок у розвиток професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи доц. З. Павлика, який виступив ініціатором і засновником навчально-дослідного поля (1968), що стало унікальною базою для практичної підготовки студентів, розширення їхніх знань із природничих дисциплін, формування дослідницьких умінь, його діяльність сприяла тісній інтеграції наукової та освітньої роботи, залученню студентів і викладачів до дослідницьких проєктів, піднесенню рівня природоохоронної та виховної діяльності.

Проаналізовано роль видатного вченого М. Стельмаховича, який з 1972 р. працював на факультеті, 13 років завідував кафедрою педагогіки і методики початкового навчання (1973–1985), відтак обраний деканом факультету (1985–1997), науково-дослідницьку, навчально-методичну роботу викладачів факультету (доц. В. Городівський, доц. М. Микитинська та ін.), спрямовану на вдосконалення методики початкового навчання в школі, створення навчально-методичного забезпечення для учнів, студентів і вчителів.

У другій половині 1980-х рр. діяльність науково-педагогічних кадрів факультету істотно вплинула на формування майбутнього вчителя початкової школи як високопрофесійного фахівця та духовно багатої, усебічно розвиненої особистості.

Ключові слова: педагогічний факультет, історія, педагогічна наука, освіта, університет, кафедра, учні, педагогічне училище, професійна підготовка, учитель початкової школи, підручник, заклад вищої освіти, студенти, Карпатський регіон, досвід, наукова діяльність, методична робота, педагогічна біографістика.

Bilavych Halyna Vasylivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of Primary Education and Educational Innovations, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0002-1555-0932

Kondur Oksana Sozontivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of Pedagogical Faculty, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0001-9342-1127

Romanyshyn Ruslana Yaroslavivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Primary Education and Educational Innovations, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, http://orcid.org/0000-0001-8480-2702

Ozarko Veronika Ruslanivna Senior Laboratory Assistant of Department of primary education and educational innovations), Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0001-8436-0609

HISTORICAL ASPECTS OF PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING AT THE FACULTY OF EDUCATION OF VASYL STEFANYK CARPATHIAN NATIONAL UNIVERSITY (SECOND HALF OF THE 20th CENTURY)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the history of the establishment and development of the Faculty of Education at Vasyl Stefanyk Carpathian National University in the second half of the 20th century, highlighting its significance in the field of professional training of primary school teachers. The Faculty of Education has a rich history (1959 – present). Over the course of 66 years, it has become a center for the training of teaching staff not only for the Carpathian region but also for the whole of Ukraine. It is noted that the origins of the system of professional training of primary school teachers in the second half of the 20th century date back to 1939, when the Stanislav Pedagogical College was established. The genesis of the Faculty of Education is traced. It is emphasized that during the studied period (1959–1990) the number of students increased 28 times, and the number of teaching staff 14 times, which made it possible to provide schools with teachers of primary grades, music, and drawing, as well as preschools and boarding schools with educators. The significant contribution of Assoc. Prof. Z. Pavlyk is underlined. He initiated and founded the educational and research field (1968), which became a unique base for the practical training of students, expanding their knowledge of natural sciences, developing research skills, fostering closer integration of scientific and educational work, engaging students and lecturers in research projects, and raising the level of environmental and educational activities. The role of the prominent scholar M. Stelmakhovych is analyzed. He worked at the faculty from 1972, headed the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education for 13 years (1973–1985), and later was elected Dean of the Faculty (1985–1997). The article also considers the research, educational, and methodological work of the faculty's lecturers (Assoc. Prof. V. Horodivskyi, Assoc. Prof. M. Mykytynska, and others), aimed at improving methods of primary education in schools, and creating educational and methodological resources for pupils, students, and teachers. In the second half of the 1980s, the work of the faculty's academic and teaching staff had a substantial impact on shaping the future primary school teacher as a highly skilled professional and a spiritually rich, well-rounded personality.

Keywords: Faculty of Education, history, pedagogical science, education, university, department, pupils, pedagogical college, professional training, primary school teacher, textbook, higher education institution, students, Carpathian region, experience, research activity, methodological work, pedagogical biography studies.

Постановка проблеми. Професійна підготовка вчителя початкової школи – одне з ключових напрямів розвитку сучасної української освіти, адже саме вчитель початкових класів закладає основи знань, цінностей і громадянської свідомості здобувачів початкової освіти. Актуальність цього завдання особливо зростає за умов воєнних і повоєнних викликів, коли відновлення освітнього простору потребує високопрофесійних кадрів, здатних поєднувати педагогічні традиції з інноваційними практиками. У цьому контексті значний інтерес становить діяльність педагогічного факультету Карпатського національного університету імені Василя Стефаника (КНУВС; колишня назва – Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (ПНУ)), який понад шістдесят років залишається важливим осередком підготовки майбутніх учителів, поєднуючи наукові дослідження, методичні здобутки та інтеграцію в міжнародний освітній простір. Аналіз його діяльності дає змогу виявити здобутки й окреслити перспективи подальшого розвитку системи підготовки вчителів початкової школи в Україні. Попри те, що українська педагогічна освіта й наука сьогодні переживають складні часи свого розвитку за умов кризових ситуацій і війни, розв'язаної рф проти нашої держави, триває процес нагромадження історико-педагогічних знань, осмислення досвіду освітньо-педагогічних процесів під кутом історичного дискурсу, розвитку педагогічної персоналістики, педагогічного краєзнавства. За умов творчого використання цей досвід може бути перспективним у процесі реформування сучасної вищої педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В історико-педагогічній науці дедалі активніше формуються нові наукові дискурси з важливим теоретико-методологічним і практичним спрямуванням (освітня політика в західних областях України другої половини XX – початку XXI ст. стала предметом досліджень Н. Басараб, О. Галан, Г. Голі [3], В. Доброчинської, О. Завадської, А. Корнейко, М. Кучерепи, О. Любара, О. Петренко, І. Романюк, Л. Романець, Л. Стрільчук, І. Сушик, М. Фазаната, Б. Яроша та ін.; питання підготовки майбутніх учителів у закладах педагогічної освіти розглянуто в працях Н. Глузман, Н. Дічек, Н. Савченко [9], Т. Сорочинської, В. Старжець, Г. Товканець, І. Ящук та ін.; окремі аспекти історії формування педагогічних кадрів на Прикарпатті висвітлено в працях Н. Басараб, Т. Завгородньої, Н. Матвеєвої, Б. Ступарика та ін., узагальнювальних

студіях [2; 4; 6; 7; 8]. Однак проблема, заявлена в назві статті, дотепер залишалася поза увагою дослідників.

Мета статті – проаналізувати історію становлення, основні напрями діяльності та здобутки педагогічного факультету Карпатського національного університету імені Василя Стефаника у сфері професійної підготовки вчителів початкової школи в другій половині ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Вивчення досвіду професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти (ЗВО) має вагоме значення. Як зазначає Н. Савченко, такі дослідження виконують не лише загальноосвітню й загальнокультурну функцію, що, за словами професора Л. Вовк, постає як «міжпоколінна трансмісія культури», але й формують здатність глибше осмислювати складні освітні процеси, розуміти специфіку навчально-виховної діяльності в різні історичні періоди, а також сприяють становленню професійної свідомості [9, с. 59]. У цьому контексті педагогічне краєзнавство актуалізує дослідження внеску ЗВО в розвиток педагогічної науки та освіти, адже історія кожного навчального закладу є не лише складником вітчизняного шкільництва та педагогічної біографістики, а й важливою частиною історії української державності, національно-культурного та духовного відродження [6].

Таку вагому сторінку у формування педагогічної освіти й науки вписав КНУВС, історія якого починається зі створення 1 березня 1940 р. Станіславського учительського інституту (м. Станіслав, від 1962 р. – Івано-Франківськ). Прикметно, що саме першим директором Станіславського учительського інституту був викладач педагогіки Станіславської педагогічної школи Ф. Плотницький [6] (більш докладно про це – у нашій окремій публікації [1]). Відповідно витоки підготовки вчителів початкової школи в другій половині ХХ ст. на Станіславщині треба шукати у 1939 р., коли було створено Станіславське педагогічне училище. 1952 р. рішенням Станіславського обласного відділу народної освіти Станіславське педагогічне училище переведено до м. Коломия та об`єднано з Коломийським педагогічним училищем. 1956 р. ліквідовано Рогатинське педагогічне училище, що засноване 1944 р. у м. Рогатині (Станіславська область), із передачею учнів до Коломийського педагогічного училища. Унаслідок злиття трьох педагогічних училищ 1956 р. завершено організаційне оформлення Коломийського педагогічного училища, яке продовжило здійснювати підготовку вчителів початкових класів і старших піонервожатих [2]. За складних умов повоєнного відновлення виш вагомо спричинився до забезпечення регіону педагогічними кадрами. Відповідно до Постанови Ради Міністрів УРСР від 4 серпня 1950 р. Станіславський учительський інститут реорганізовано в педагогічний (Станіславський педагогічний інститут (СПІ)), це уможливило здійснювати підготовку вчительських кадрів вищої кваліфікації [5; 6].

1959 р. у СПІ організовано новий структурний підрозділ – факультет підготовки вчителів початкових класів і здійснено перший набір (50 осіб) на спеціальність «методика і педагогіка початкової освіти» [5; 6], що стало ключовою подією в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. З 1989 р. ЗВО перейменований у педагогічний (див. табл. 1).

Таблиця 1

Окремі етапи становлення і розвитку педагогічного факультету КНУВС (1959-1990 рр.)

Період	Ключові напрями діяльності факультету
Вересень 1959 року	Створено педагогічний факультет. Перші 50 абітурієнтів – майбутніх учителів початкових класів – стали студентами.
Із січня 1961 року	Педагогічний факультет почав функціонувати окремо від історико-філологічного факультету, що створило сприятливі умови для підготовки майбутніх учителів початкових класів. Відкрито кафедру педагогіки і методики початкового навчання.
З 1964 року	На кафедрі педагогіки і методики початкового навчання створено 5 секцій, що сприяло поліпшенню методичної та науково-дослідницької роботи.
Кінець 1960 – початок 1970-х рр.	1968 р. на південно-західній околиці м. Івано-Франківськ відкривається інститутське навчально-дослідне поле, що істотно підвищило рівень професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, актуалізувало науково-дослідницьку роботу здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників усього інституту. Його творець і фундатор – канд. с.-г. наук, доц. З. Ю. Павлик. Значно поліпшується методична робота викладачів факультету. Окрім іншого, акцент зроблено на підвищенні професійної підготовки випускників та кваліфікації вчителів. При кабінеті ручної праці і малювання почав працювати постійно діючий семінар для вчителів початкових класів області. Практикувалося проведення виїзних семінарів на базі найкращих шкіл Прикарпаття. Щорічно такою формою методичної роботи були охоплені 450–500 учителів.
З 1972 р.	На факультеті працює вчений і педагог, канд. пед. наук, доц. М. Стельмахович, 13 років завідував кафедрою педагогіки і методики початкового навчання (1973–1985), відтак обраний деканом факультету (1985–1997).
Друга половина 1970-х рр.	Більш активною і плідною стає науково-дослідницька робота викладачів факультету, багато уваги приділено питанням удосконалення методики початкового навчання в школі. Загальне визнання учительської громадськості здобули підручники й посібники з української мови та математики (автори доц. В. Городівський у співавторстві із Заслуженою учителькою УРСР А. Бурдейною; доц. М. Микитинська) та ін. За цього періоду факультет очолювали Д. Юхнович та А. Чорний.

Період	Ключові напрями діяльності факультету
1980 р.	На факультеті відкрито кафедру природничих і математичних дисциплін початкового навчання. Завдяки праці доц. З. Павлика, В. Сельського, В. Копчак, Р. Стефурак, Р. Адаменко, Т. Дем'янів та інших викладачів удосконалюється навчально-виховний процес, розширюються зв'язки зі школою, поліпшується природоохоронна робота в інституті. Студентам викладають спецкурс «Охорона природи», їх залучають до природоохоронної роботи в місті та області, здобувачі освіти створюють природоохоронні дружини, щорічно організовують виставки квітів та ялинкових композицій, ведуть природоохоронну роботу в школах міста і піонерських таборах.
З 1984 р.	Факультет розпочав підготовку вчителів з додаткової спеціальності «Вчитель музики і співів», що стало новим етапом у професійній підготовці вчителів початкових класів. 1985 р. створено спеціальну кафедру музики з методикою її викладання. Пожвавлюється естетичне виховання майбутніх учителів. Відновлюється діяльність загальнофакультетського хору, створюється камерний хор, вокальні ансамблі, оркестр народних інструментів.
Друга половина 1980-х рр.	Відповідно до перебудови середньої і вищої школи на факультеті здійснюється активна робота з поліпшення якості підготовки майбутніх учителів: удосконалено старі та введено нові навчальні плани, близько 20 % навчальних занять переведено на самостійну роботу. Розширюється навчальна база, а це близько 36 навчальних аудиторій, 10 кабінетів, створено кабінети педагогіки, початкового навчання, дошкільної педагогіки, української мови, інформатики, біології, ботаніки, образотворчого мистецтва, методики музичного виховання та ін. Посилено практичну підготовку майбутніх учителів початкової школи: збільшено кількість годин на педагогічну практику, значна частина навчальних занять зі студентами проводиться в школах міста, широко практикується діалогічна форма занять, розв'язування педагогічних задач і ситуацій, створено філіал кафедри педагогіки і методики початкового навчання в СШ № 16 м. Івано-Франківська. Викладацький колектив факультету (72 особи) спрямовує навчально-виховну роботу у світлі вимог перебудови вищої школи. Визначальний напрям у роботі – це поліпшення якості підготовки майбутніх учителів, піднесення їх загальної культури, удосконалення системи організації і проведення педагогічної практики студентів, піднес. результативн.і науково-дослідницької роботи викладачів.
1988 р.	За ініціативи декана Педагогічного факультету д-ра пед. наук, проф., академіка, дійсного члена АПН України М. Стельмаховича створено кафедру теорії та методики дошкільної освіти, яку очолила канд. пед. наук, доц. Н. Лисенко. Започатковано випуск спеціалістів зі спеціальності «Дошкільне виховання» з кваліфікацією «Вихователь. Методист дошкільних закладів. Викладач педагогіки і психології дошкільної», який тривав до 1998 р. і забезпечив закладам дошкілля понад три тисячі осіб висококваліфікованих педагогів.

Джерела: [4; 5; 6; 7; 8].

Як видно з інформації, уміщеної в табл. 1, діяльність педагогічного факультету Карпатського національного університету імені Василя Стефаника в другій половині XX ст. засвідчує поступальний розвиток системи професійної підготовки вчителів початкової школи, що відзначався як збереженням традицій, так і впровадженням нових форм і методів роботи. Створення педагогічного факультету й виокремлення його в самостійну структурну одиницю 1961 р. відкрило умови для навчання вчителів. Організація кафедри педагогіки і методики початкового навчання 1962 р., яку очолив канд. пед. наук П. Ф. Якунін, започаткувала професійну підготовку вчителів початкових класів. До складу кафедри ввійшли З. Ужгіна, М. Чумаченко, С. Василишин, М. Більчук, В. Городівський. За цього періоду до налагодження освітнього процесу здобувачів вищої педагогічної освіти багато зусиль приклала З. Ужгіна, яка 23 роки невтомної праці присвятила факультету, з них 10 років завідувала кафедрою педагогіки і методики початкового навчання [4, с. 86]. Особливу увагу приділено поліпшенню читання лекційних курсів, організації педпрактики студентів, зміцненню зв'язків зі школами міста й області, подальшому забезпеченню методичної й науково-дослідницької компоненти підготовки майбутніх учителів.

З кінця 1960-х рр. значно активізувалася практична підготовка студентів: відкриття навчально-дослідного поля, організація виїзних семінарів, співпраця зі школами Прикарпаття – усе це сприяло формуванню професійних компетентностей майбутніх учителів. Водночас методична робота викладачів охоплювала широку аудиторію вчителів області, забезпечуючи підвищення їхньої кваліфікації.

Важливою подією в житті не тільки педагогічного факультету, а й Івано-Франківського державного педагогічного інституту стало відкриття 1968 р. навчально-дослідного поля завдяки зусиллям педагога, ученого, дослідника канд. с.-г. наук, доц. З. Павлика. Це слугувало підвищенню професійної підготовки не тільки майбутніх педагогів, активізації науково-дослідницької роботи студентів і викладачів, а й підвищенню кваліфікації вчителів краю. З. Павлик заклав підвалини системної практичної підготовки майбутніх учителів, зробивши вагомий внесок у модернізацію педагогічної освіти на Прикарпатті [4, с. 87].

Упродовж 1970–1980-х рр. діяльність педагогічного факультету позначена не тільки розширенням матеріальної бази факультету, а й зростанням науково-дослідницької роботи, активізацією навчально-методичної роботи, що проявилося насамперед у створенні навчально-методичного забезпечення для початкової школи (нові підручники та посібники як для молодших школярів, так і для студентів і вчителів початкової школи). Ідеться передовсім про підручник «Українська мова для

3 класу», який написав доц. В. Городівський у співавторстві із Заслуженою учителькою УРСР А. Бурдейною. Він витримав 14 видань. Ці ж автори підготували «Дидактичний матеріал з української мови для 3 класу» (Київ: Радянська школа, 1976) і посібник для вчителів «Вивчення української мови в третьому класі» (Київ: Радянська школа, 1977). Популярністю з-поміж учителів початкових класів користувалися посібники «Уроки математики в 3 класі» (Київ: Радянська школа, 1976) і «Математичні ігри у 1-3 класах» (Київ: Радянська школа, 1980), які написала доц. М. Микитинська.

Відкриття кафедри природничих і математичних дисциплін, упровадження спецкурсів із природоохоронної тематики, а також розвиток мистецько-естетичного спрямування (створення кафедри музики, хорових і інструментальних колективів) розширювали зміст підготовки вчителів початкової школи. Істотно збільшився контингент студентів (див. рис. 1). Так, станом на 1990 рік на факультеті навчалося 1400 студентів, викладацький колектив факультету (72 особи) забезпечував професійну підготовку майбутніх фахівців [4, с. 88–90].

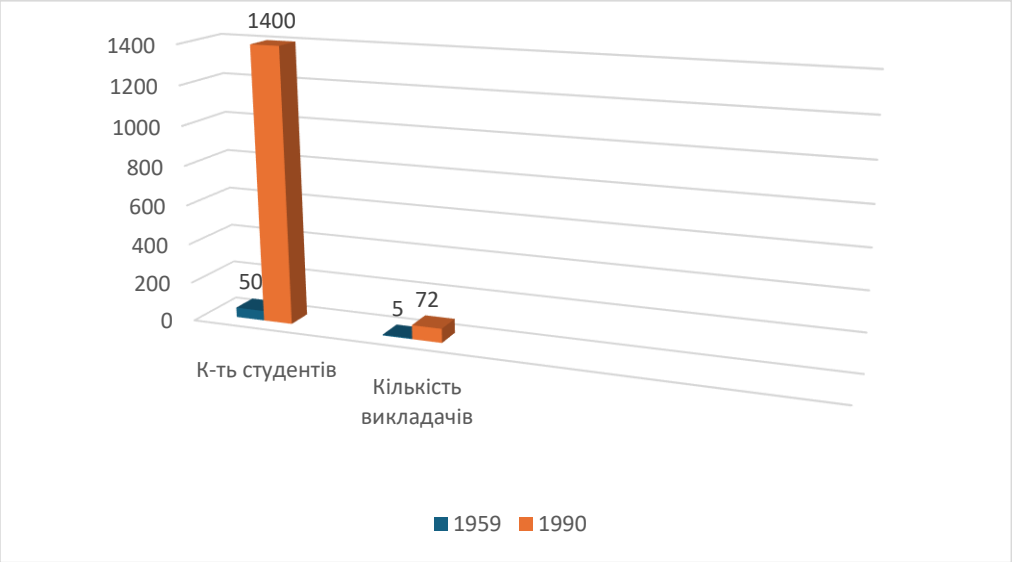


Рис. 1. Кількість студентів, які здобували професію вчителя початкових класів на педагогічному факультеті КНУВС, і кількість викладачів, які забезпечувала професійну підготовку (1959; 1990 рр.)
Джерело: [4, с. 85-86; 89-90].

Як видно з рис.1, за тридцять років (1959 – 1990 рр.) кількість студентів зросла у 28 разів, викладачів – у 14 разів, що уможливило забезпечити заклади освіти вчителями початкових класів, співів, малювання, заклади дошкілля та шкіл-інтернатів – вихователями.

За цього періоду налагоджується тісний зв’язок викладацького складу і студентів педагогічного факультету зі школами області, зокрема гірського

регіону. Непересічною подією стала дієва участь майбутніх учителів у спорудженні початкової школи в с. Красник, що на Верховинщині, студенти передали школі понад три тисячі різноманітних схем, таблиць, навчальних приладів, проходили педагогічну практику, вивчали досвід роботи творчих вчителів Верховинського району [4, с. 88].

Друга половина 1980-х рр. ознаменувалася якісним оновленням освітнього процесу: переглядом навчальних планів, посиленням самостійної роботи студентів, розширенням навчально-матеріальної бази, активізацією педагогічної практики та впровадженням інноваційних методів навчання. Водночас започатковано нові напрями професійної підготовки, зокрема відкрито кафедру теорії та методики дошкільної освіти, що забезпечила потреби суспільства у висококваліфікованих кадрах для закладів дошкілля.

Педагогічний факультет у другій половині XX ст. став вагомим осередком підготовки вчителів початкової школи, поєднавши традиційні педагогічні підходи з модернізацією освітнього процесу, розширенням наукових досліджень і практичної роботи. Досвід цього періоду має значну історико-педагогічну цінність і становить важливу основу для сучасного вдосконалення системи педагогічної освіти: він позначений як доба становлення і розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, підвищення якості педагогічної освіти, започаткування наукових, освітніх проєктів, новаторських підходів до організації педагогічної освіти й, зокрема, фахової підготовки учителів початкової школи, особливо в другій половині 1980-х рр. за ініціативи ректора ЗВО д-ра філол. наук, проф. В. Кононенка.

Вагомий внесок у розвиток професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи зробили відомі науковці й педагоги, чиї імена знакові для освітньої громади й педагогічної науки як краю, так України загалом. З-поміж них – д-р пед. наук М. Стельмахович, який протягом 1985–1997 очолював педагогічний факультет, 13 років завідував кафедрою педагогіки і методики початкового навчання.

Учений уміло поєднував управлінську діяльність з науковою працею в галузі педагогіки, філології, методики вивчення української мови тощо, писав праці методичного характеру («Розвиток усного мовлення на уроках української мови в 4–8 класах» та ін.), які перевидавалися та користувалися великим попитом з-поміж освітян [4, с. 88]. Поява 1985 р. його монографічного дослідження «Народна педагогіка» стала епохальною подією в розвитку педагогічної науки, позаяк у книзі вперше в українській науці ґрунтовно й аргументовано розкрито сутність народної педагогіки, її роль у вихованні дітей та юнацтва.

Висновки. Педагогічний факультет Карпатського національного університету імені Василя Стефаника має багату історію (1959 – дотепер), адже за 66 років свого існування став справжньою школою формування педагогічних кадрів не лише для Карпатського регіону, а й для всієї України. Витоки становлення системи професійної підготовки вчителів для початкової школи в другій половині XX ст. віднаходимо 1939 р., коли створено Станіславське педагогічне училище. 1952 р. його долучено до Коломийського педагогічного училища, яке продовжило здійснювати підготовку вчителів початкових класів та старших піонервожатих. Педагогічний факультет Карпатського національного університету імені Василя Стефаника – це потужний осередок, у якому працювали відомі українські вчені – засновники наукових напрямів у педагогіці, творці наукових шкіл, авторитетні методисти, автори підручників і навчальних посібників для початкової школи, знані природознавці, освітні діячі. Вагомий внесок у розвиток професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи належить доц. З. Павлику: саме він виступив ініціатором і засновником навчально-дослідного поля (1968), яке стало унікальною базою для практичної підготовки студентів, розширення їхніх знань із природничих дисциплін, формування дослідницьких умінь, його діяльність сприяла тісній інтеграції наукової та освітньої роботи, залученню студентів і викладачів до дослідницьких проєктів, піднесенню рівня природоохоронної та виховної діяльності.

Наприкінці 1970-х рр. активною і плідною стає науково-дослідницька робота викладачів факультету, багато уваги приділяється питанням удосконалення методики початкового навчання в школі.

Загальне визнання учительської громадськості здобули підручники та навчальні посібники з української мови, математики, створені викладачами факультету (доц. В. Городівський у співавторстві із Заслуженою учителькою УРСР А. Бурдейною; доц. М. Микитинська). Яскраву сторінку в літопис педагогічного факультету вписав учений М. Стельмахович, який очолював його з 1985 р. Діяльність науково-педагогічних кадрів факультету істотно вплинула на формування майбутнього вчителя початкової школи як високопрофесійного фахівця та духовно багатої, усебічно розвиненої особистості.

Налагодження тісних контактів педагогічного факультету зі школами області, особливо гірського регіону, стало важливим чинником підвищення практичної підготовки майбутніх учителів. Участь студентів у спорудженні школи у високогірному с. Красник (Верховинщина), забезпечення її необхідними навчальними матеріалами, проходження практики та вивчення передового педагогічного досвіду сприяли не лише професійному становленню майбутніх педагогів, а й зміцненню зв’язку педагогічного факультету з освітянами краю.

Література:

1. Білавич Г.В., Кондур О.С., Романишин Р.Я., Озарко В.Р. Підготовка вчителя початкової школи крізь призму досвіду кафедри початкової освіти та освітніх інновацій Карпатського національного університету імені Василя Стефаника (до 85-річчя створення вишу). *Наукові інновації та передові технології (Серія «Педагогіка»)*. 2025. № 9(49). С. 1663–1677. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-9(49)-1663-1676
2. Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Івано-Франківська область. / ред. рада вид.: В. Г. Кремінь та ін. Київ: Знання України, 2010. 335 с.
3. Галан О. М., Голя Г. М. Історія Луцького педагогічного коледжу як джерело педагогічного краєзнавства. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 4.С.165-171.
4. Івано-Франківський державний педагогічний інститут ім. В.С. Стефаника (Документальний нарис). Відп. за випуск П. С. Федорчак. Ужгород: Карпати, 1990. 118с.
5. Історія. URL: https://pnu.edu.ua/istoriia/
6. Мій рідний край - Прикарпаття / Ред. В. Кононенко. Івано-Франківськ: Плай, 2000. 376 с.
7. Прикарпатський університет: здобутки і перспективи. Івано-Франківськ: Плай, 2000.189 с.
8. Прикарпатський університет імені Василя Стефаника. Довідник. Івано-Франківськ: Плай, 2002. 140 с.
9. Савченко Н. С. Розвиток педагогічної освіти в Україні з середини XX століття у дослідженнях вітчизняних науковців. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 207. С. 58-63. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-58-63

References:

1. Bilavych, H.V., Kondur, O.S., Romanyshyn, R.Ia., & Ozarko, V.R. (2025). Pidhotovka vchytelia pochatkovoi shkoly kriz pryzmu dosvidu kafedry pochatkovoi osvity ta osvitnikh innovatsii Karpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka (do 85-richchia stvorennia vyshu) [Primary school teacher training through the prism of the experience of the Department of Primary Education and Educational Innovations of the Vasyl Stefanyk Carpathian National University (to the 85th anniversary of the establishment of the university)]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii (Seriia «Pedahohika») - Scientific innovations and advanced technologies (Series "Pedagogy"), 9*(49), 1663–1677. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-9(49)-1663-1676
2. Vyshcha pedahohichna osvita i nauka Ukrainy: istoriia sohodennia ta perspektyvy rozvytku. Ivano-Frankivska oblast [Higher pedagogical education and science of Ukraine: current history and development prospects. Ivano-Frankivsk region]. (2010). / red. rada vyd.: V. H. Kremin ta in. Kyiv: Znannia Ukrainy.
3. Halan, O. M., & Holia, H. M. (2023). Istoriia Lutskoho pedahohichnoho koledzhu yak dzherelo pedahohichnoho kraieznavstva [History of the Lutsk pedagogical college as a source of pedagogical local study]. *Akademichni studii. Seriia «Pedahohika», 4*, 165–171.
4. Ivano-Frankivskyi derzhavnyi pedahohichnyi instytut im. V.S. Stefanyka (Dokumentalnyi narys) [Ivano-Frankivsk State Pedagogical Institute named after V. S. Stefanyk (Documentary essay)]. (1990). Vidp. za vypusk P. S. Fedorchak. Uzhhorod: Karpaty.
5. Istoriia [History]. URL: https://pnu.edu.ua/istoriia/

6. Mii ridnyi krai – Prykarpattia [My native land – Prykarpattia]. (2000). / Red. V. Kononenko. Ivano-Frankivsk: Plai.

7. Prykarpatskyi universytet: zdobutky i perspektyvy [Precarpathian University: achievements and prospects]. (2000). Ivano-Frankivsk: Plai.

8. Prykarpatskyi universytet imeni Vasylia Stefanyka. Dovidnyk [Precarpathian University named after Vasyl Stefanyk. Directory]. (2002). Ivano-Frankivsk: Plai.

9. Savchenko, N. S. (2022). Rozvytok pedahohichnoi osvity v ukraini z seredyny XX stolittia u doslidzhenniakh vitchyznianykh naukovtsiv [Development of pedagogical education in Ukraine from the middle of the 20th century in the research of nationwide scientists]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky - Scientific notes. Series: Pedagogical sciences*, *207*, 58–63.

УДК 797:616-036.22-057.875

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-994-1006

Блавт Оксана Зіновіївна професорка, докторка педагогічних наук, професорка кафедри фізичного виховання, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, https//orcid.org/0000-0001-5526-9339

Череповська Олена Анатоліївна старший викладач кафедри фізичного виховання, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, https://orcid.org/ 0000-0004-1876-6706

ІНКЛЮЗІЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Анотація. Забезпечення можливості здобувачам з інвалідністю внаслідок війни отримати якісну освіту відповідно до їхніх особливостей, потреб і можливостей є одним із ключових пріоритетів сучасної соціальної та освітньої політики України. Визначено, що саме інклюзія нині забезпечує можливість отримання якісних освітніх знань. Мета роботи – виявлення потенцій фізичного виховання у реалізації інклюзії здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни. Досягнення мети роботи передбачає використання загальнонаукових теоретичних методів: аналіз, синтез, систематизацію, узагальнення. Досліджено, що інклюзивна освіта представлена на кшталт системи гарантованих державою освітніх послуг, заснованих на принципах недискримінації, поваги до людського різноманіття, ефективного залучення до навчально-виховного процесу всіх його учасників. З'ясовано, що можливості фізичного виховання у реалізації інклюзії здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни у закладах вищої освіти забезпечує усунення соціальної сегрегації у залученні їх до участі у фізичному вихованні нарівні із усіма учасниками освітнього процесу. В основі наших пропозицій – нерозривний взаємозв'язок процесу навчання та фізичного виховання. Визначено, що реалізація інклюзії здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни інструментами фізичного виховання відбувається відповідно до кількох вимірів: соціальний (доступність ресурсів фізичного виховання, що забезпечують реалізацію інклюзії); особистісний (особистий розвиток, освоєння нових знань, формування і розвиток умінь і навичок фізичного виховання); когнітивний (формування розуміння специфіки процесу фізичного виховання, пошук та використання різноманітних шляхів і засобів

фізичного виховання на практиці, визначення цілей і внесення коректив у процес інклюзивного фізичного виховання). Установлено, що інклюзивна програма, орієнтована на філософію того, що кожен студент з інвалідністю внаслідок війни із фізичними чи психологічними захворюваннями, без винятку отримує якісне фізичне виховання.

Ключові слова: інклюзія, фізичне виховання, здобувачі вищої освіти з інвалідністю

Blavt Oksana Zinovievna Professor, Dr. (Pedagogic Sciences), Professor of the Department of Physical Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https//orcid.org/0000-0001-5526-9339

Cherepovska Olena Anatolyivna PhD (pedagogical sciences), senior lecturer, department of physical education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/ 0000-0004-1876-6706

IMPLEMENTATION OF INCLUSION IN HIGHER SCHOOL IN THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION

Abstract. Ensuring that applicants with disabilities resulting from war have access to quality education in accordance with their characteristics, needs, and abilities is one of the key priorities of Ukraine's current social and educational policy. It has been determined that inclusion currently provides the opportunity to obtain quality educational knowledge. The aim of this work is to identify the potential of physical education in the implementation of inclusion of higher education students with disabilities resulting from war. Achieving the aim of this work involves the use of general scientific theoretical methods: analysis, synthesis, systematization, and generalization. It has been found that inclusive education is represented as a system of state-guaranteed educational services based on the principles of non-discrimination, respect for human diversity, and effective involvement of all participants in the educational process. It has been established that the opportunities for physical education in the implementation of inclusion of higher education seekers with disabilities due to the war in higher education institutions ensure the elimination of social segregation in their involvement in physical education on an equal basis with all participants in the educational process. Our proposals are based on the inseparable interconnection between the learning process and physical education. It has been determined that the implementation of inclusion of higher education students with disabilities resulting from war through the tools of physical education occurs in accordance with several dimensions: social (accessibility of physical education resources that

ensure the implementation of inclusion); personal (personal development, acquisition of new knowledge, formation and development of physical education skills and abilities); cognitive (formation of an understanding of the specifics of the physical education process, search for and use of various ways and means of physical education in practice, setting goals and making adjustments to the process of inclusive physical education). It has been established that an inclusive program is based on the philosophy that every student with a disability resulting from war, physical or psychological illness, without exception, receives quality physical education.

Keywords: students, physical education,

Постановка проблеми. З 2014 року українське суспільство протистоїть російському агресору. За даними Ветеранського фонду, зараз в Україні налічується 1 млн 5 тис. 832 особи, які мають статус інваліда війни, учасника війни чи учасника бойових дій. З них близько 320 тис. – учасники бойових дій через участь в АТО. І, безперечно, з огляду на розвиток подій кількість таких осіб зростатиме.

Забезпечення можливості особам з інвалідністю внаслідок війни отримати якісну освіту відповідно до їхніх особливостей, потреб і можливостей є одним із ключових пріоритетів сучасної соціальної та освітньої політики України. Проте постає проблема їхньої фізичного та психологічного відновлення у середовищі вищої школи. Основним механізмом реалізації цього процесу у закладах вищої освіти є інклюзія [2].

Саме інклюзія нині забезпечує можливість отримання якісних освітніх знань та передбачає розв’язання науково-практичної проблеми подолання розладів здоров'я у здобувачів вищої освіти з інвалідністю [3]. У якості дійового інструменту реалізації зазначеного розглядають [4] інклюзивне фізичне виховання. Роль і місце фізичного виховання у процесі інклюзивної освіти з огляду на перманентне збільшення здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни нині набуває особливої ваги, що додатково актуалізує зазначену проблему у зв’язку з тривалими бойовими діями на території України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідження [6, 7] стверджується, що фізичне виховання може стати ефективним інструментом освітньої інклюзії для здобувачів вищої освіти з інвалідністю з точки зору позитивного впливу на якість життя, а також їхнього функціонального стану. При цьому, орієнтири процесу покращання стану їхнього здоров’я розглянуто з позицій організації цього процесу [7], в якому акцент робиться на врахуванні детермінант і моделі інклюзивної освіти при використанні форм, засобів, методів фізичного виховання [8].

Науковці [2, 4, 9] єдині у думці, що нині інклюзивне фізичне виховання в системі освіти є однією із важливих структурних складових основ реалізації інклюзивного процесу у вищій школі. Беззаперечно визначено, що заняття із фізичного виховання сприяють зміцненню здоров'я, покращенню фізичної і розумової працездатності та психологічного стану.

Поряд із необхідністю отримання якісної фахової підготовки у закладах вищої освіти постає проблема фізичної та психологічної реабілітації здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни. Проте, у наявному науковому доробку не досліджуються шляхи вирішення питання ефективного і швидкого вирішення щодо забезпечення якісного процесу освітньої інклюзії на основі використання можливостей інклюзивного фізичного виховання, як основного інструменту забезпечення реабілітаційного процесу здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни.

Фізичне виховання було визначено одним із провідних факторів забезпечення ефективності інклюзивної освіти, тому фізична активність із використанням фізичних вправ має першорядне значення для досягнення мети цього процесу [9]. Наукові джерела [9] досліджують вплив занять із фізичного виховання на рухову та психічну сфери здобувачів вищої освіти з інвалідністю, що позиціонується як один із провідних засобів забезпечення розумової працездатності.

Поміж тим, вважаємо, що фізичне виховання є простим, доступним, безкоштовним інструментом забезпеченні освітньої інклюзії для здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни у закладах вищої освіти. Виклики, пов'язані реалізацією освітньої інклюзії, які постали перед системою освіти України, значно посилились від часу повномасштабного вторгнення росії на територію України.

Зважаючи на стрімке зростання чисельності здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни з моменту повномасштабного вторгнення росії на територію України та тривалість бойових дій, та практично повну відсутність досліджень і рекомендацій щодо реалізації інклюзії інструментами фізичного виховання для здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни у закладах вищої освіти, існує нагальна потреба у розгляді питання виявлення можливостей фізичного виховання у цьому процесі .

Мета статті – виявлення потенцій фізичного виховання у забезпеченні інклюзії здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни.

Методи дослідження. Досягнення мети роботи передбачає використання загальнонаукових теоретичних методів: аналіз, синтез, систематизацію, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Нині перед вітчизняною освітньою спільнотою стоять нові виклики: забезпечення повноцінної можливості отримання вищої освіти особам, постраждалим від війни а передовсім, які набули статусу осіб з інвалідністю внаслідок війни. Україна зобов'язалась узгодити нормативну базу у відповідності класичних нормативних положень з прав людини відповідно до «Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод» [9], яку ратифіковано у 1997 р. На даний момент сфера освітньої інклюзії в Українській державі розвиваються відповідно до потреб сучасного суспільства. В основі цього процесу національне відродження, демократичність, гуманізм, відкритість до засвоєння прогресивних здобутків світової теорії та практики.

Насамперед в аспекті нашого дослідження вимагає уточнення терміну «особи з інвалідністю», яке застосовується до тих здобувачів вищої освіти, організація освітнього процесу яких потребує використання додаткових ресурсів. З психолого-педагогічної перспективи це поняття охоплює широку категорію здобувачів вищої освіти, а саме: обдарованих здобувачів вищої освіти, здобувачів вищої освіти з порушенням психічного та фізичного розвитку, здобувачів вищої освіти з інвалідністю. В Україні поняття «студент з інвалідністю» є суттєво звуженим і використовувалося під час впровадження інклюзії та безпосередньо пов'язана з термінами «інклюзія» та «інклюзивна освіта».

Щодо терміну «inclusion» то з англійської він перекладається, як «утримувати, включати, мати місце в своєму складі», що відображає нові погляди не лише на освіту. Інклюзія – це процес постійного пошуку найбільш ефективніших шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх здобувачів вищої освіти [2]. Отож, інтеграція в одному академічному середовищі здобувачів вищої освіти і зі звичайним розвитком й здобувачів вищої освіти з інвалідністю не означає повноцінної участі перших в житті університету. Тому, інклюзивна освіта передбачає надання усім студентам можливість найбільш повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію і турботу один про одного як членів співтовариства.

Нині термін «інклюзивна освіта» набув різноманітних значень і є предметом дискусії наукових розвідок. У цілому, інклюзія передбачає створення освітнього середовища, яке відповідало би запитам і можливостям кожного здобувача освітніх послуг [1]. У найбільш узагальненому понятті, інклюзивна освіта представлена на кшталт системи гарантованих державою освітніх послуг, заснованих на принципах недискримінації, поваги до людського різноманіття, ефективного залучення до навчально-виховного процесу всіх його учасників [5].

Стратегія інклюзивної освіти зокрема у ЗВО має в своїй основі надання якісних освітніх послуг та адаптації освітнього середовища до потреб здобувачів вищої освіти [6].

Сьогоденна трансформація педагогічної парадигми сучасної вищої школи від авторитарної до особистісно орієнтованої моделі освіти, передбачає ліквідацію ізольованості у процесі здобуття вищої освіти будь-яких категорій здобувачів вищої освіти. Вважаймо, що формування безпечного та здорового освітнього середовища потребує модернізувати процес фізичного виховання здобувачів вищої освіти з інвалідністю, використовуючи потенціал наявного міцного зв'язку їх фізичного та соціального, інтелектуального, духовного розвитку, а відтак – можливостей цього процесу у забезпеченні повноцінної теперішньої й подальшої життєдіяльності таких здобувачів вищої освіти.

Не можна погодитися [1], що у сучасному українському суспільстві утвердилось розуміння необхідності розвитку інклюзивних практик в освіті. Трансформація соціальних процесів із «радянської» в національну, деполітизовану та деідеологізовану відбувається в Україні поступово, але неухильно зумовлюють поступальний розвиток цих процесів у сучасний стан і перспективні напрями модернізації відповідно до європейських і світових стандартів.

У сучасній вищій школі України інклюзія розглядається як важливий компонент освітнього процесу [3], що забезпечує можливість для досягнення освітніх і професійних цілей здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни. Беззаперечно, що у кожного такого здобувача вищої освіти є певні особливості та обмеження, що ускладнюють навчання. Що вимагає забезпечення їм якісної освіти відповідно до особливостей, потреб і можливостей. При цьому, як стверджується [5], найважливішим завданням є забезпечення високого рівня здоров'я, працездатності, функціональних можливостей і фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти з інвалідністю.

Зазначимо, що основу інклюзивної освіти закладено ідеологією, яка виключає будь-яку дискримінацію щодо здобувачів вищої освіти. Інклюзивне освітнє середовище забезпечує рівне ставлення до всіх, водночас створюючи спеціальні умови для навчання здобувачів вищої освіти з інвалідністю [1]. Така інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам та можливостям кожного студента, незалежно від особливостей його психофізичного розвитку.

Ефективність інклюзивної освіти визначається не хаосом методів, а системною роботою за всіма напрямками. Безсумнівно, що процес інклюзії

здобувачів вищої освіти з інвалідністю є складним та динамічним [5], триває протягом усього навчання, і чільне місце в цьому процесі відводиться фізичному вихованню як фактору реалізації їхнього фізичного розвитку в оздоровленні.

Оскільки в Україні досвід інклюзивних практик для здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни у закладах вищої освіти практично відсутній, вважаємо розвиток їхнього фізичного виховання повинен бути одним із пріоритетних в освітній політиці вищої школи. Інклюзивна програма, орієнтована на філософію того, що кожен здобувач вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни із фізичними чи психологічними захворюваннями, без винятку отримує якісне фізичне виховання.

Відтак, зусилля слід спрямувати на обґрунтування і створення ефективних технологій фізичного виховання, організованого на основі сучасних загальнонаукових і спеціальних технологій теорії, методики і практики фізичної культури які б забезпечували високий рівень фізичної активності, подолання розладів здоров'я у здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни як суб’єктів освітнього процесу, оптимізації адаптації в середовищі навчального закладу та досягненню прогнозованих результатів у ході здобуття ними вищої освіти.

Інклюзивне фізичне виховання є відносно новим напрямом у вітчизняній системі освіти і науки, що вивчає аспекти фізичного виховання осіб з інвалідністю й пов'язаних з ними обмежень фізичних можливостей. За визначенням [4]. Основна мета інклюзивного фізичного виховання полягає у формуванні і розвитку рухової активності, фізичних і психологічних здібностей, що забезпечують пристосовування осіб з інвалідністю до свого стану здоров'я, навколишнього середовища, суспільства і різних видів діяльності.

В основі наших пропозицій – нерозривний взаємозв’язок процесу навчання та фізичного виховання. Передовий закордонний досвід переконує у тому, що фізичне виховання не є прерогативою тільки здорових здобувачів вищої освіти, і що здобувачі навіть з такими важкими вадами як сліпота, пошкодження хребта і спинного мозку, церебральний параліч тощо можуть бути активними учасниками фізичного виховання.

Ми зробили спробу виокремити зміст і завдання інклюзивного фізичного виховання у закладах вищої освіти здобувачів вищої освіти з інвалідністю, яка реалізується відповідно до кількох вимірів:

– соціальний: доступність ресурсів фізичного виховання у закладах вищої освіти, що забезпечують реалізацію інклюзії;

– особистісний: особистий розвиток, освоєння нових знань, формування і розвиток умінь і навичок фізичного виховання;

– когнітивний: формування розуміння специфіки процесу фізичного виховання, пошук та використання різноманітних шляхів і засобів фізичного виховання на практиці, визначення цілей і внесення коректив у процес інклюзивного фізичного виховання.

Загалом, визначна особливість інклюзивного фізичного виховання зарубіжних країн полягає в її динамічності, тому що спостерігається постійна адаптація умов навчання до індивідуальних особливостей кожного студента. Тож, українська практика освітньої інклюзії насамперед вимагає підготовки фахівців інклюзивного фізичного виховання, які повною мірою володіють інклюзивною компетентністю, і яка нині належить до нових напрямів професійної підготовки. У той же час у світі та ЄС накопичено чималий досвід у цій галузі знань, які можуть стати у нагоді задля вирішення проблеми формування висококваліфікованих педагогічних кадрів нової генерації, здатних діяти на рівні вимог міжнародних професійних стандартів, які мають бути заздалегідь підготовлені саме до роботи із особами з інвалідністю внаслідок війни та застосуванні сучасних і дієвих педагогічних технологій фізичного виховання.

Як було з'ясовано, інклюзивне фізичного виховання для здобувачів вищої освіти з інвалідністю у Європейській та світовій системі освіти є звичайною практикою.

Актуальним питанням вітчизняної системи освіти є оновлення змісту методик у сфері інклюзивного фізичного виховання та підготовки викладачів до майбутньої педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання на всіх щаблях освіти й виховання. При цьому, провідним завданням стає пропаганда здоров'я та здорового способу життя, що спирається на загальні практики фізичного виховання. Вважаємо, що необхідна пропагандистська робота із формування інформації щодо інклюзивного фізичного виховання, як визначальної можливості забезпечення якісної освітньої інклюзії здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок внаслідок війни в освітньому середовищі вищої школи.

Вкрай важливим є розвиток мотивації до занять із фізичного виховання здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни у закладах вищої освіти. На відміну від ЄС та провідних країн світу, в Україні не працюють інститути залучення таких здобувачів вищої освіти до систематичних занять із фізичного виховання як засобу їхньої освітньої інклюзії. Натомість реалізація інклюзії у фізичному вихованні вимагає набуття навичок ефективних комунікацій із здобувачами вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни, вивчення мотиваційних технік, цілеспрямованої просвітньо-інформаційної роботи та висвітлення міжнародного та вітчизняного досвіду й здобутків задля розвитку у здобувачів вищої освіти

з інвалідністю внаслідок війни потреби у фізичному самовдосконаленні, а, відтак, занять із фізичного виховання.

У цьому сенсі важливим є активізація та координованість дій освітньої спільноти, ініціювання й здійснення проєктів, у тому числі у партнерстві із зарубіжними закладами вищої освіти, спрямованих на забезпечення належного рівня інклюзивного фізичного виховання, як засобу освітньої інклюзії здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни.

Здійснення емпіричних досліджень у галузі інклюзивного фізичного виховання та впровадження результатів досліджень у практику, поєднання теоретичного та практичного, їх спрямованість на досягнення визначених стандартів інклюзивного фізичного виховання здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни що у зарубіжних країнах на дуже високому рівні, й підтверджено науковими публікаціями.

Нам імпонує думка [4], що можливостей фізичного виховання у забезпеченні освітньої інклюзії для здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни у закладах вищої освіти забезпечує усунення соціальної сегрегації у залученні їх до участі у фізичному вихованні нарівні із усіма учасниками освітнього процесу. Відтак, відбувається формування філософії інклюзії у цьому процесі.

Наука, досвід і практика передових країн ЄС та світу підтверджує, що розвитком нових і вдосконалених технологій фізичного виховання постійно створюються нові програми (додатки), щоб допомогти здобувачам вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни різними способами, надаючи новітні методики фізичного виховання покращення фізичного розвитку та усунення вад у стані здоров'я. Серед структурних інновацій – створення центрів фізкультурно-спортивної спрямованості для здобувачів вищої освіти з інвалідністю у закладах вищої освіти за зразком західноєвропейських.

Зауважимо, що повноцінна фізична активність – це найчастіше перше, чого позбавляється здобувачі вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни, внаслідок отриманні травмування. Спочатку вони скрізь стикаються з обмеженнями. Надалі виникають проблеми із самооцінкою та самореалізацією. У результаті здобувачі вищої освіти з інвалідністю опиняється ніби осторонь Часто – з власної ініціативи. Отож, як наслідок, що фізичні травми війни стають чинниками проблем психологічного характеру. Що також є предметом дослідження інклюзивного фізичного виховання, а інклюзивне фізичного виховання, відповідно, засобом усунення таких проблем.

Доведено [9], що брак рухів протягом дня та постійне сидіння викликають тривожність та депресію, а фізична активність, навпаки, забезпечує позитивні емоції. Дійовим механізмом збереження і зміцнення

психологічного стану здобувачів вищої освіти з інвалідністю – є створення належних педагогічних умов реалізації їхнього фізичного виховання у ході навчання з метою поширення кращої інклюзивної освітньої практики. Останні обумовлені необхідністю забезпечення повної реалізації їхнього фізичного розвитку в ході навчального процесу, як чинника регулювання психологічного стану.

Згідно науковим розвідкам [4, 7], сутність інклюзивного ФВ полягає в тому, щоб за допомогою фізичної активності інтегрувати здобувачів вищої освіти з інвалідністю до повноцінного активного життя. При цьому, досліджено [8], що така інтеграція відбувається не тільки за рахунок адаптації особистості до освітнього середовища вищої школи, а й навпаки – через створення відповідних умов.

Певні праці [2, 5], доводять, що специфіка інклюзивного ФВ полягає у створенні умов, які б сприяли реалізації можливостей здобувачів вищої освіти з інвалідністю у середовищі вищої школи нарівні з іншими студентами. Разом з тим, нині тематика інклюзивного фізичного виховання інтенсивно досліджується у колі широкого спектру проблем, зокрема як засобу інклюзії [1, 3, 9]: у ході низки теоретичних та емпіричних досліджень.

Відтак, з огляду на інтенсивну зміну зовнішньої ситуації воєнного стану в країні, мінливості суспільно-політичних умов, відбу-вається зміна парадигми інклюзії у вищій школі, тобто нового бачення цього процесу в аспекті інклюзивного фізичного виховання.

Виокремимо напрями реалізації інклюзивного фізичного виховання з урахуванням впливу воєнного стану на освітній процес вищої школи:

– навчальний: полягає у забезпеченні учасників освітнього процесу знаннями, формування й розвиток рухових умінь і навичок з урахуванням індивідуальних особливостей кожного здобувача та наявності інвалідності, враховуючи й те, що ця інвалідність могла бути набута відносно недавно;

– оздоровчий: спрямований на збереження і поліпшення стану здоров'я у всіх його вимірах, корекцію фізичного розвитку, підвищення захисних сил організму, запобігання розвитку супутніх патологій, покращання психологічного стану;

– суспільний: забезпечення розвитку інклюзивного освітнього середовища задля успішної соціалізації здобувачів з інвалідністю.

Отож, надалі ми пропонуємо інклюзивне фізичне виховання позиціонувати як концепцію індивідуалізації навчання, узгодження особистих сильних сторін та інтересів із відповідними видами діяльності та адаптації середовища для сприяння повноцінній участі у фізичному вихованні здобувачів вищої освіти з інвалідністю.

Втім, якщо звернутися до визначення інклюзивного ФВ в глобальному розумінні – це мистецтво та наука розробки, впровадження та моніторингу ретельно розробленої програми ФВ здобувачів вищої освіти з інвалідністю на основі всебічної оцінки, щоб дати таким студентам навички, необхідні для повноцінного життя, дозвілля, відпочинку та занять спортом для покращення фізичної форми та самопочуття.

Загалом, інклюзивне ФВ є відносно новим напрямом у вітчизняній системі освіти і науки, що вивчає аспекти фізичного виховання здобувачів вищої освіти з інвалідністю й пов'язаних з ними обмежень фізичних можливостей. За визначенням, основна мета сучасного інклюзивного фізичного виховання за допомогою різних видів рухової активності полягає у формуванні і розвитку фізичного стану, фізичних і психологічних здібностей, що забезпечують пристосування здобувачів вищої освіти з інвалідністю до свого стану здоров'я, мінливості навколишнього середовища, змін у суспільстві.

Програми інклюзивного фізичного виховання для здобувачів вищої освіти з інвалідністю є можуть включати адаптовані види спорту, які враховують їхні можливості та потреби. Важливо, щоб заняття проводилися в підтримуючій атмосфері, де кожен студент відчуває себе комфортно і може досягати своїх цілей. Рекомендовано наступне: щоденна гігієнічна гімнастика, оздоровчі заходи (прогулянки, за гартувальні заходи тощо), активний відпочинок з використанням видів рухової активності за уподобанням, самостійні заняття з використанням рекреаційних видів вправ.

Тож, організація інклюзивного фізичного вихованням зумовлено важливістю і необхідністю проведення заходів для створення найбільш сприятливих умов покращання психологічного стану здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни. Це забезпечується шляхом нівелювання впливу стихійних переживань в умовах воєнного стану задля протидії викликам, які неминуче трапляються з огляду на ситуацію війни [2].

Таким чином, у підсумку зазначимо, фізичне виховання у забезпеченні інклюзії для здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни у закладах вищої освіти розглядаємо як реабілітаційно-коригувальний процес, основи якого пов’язані з такими, що визначені інклюзивною освітою. Зміст пропонованої моделі, його основа – форми, засоби і методи фізичного виховання , передусім такі, що використовує інклюзивне фізичне виховання. Це зумовлює необхідність проведення подальших досліджень у зазначеному напрямі, зокрема шляхом розроблення (модернізації) інноваційних практик педагогічного змісту, фізичної терапії та технологій інклюзивного фізичного виховання .

Висновки. На даний момент в Україні, зважаючи на перманентне зростання здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни в суспільстві в зв'язку з тривалими бойовими діями, особлива увага приділяється можливостям освітньої інклюзії задля забезпечення їм повноцінної освіти, індивідуалізованого, доступного, засноване на потребах і можливостях, спрямоване на максимальну їх самореалізацію в термін навчання. Такий підхід представляє собою креативне поєднання ключових компонентів корекційного розвитку та взаємодію учасників освітнього процесу (педагогів та здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни)у ході інклюзивного фізичного виховання, скерованого на подолання впливу наслідків війни задля усунення порушень у стані їхнього фізичного та психічного здоров'я. У контексті євроінтеграції, наближаючись до європейського простору, базуючись на вітчизняних традиціях та надбаннях, передба-чається вибудовувати національну стратегію розвитку інклюзив-ного фізичного виховання в контексті загальних підходів світової освітньої спільноти, які визначаються глобальними трансформаціями у цій сфері. Тож, ми розглядаємо можливості фізичного виховання у забезпеченні освітньої інклюзії для здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни у закладах вищої освіти на основі принципів толерантності, неупередженості та недопущенності дискримінації у процесі їхнього фізичного виховання, відмови від освітньої сегрегації здобувачів вищої освіти з інвалідністю внаслідок війни та лімітованості їхніх фізичних можливостей.

Перспективи подальших досліджень передбачають визначення організаційно-методичних основ інклюзивного фізичного виховання здобувачів вищої освіти внаслідок війни.

Література:

1. Гук А., Боднар І. Основні проблеми інклюзивного фізичного виховання дітей з особливими потребами. Педагогічні науки, 2022. № 79.С. 7–15. https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264512

2. Blavt O. Formation of an inclusive model of physical education for students with disabilities who are war veterans in higher education institutions. Mountain school of Ukrainian Carpaty. 2023. Vol. 28. P. 5–10. https://doi.org/10.15330/msuc.2023.28.5-10

3. Celestino T., Ribeiro E., Morgado E. G., Leonido L., Pereira A. Representations of physical teachers' teachers of their training to promote inclusion of students with disabilities. Education Sciences, 2024. Vol. 14(1). P. 49. https://doi.org/10.3390/educsci14010049

4. Grenier M., Patey M.J., Grenier–Burtis M. Educating students with severe disabilities through an inclusive pedagogy in physical education. Sport. Education and Society, 2022. Vol. 6. P. 1–15. https://doi.org/:10.1080/13573322.2022.2084064

5. Goodwin D.L., Watkinson E.J. Inclusive Physical Education from the Perspective of Students with Physical Disabilities. Adapted physical activity quarterly, 2020. Vol. 17(2), 144–160. https://doi.org/10.1123/apaq.17.2.14

6. Kuntjoro B.F.T., Soegiyanto S., Setijono H., Suhiharto S. Inclusion of students with disability in physical education: analysis of trends and best practices. AJPESH, 2022. Vol. 2(2). P. 88–94.

7. Page A., Anderson J., Charteris J. Including students with disabilities in innovative learning environments: a model for inclusive practices. International Journal of Inclusive Education. 2023. Vol. 27. No. 14. P. 1696–171. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1916105

8. Pocock T., Miyahara M. Inclusion of students with disability in physical education: a qualitative meta–analysis. International Journal of Inclusive Education, 2018. Vol. 22(7). P. 751–766. https://doi.org/.org/10.1080/13603116.2017.1412508

9. Rapp A.C., Corral-Granados A. Understanding inclusive education – a theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective. International Journal of Inclusive Education, 2021. Vol. 28(4). P. 423–439. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1946725

References

1. Hook, A., & Bodnar, I. (2022). Основні проблеми інклюзивного фізичного виховання дітей з особливими потребами. Педагогічні науки, Vyp. 79. S. 7–15. https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264512 [in Ukrainian].

2. Blavt, O. (2023). Formation of an inclusive model of physical education for students with disabilities who are war veterans in higher education institutions, Mountain school of Ukrainian Carpaty. Vol. 28. P. 5–10. https://doi.org/10.15330/msuc.2023.28.5-10

3. Celestino, T., Ribeiro, E., Morgado, E.G., Leonido, L., & Pereira, A. (2024). Representations of physical teachers' teachers of their training to promote inclusion of students with disabilities. Education Sciences. Vol. 14(1). P. 49. https://doi.org/10.3390/educsci14010049

4. Grenier, M., Patey, M.J., & Grenier–Burtis, M. (2022). Educating students with severe disabilities through an inclusive pedagogy in physical education. Sport. Education and Society. Vol. 6. https://doi.org/:10.1080/13573322.2022.2084064

5. Goodwin, D.L., & Watkinson, E.J. (2020). Inclusive Physical Education from the Perspective of Students with Physical Disabilities. Adapted physical activity quarterly. Vol. 17(2). S. 144–160. https://doi.org/10.1123/apaq.17.2.14

6. Kuntjoro, B.F.T., Soegiyanto, S., Setijono, H., & Suhiharto, S. (2022). Inclusion of students with disability in physical education: analysis of trends and best practices. AJPESH. Vol. 2(2). S. 88–94.

7. Page, A., Anderson, J., & Charteris, J. (2023). Including students with disabilities in innovative learning environments: a model for inclusive practices. International Journal of Inclusive Education. 2023. Vol. 27. No. 14. P. 1696–171. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1916105

8. Pocock, T., & Miyahara, M. (2018). Inclusion of students with disability in physical education: a qualitative meta–analysis. International Journal of Inclusive Education. 22(7). P. 751–766. https://doi.org/.org/10.1080/13603116.2017.1412508

9. Rapp, A.C., & Corral-Granados, A. (2021). Understanding inclusive education – a theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective. International Journal of Inclusive Education. 2021. Vol. 28(4). P. 423–439. https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1946725

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 371:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1007-1017

Бойченко Марина Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми**,** http://orcid.org/0000-0002-0543-8832

Грибко Ольга Владиславівна кандидат наук з державного управління, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. І.А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків**,** http://orcid.org/0000-0003-3227-608X

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У НАДАННІ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ НАСЕЛЕННЮ

Анотація. У статті розкрито роль емоційного інтелекту як одного з головних факторів ефективності професійної діяльності соціального працівника; проаналізовано основні підходи до розуміння феномену емоційного інтелекту (моделі П. Саловея і Д. Майєра, Д. Гоулмена, Р. Бар-Она) та специфіку їх прояву у сфері надання соціальних послуг; визначено, що у контексті соціальної роботи емоційний інтелект розглядається як складова професійної компетентності, яка забезпечує здатність до емпатії, підтримки, врегулювання конфліктів, формування довірливих стосунків із клієнтом. Надано визначення поняття «емоційний інтелект соціального працівника» як сукупність когнітивних і емоційно-поведінкових умінь, які забезпечують здатність до емпатії, конструктивної комунікації, регуляції стресу, подолання конфліктів і підтримки клієнта у кризових ситуаціях. Розглянуто підходи щодо визначення емоційного інтелекту з їх адаптацією до професійної діяльності соціального працівника, внаслідок чого обґрунтовано адаптоване визначення емоційного інтелекту у соціальній роботі працівника як інтегральної професійної здатності усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани клієнтів і застосовувати ці знання для побудови довірливих відносин, ефективної комунікації та підтримки клієнтів у кризових ситуаціях. Наведено у таблиці 2 вплив емоційного інтелекту соціального працівника на якість соціальних послуг, що формують основу для надання професійної, якісної та гуманістично орієнтованої допомоги населенню.

Сформульовано практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у підготовці та підвищенні кваліфікації фахівців соціальної сфери, що включають тренінги з емоційного інтелекту розвиток навичок саморефлексії формування стресостійкості розвиток комунікативної культури стимулювання внутрішньої мотивації безперервний професійний розвиток. Доведено, що якість соціальних послуг значною мірою залежить від рівня емоційної культури фахівця.

Ключові слова: емоційний інтелект; соціальні послуги; соціальний працівник; соціальні взаємодії; особистість; емпатія; соціальні навички; заклад вищої освіти.

Boichenko Maryna Anatoliivna Doctor of pedagogical sciences, professor, Head of the Department of Pedagogy, A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy, http://orcid.org/0000-0002-0543-8832

Grybko Olga Vladyslavivna PhD in Public Administration, Associate professor of Department of Pedagogy and Psychology of Social System Management named after academician I.A. Zyazun, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, http://orcid.org/0000-0003-3227-608X

EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A SOCIAL WORKER IN PROVIDING SOCIAL SERVICES TO THE POPULATION

Abstract. The article reveals the role of emotional intelligence as one of the main factors of the effectiveness of a social worker's professional activities; analyzes the main approaches to understanding the phenomenon of emotional intelligence (models of P. Salovey and D. Mayer, D. Goleman, R. Bar-On) and the specifics of their manifestation in the field of social services; It is determined that in the context of social work, emotional intelligence is considered a component of professional competence, which provides the ability to empathize, support, resolve conflicts, and form trusting relationships with the client. The concept of "emotional intelligence of a social worker" is defined as a set of cognitive and emotional-behavioral skills that provide the ability to empathy, constructive communication, stress regulation, conflict resolution, and client support in crisis situations. The approaches to defining emotional intelligence with their adaptation to the professional activities of a social worker are considered, as a result of which an adapted definition of emotional intelligence in the social work of a worker as an integral professional ability to realize, understand and regulate one's own emotions, recognize clients' emotional states,

and apply this knowledge to build trusting relationships, communicate effectively, and support clients in crisis situations. Table 2 shows the impact of a social worker's emotional intelligence on the quality of social services, which form the basis for providing professional, high-quality, and humanistically oriented assistance to the population. Practical recommendations have been formulated for the development of emotional intelligence in the training and professional development of social sphere specialists, which include emotional intelligence training, development of self-reflection skills, formation of stress resistance, development of communicative culture, stimulation of internal motivation, and continuous professional development. It has been proven that the quality of social services largely depends on the level of emotional culture of a specialist.

Keywords: emotional intelligence; social services; social worker; social interactions; personality; empathy; social skills; higher education institution.

Постановка проблеми. Система надання соціальних послуг в Україні регулюється насамперед Законом України «Про соціальні послуги», що встановлює засади функціонування системи соціальних послуг, а також низкою законодавчих актів, які регулюють особливості соціального захисту та надання соціальних послуг різним категоріям громадян, а також інші закони [6]. Система соціальних послуг в Україні постійно перебуває в процесі оновлення та модернізації відповідно до нових потреб громадян та сучасних світових підходів у наданні соціальних послуг. Соціальні послуги – дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають. Соціальна робота передбачає постійний контакт із клієнтами, які часто перебувають у кризових чи стресових ситуаціях і потребують надання соціальних послуг. Від рівня емоційної компетентності соціального працівника залежить не лише якість надання послуг, а й психологічне благополуччя самого фахівця. Саме тому проблема розвитку емоційного інтелекту соціальних працівників набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен емоційного інтелекту активно досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками у психології та педагогіці. В українській науці вивченням емоційного інтелекту займаються Є. Гогунська [9], Л. Грень [11], Т. Гура [7], А. О. Ігнатюк [2], Книш [5], О. Лапузіна [7], Г. Луканська [4], С. Марчук [3], Л. Олексієнко [4], Н. Підбуцька [5], О. Романовський [7], І. Талат [4], М. Ткалич [9] та інші дослідники. У контексті соціальної роботи емоційний інтелект розглядається як складова професійної компетентності, що забезпечує здатність до емпатії, підтримки, врегулювання конфліктів, формування довірливих стосунків із клієнтом.

Серед зарубіжних науковців, дослідників емоційного інтелекту, слід назвати такі імена, як: Р. Бояціс [1], Д. Ґоулман [1], Карузо [12], Дж. Мейєр [12; 13], Е. Маккі [1], П. Саловей [124 13] та інші.

Мета статті - розкрити сутність емоційного інтелекту соціального працівника у процесі надання соціальних послуг населенню, а також визначити напрями його розвитку у професійній підготовці та практичній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Емоційний інтелект соціального працівника – це сукупність когнітивних і емоційно-поведінкових умінь, які забезпечують здатність до емпатії, конструктивної комунікації, регуляції стресу, подолання конфліктів і підтримки клієнта у кризових ситуаціях.

Існують різні наукові підходи щодо визначення емоційного інтелекту. Розглянемо їх з адаптацією до професійної діяльності соціального працівника.

Таблиця 1

Підходи до визначення емоційного інтелекту та їх адаптація до соціальної роботи

Автор/модель	**Визначення емоційного інтелекту**	**Основні компоненти**	**Адаптація до професійної діяльності соціального працівника**
П. Саловей, Дж. Мейєр (1990) – когнітивна модель	Здатність сприймати, розуміти, регулювати та використовувати емоції для підтримки мислення й дій	1) ідентифікація емоцій; 2) використання емоцій у мисленні; 3) розуміння емоцій; 4) управління емоціями	Соціальний працівник повинен вміти розпізнавати емоції клієнта; інтерпретувати їх як джерело інформації та керувати власними реакціями у складних ситуаціях

Автор/модель	Визначення емоційного інтелекту	Основні компоненти	Адаптація до професійної діяльності соціального працівника
Д. Ґоулман (1995) – компетентнісна модель	Набір емоційних і соціальних компетентностей, які впливають на здатність успішно взаємодіяти з іншими	1) самосвідомість; 2) саморегуляція; 3) мотивація; 4) емпатія; 5) соціальні навички	Для соціальної роботи критичними є емпатія та соціальні навички – вони забезпечують довіру, підтримку й успішне вирішення конфліктів
Р. Бар-Он (2006) – модель емоційно-соціального інтелекту	Набір міжособистісних, внутрішньоособистісних та адаптивних навичок, що визначають, як ми розуміємо себе та інших, виражаємо емоції й долаємо труднощі	1) внутрішньоособистісні навички (самоповага, самосвідомість); 2) міжособистісні (емпатія, міжособистісні стосунки); 3) адаптивність; 4) управління стресом; 5) загальний настрій	Важливим є управління стресом і адаптивність, адже соціальний працівник працює в умовах високого емоційного навантаження та часто стикається з кризовими ситуаціями
Адаптоване визначення для соціальної роботи	Емоційний інтелект соціального працівника – це інтегральна професійна здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани клієнтів і застосовувати ці знання для побудови довірливих відносин, ефективної комунікації та підтримки клієнтів у кризових ситуаціях	Поєднує елементи когнітивного (П. Саловей, Дж. Мейєр), компетентнісного (Д. Ґоулман) та адаптивного (Бар-Он) підходів	Дозволяє соціальному працівнику поєднувати емпатію, комунікативні навички, саморегуляцію та адаптивність для забезпечення якісних соціальних послуг

За моделлю П. Саловея і Дж. Майєра, емоційний інтелект охоплює чотири гілки: ідентифікація, використання, розуміння та регуляція емоцій [13]. Д. Ґоулман підкреслює такі складові емоційного інтелекту, як самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички [1].

Соціальний працівник повинен володіти високо розвиненим емоційним інтелектом, особливостями якого виступають:високий рівень емпатії як основа допомоги клієнту, що опинився у складних життєвих обставинах. Соціальному працівнику повинні бути притаманні розвинені навички управління емоційними станами у кризових ситуаціях. Здатність до конструктивної комунікації та попередження конфліктів, підтримка професійної стійкості й профілактика емоційного вигорання також є особливістю емоційного інтелекту соціального працівника.

У попередній нашій статті широко було досліджено функції емоційного інтелекту у соціальній роботі, тому розглянемо їх коротко:

1) комунікативна функція – встановлення контакту довіри, партнерських стосунків;

2) регуляторна – контроль власних емоцій, зниження стресу;

3) діагностична – розпізнавання емоцій клієнтів як джерела інформації;

4) адаптаційна – здатність швидко орієнтуватися у мінливих умовах;

5) емпатійна – розуміння внутрішнього світу клієнта.

Як зауважує Я. Співак, «концепція соціальної роботи і професія соціального працівника є новаторськими для України, тому підготовка фахівців цього профілю у закладах вищої освіти потребує інноваційного підходу до організації навчання студентів на основі модернізації технологічно-процесуального і змістового наповнення та структурного моделювання оптимальної системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників шляхом упровадження інноваційних освітніх систем і педагогічних технологій» [8, с. 75]. «Широке застосування активних методів навчання з аналізом реальних і навчальних бізнес-ситуацій та регулярна професійна практика майбутніх спеціалістів соціальної сфери на підприємствах, фірмах, у державних органах влади та місцевого самоврядування забезпечить ефективність підготовки фахівців соціальної сфери, сприятиме формуванню та розвитку етичних норм та емоційного інтелекту» [11, с. 21].

На переконання Н. Підбуцької та А. Книш, «тренінгові технології, завдяки інтерактивному, практико орієнтованому й рефлексивному характеру, стають оптимальним інструментом формування емоційного інтелекту та розвитку лідерського потенціалу майбутніх психологів» [5, с. 767]

Розглянемо, як на практиці наявність розвиненого емоційного інтелекту у соціального працівника, що надає соціальні послуги, сприяє його професійній діяльності у наданні якісної допомоги клієнтам. Вплив емоційного інтелекту соціального працівника на якість соціальних послуг відображено у таблиці 2.

Таблиця 2

Вплив емоційного інтелекту соціального працівника на якість соціальних послуг

Компонент емоційного інтелекту	**Практичні результати для соціально працівника**	**Вплив на клієнта та якість соціальних послуг**
Емпатія	Глибоке розуміння емоційних станів і потреб клієнта	Формування довіри, готовність клієнта до співпраці, відчуття підтримки
Саморегуляція (стресостійкість, контроль емоцій)	Збереження професійного спокою у кризових чи конфліктних ситуаціях	Відчуття безпеки у взаємодії, стабільність і послідовність надання послуг
Самосвідомість	Усвідомлення власних емоцій, запобігання їх проекцій на клієнтів	Мінімізація конфліктів, професійна та об’єктивна допомога
Соціальні навички (комунікація, конфлікт-менеджмент, співпраця)	Ефективне донесення інформації, конструктивне вирішення непорозумінь	Клієнт краще орієнтується усвоїх правах, зростає задоволення послугами
Мотивація (внутрішня, професійна, гуманістична)	Стійкість до труднощів, орієнтація на результат і допомогу клієнтові	Відчуття щирої зацікавленості з боку соціального працівника, вища якість та ефективність допомоги

Як свідчить наведена таблиця, розвиток емоційного інтелекту соціального працівника безпосередньо впливає на якість надання соціальних послуг.

Завдяки емпатії забезпечується встановлення довірли-вих стосунків з клієнтом, що сприяє його готовності до співпраці. Саморегуляція та самосвідомість допомагають соціальному працівнику підтримувати профе-сійний баланс, уникати імпульсивних реакцій і конфліктів, створюючи безпечні умови взаємодії.

Соціальні навички сприяють ефективній комунікації та доступному поясненню складних процедур, що підвищує рівень поінформованості й задоволеності клієнтів. Мотивація забезпечує внутрішню готовність до

подолання труднощів та орієнтацію на потреби клієнта. У сукупності ці якості формують основу для надання професійної, якісної та гуманістично орієнтованої допомоги населенню.

Колектив авторів на чолі з О. Романовським зауважує, що «фахівці соціальної сфери часто стикаються з емоційними викликами, як-от: стрес, конфлікти та складні ситуації. Розвинений емоційний інтелект, що формується під час навчання у закладах вищої освіти за допомогою застосування кейс-методу, дозволить їм поліпшити комунікацію з клієнтами; зменшити рівень стресу та вигорання; підвищити ефективність командної роботи» [7, с. 36].

Практичне значення емоційного інтелекту соціального працівника щодо його впливу на якість надання клієнтам соціальних послуг, на нашу думку, полягає в:

- емпатії та встановленні довіри, адже соціальний працівник із високим рівнем емпатії вміє «чути» не лише слова клієнта, а і його емоційний стан, що допомагає швидко налагодити контакт, створити атмосферу безпеки та довіри. Наприклад, клієнт, який пережив домашнє насильство, скоріше відкриється працівнику, який уважно слухає та проявляє співпереживання;

- управління власними емоціями, тому що соціальна робота часто пов'язана з кризами, агресією чи відчаєм клієнтів, а працівник з розвиненою саморегуляцією здатний зберігати спокій, не піддаватися стресу й не реагувати імпульсивно, що забезпечує професійність, стабільність допомоги, навіть у конфліктних ситуаціях;

- адекватна комунікація, так як наявність емоційного інтелекту сприяє правильному підбору слів, інтонації та невербальних сигналів соціального працівника, які не ображають, не провокують клієнтів.

Соціальний працівник може пояснити складні соціальні процедури доступною мовою, враховуючи емоційний стан клієнта, його тривогу, розгубленість, злість та ін.;

- прийняття правильних рішень у кризових ситуаціях, тому що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє враховувати як логічні, так і емоційні аспекти ситуації. Наприклад, при роботі з підлітком, який втік з дому, соціальний працівник врахує не лише формальні норми, тобто, повідомлення поліції, а й емоційний стан дитини, що допоможе зменшити ризик повторної втечі;

- зниження професійного вигорання, адже соціальні працівники з високим емоційним інтелектом краще справляються із стресом і зберігають емоційну стійкість, що підвищує їх здатність надавати якісні соціальні послуги тривалий час, без втрати емпатії та професійності.

Отже, розвинений емоційний інтелект соціального працівника напряму впливає на якість соціальних послуг через ефективну комунікацію, довіру клієнтів, професійне управління емоціями, адекватне реагування у кризових ситуаціях, профілактику професійного вигорання.

Наведемо практичні рекомендації для розвитку емоційного інтелекту у підготовці та підвищенні кваліфікації соціальних працівників, що включають:

- тренінги з емоційного інтелекту у професійній підготовці (спеціальні заняття з розвитку емпатії, саморегуляції та соціальних навичок); застосування рольових ігор, ситуаційного моделювання, методів активного слухання;
- розвиток навичок саморефлексії (впровадження щоденників емоційних станів; проведення регулярних вправ з аналізу власних емоційних реакцій у професійних ситуаціях);
- формування стресостійкості (навчання методам емоційної саморегуляції, що містить дихальні техніки, майндфулнес; забезпечення психологічної підтримки через супервізію та групи взаємопідтримки);
- розвиток комунікативної культури (організація тренінгів з ненасильницького спілкування, технік переговорів, медіації; розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів);
- стимулювання внутрішньої мотивації (підтримка у майбутніх фахівців усвідомлення гуманістичних цінностей професії; створення умов для відчуття професійної значущості та успішності);
- безперервний професійний розвиток (включення питання емоційного інтелекту до програм підвищення кваліфікації; заохочення до участі у семінарах, майстер-класах, супервізіях, що орієнтовані на розвиток емоційної культари).

Як зазначає О. Ігнатюк, «рефлексивна культура та емоційний інтелект є важливими компонентами особистісного та професійного розвитку фахівця. Їх взаємодія сприяє створенню більш гармонійного та продуктивного середовища як у особистому, так і у соціальному плані» [2, с. 1258].

Висновки. Емоційний інтелект – це головна професійна компетентність соціального працівника, оскільки забезпечує ефективне поєднання когнітивних, емоційних та комунікативних ресурсів у роботі з клієнтами. розвинені компоненти емоційного інтелекту (емпатія, саморегуляція, самосвідомість, соціальні навички, мотивація) дозволяють соціальному працівнику встановлювати довірливі відносини, підтримувати психологічну стійкість та адекватно реагувати у кризових ситуаціях. Практичний вплив емоційного інтелекту на клієнтів проявляється у формуванні відчуття безпеки, зростанні рівня довіри та задоволеності соціальними послугами, а також у підвищенні готовності клієнтів до

конструктивної співпраці. Якість соціальних послуг значною мірою залежить від рівня емоційної культури фахівця, що зумовлює необхідність розвитку емоційного інтелекту у процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації соціальних працівників.

Література:

1. Ґоулман Деніел, Бояціс Річард, Маккі Енні. Емоційний інтелект лідера / пер. з англ. Валерія Глінка. 3-тє вид. К. : Наш Формат, 2021. 288 с.

2. Ігнатюк О.А. Сутність, зв'язки та особливості розвитку емоційного інтелекту, рефлексивної культури, стратегій успішної взаємодії у професійному середовищі майбутніх соціальних працівників, педагогів, лікарів в умовах інноваційно-освітнього середовища університету. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 8(38). С. 1251-1262.

3. Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 2021. Випуск 3. С. 20-23.

4. Олексієнко Л., Луканська Г., Талат І. (2025). Вплив емоційного інтелекту соціальних працівників на ефективність взаємодії з клієнтами. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія.* Вип. 1 (66). С. 86-90.

5. Підбуцька Н. В., Книш А. Є. Тренінгові технології у формуванні емоційного інтелекту майбутніх психологів-лідерів. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 9(55). С. 763-773.

6. Про внесення змін до Закону України «Про соціальні послуги» щодо удосконалення надання соціальних послуг. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4332-20#Text

7. Романовський О.Г., Гура Т.В., Лапузіна О.М. Формування емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти на основі ситуаційного навчання. *Імідж сучасного педагога.* 2024. № 6(219). С. 34-38.

8. Співак Я.О., Компетентнісний підхід як теоретична основа дослідження формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць: Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* № 31 2019.С. 71-77.

9. Ткалич М. Г, Гогунська Є. В. (2019). Роль емоційного інтелекту в соціальній комунікації. *Перспективи розвитку сучасної психології.* № 5. С. 32-37.

10. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ – i). Technical Manual. Toronto, Canada : Multi-Health Systems, 1997. 564 p.

11. Hren L., Kirsanov I. Formation of emotional intelligence in the process of preparation of future social professionals in higher education institutions. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків: НТУ «ХПІ», 2023. № 4. С. 20-29.

12. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emo-tional intelligence II. Handbook of human intelligence / ed. R.J. Sternberg. 2nd ed. New York : Cambridge University Press, 2000. P. 396–422.

13. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imag. Cogn. Persona.* 9, 185–211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG.

References

1. Goulman Deniel, Boiatsis Richard, Makki Enni. Emotsiinyi intelekt lidera [Emotional intelligence of a leader] / per. z anhl. Valeriia Hlinka. 3-tie vyd. K. : Nash Format, 2021. 288 s.

2. Ihnatiuk O.A. Sutnist, zviazky ta osoblyvosti rozvytku emotsiinoho intelektu, refleksyvnoi kultury, stratehii uspishnoi vzaiemodii u profesiinomu seredovyshchi maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv, pedahohiv, likariv v umovakh innovatsiino-osvitnoho seredovyshcha universytetu [The essence, connections and features of the development of emotional intelligence, reflective culture, strategies for successful interaction in the professional environment of future social workers, teachers, doctors in the conditions of the innovative educational environment of the university]. *Visnyk nauky ta osvity*. 2025. № 8(38). S. 1251-1262.

3. Marchuk S. V. Teoretychnyi analiz poniattia emotsiinoho intelektu v psykholohii [Theoretical analysis of the concept of emotional intelligence in psychology]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu, 2021. Vypusk 3. S. 20-23.

4. Oleksiienko L., Lukanska H., Talat I. (2025). Vplyv emotsiinoho intelektu sotsialnykh pratsivnykiv na efektyvnist vzaiemodii z kliientamy [The impact of social workers' emotional intelligence on the effectiveness of interaction with clients]. *Naukovi pratsi Mizhrehionalnoi akademii upravlinnia personalom. Psykholohiia*. Vyp. 1 (66). S. 86-90.

5. Pidbutska N. V., Knysh A. Ye. Treninhovi tekhnolohii u formuvanni emotsiinoho intelektu maibutnikh psykholohiv-lideriv [Training technologies in the formation of emotional intelligence of future psychologist-leaders]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*. 2025. № 9(55). S. 763-773.

6. Pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy "Pro sotsialni posluhy" shchodo udoskonalennia nadannia sotsialnykh posluh [On amendments to the Law of Ukraine "On Social Services" regarding the improvement of the provision of social services]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4332-20#Text

7. Romanovskyi O.H., Hura T.V., Lapuzina O.M. Formuvannia emotsiinoho intelektu fakhivtsiv sotsialnoi sfery u zakladakh vyshchoi osvity na osnovi sytuatsiinoho navchannia [Formation of emotional intelligence of social sphere specialists in higher education institutions based on situational learning]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 2024. № 6(219). S. 34-38.

8. Spivak Ya.O., Kompetentnisnyi pidkhid yak teoretychna osnova doslidzhennia formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Competency approach as a theoretical basis for research into the formation of professional competence of future social workers]. *Zbirnyk naukovykh prats: Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika.* № 31 2019.S. 71-77.

9. Tkalych M. H, Hohunska Ye. V. (2019). Rol emotsiinoho intelektu v sotsialnii komunikatsii [The role of emotional intelligence in social communication.]. *Perspektyvy rozvytku suchasnoi psykholohii.* № 5. S. Z2-37.

10. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ – i). Technical Manual. Toronto, Canada : Multi-Health Systems, 1997. 564 p.

11. Hren L., Kirsanov I. Formation of emotional intelligence in the process of preparation of future social professionals in higher education institutions. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. Kharkiv: NTU «KhPI», 2023. № 4. S. 20-29.

12. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imag. Cogn. Persona.* 9, 185–211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG.

13. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emo-tional intelligence II. Handbook of human intelligence / ed. R.J. Sternberg. 2nd ed. New York : Cambridge University Press, 2000. P. 396–422.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК [373.5.091.33:91]:37.013.75

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1018-1031

Воровка Маргарита Іванівна докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри освітології та педагогіки мистецтва, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0002-9651-0990

Гришко Світлана Вікторівна кандидатка географічних наук, доцентка, завідувачка кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0002-5054-3893

Непша Олександр Вікторович старший викладач кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0003-3929-9946

STEM-ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Анотація. У статті детально аналізується STEM-освіта як сучасний та ефективний інструмент реалізації компетентнісного підходу в межах реформованої Нової української школи (НУШ), з акцентом на її застосуванні на уроках географії. Дослідження ґрунтується на твердженні, що STEM є не лише набором дисциплін, а цілісною інноваційною освітньою філософією, яка органічно узгоджується з фундаментальними принципами НУШ. Особливу увагу приділено інтеграційному потенціалу географії. Завдяки своїй міждисциплінарній природі цей предмет виступає ідеальним майданчиком для поєднання знань із різних галузей, що дає змогу учням бачити зв'язок між теорією та практикою. Це робить навчання більш усвідомленим і мотивує до активної участі в освітньому процесі. Використання сучасних технологічних інструментів на уроках географії робить їх інтерактивними, наочними та захопливими.

У статті продемонстровано, як геоінформаційні системи (ГІС), 3D-моделювання, симуляції та інтерактивні карти перетворюють уроки географії на практичні й наочні заняття. Учнівство має можливість аналізувати кліматичні зміни, вивчати тектонічні процеси, створювати

власні карти та проєкти, інтегруючи знання з різних дисциплін. Такий підхід сприяє розвитку просторового мислення, екологічної свідомості та навичок командної роботи. Окремо наголошено на важливості професійного розвитку педагогів для успішного впровадження інноваційних методик. У статті зроблено висновок, що STEM-освіта в географії є вагомим кроком у підготовці учнівства як креативних, адаптивних та ініціативних особистостей, здатних розв'язувати реальні проблеми та відповідати на виклики сучасного світу. Реформа Нової української школи передбачає розвиток десяти ключових компетентностей, які взаємопов'язані та ґрунтуються на наскрізних уміннях – «soft skills». Ці ж компетентності визначають і цілі STEM-освіти, оскільки вона зосереджена на формуванні критичного мислення, креативності, гнучкості мислення, здатності розв'язувати складні завдання та ухвалювати обґрунтовані рішення.

Таким чином, STEM-підхід розглядається як потужний інструмент модернізації освітнього процесу та підвищення його якості відповідно до вимог Нової української школи.

Ключові слова: STEM-освіта, Нова українська школа, компетентнісний підхід, географія, геоінформаційні системи, цифрові технології, професійний розвиток вчительства, м'які навички.

Vorovka Marharyta Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Education and Art Pedagogy, Bogdan Khmelnitsky Melitopol State Pedagogical University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0002-9651-0990

Hryshko Svitlana Viktorivna Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Head of the Department of Geography and Tourism, Bogdan Khmelnitsky Melitopol State Pedagogical University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0002-5054-3893

Nepsha Oleksandr Viktorovych Senior Lecturer of the Department of Geography and Tourism, Bogdan Khmelnitsky Melitopol State Pedagogical University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0003-3929-9946

STEM EDUCATION AS A TOOL FOR IMPLEMENTING A COMPETENCY-BASED APPROACH IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN GEOGRAPHY LESSONS

Abstract. The article provides a detailed analysis of STEM education as a modern and effective tool for implementing a competency-based approach within

the reformed New Ukrainian School (NUS), with an emphasis on its application in geography lessons. The study is based on the assertion that STEM is not just a set of disciplines, but a holistic innovative educational philosophy that is organically consistent with the fundamental principles of NUS.

Particular attention is paid to the integrative potential of geography. Due to its interdisciplinary nature, this subject is an ideal platform for combining knowledge from different fields, allowing students to see the connection between theory and practice.

This makes learning more meaningful and motivates active participation in the educational process. The use of modern technological tools in geography lessons makes them interactive, visual, and engaging.

The1020odellie demonstrates how geographic information systems (GIS), 3D 1020odelling, simulations, and interactive maps transform geography lessons into practical and visual classes. Students have the opportunity to analyze climate change, study tectonic processes, create their own maps and projects, integrating knowledge from different disciplines. This approach promotes the development of spatial thinking, environmental awareness, and teamwork skills.

The article demonstrates how geographic information systems (GIS), 3D 1020odelling, simulations, and interactive maps transform geography lessons into practical and visual classes. Students have the opportunity to analyze climate change, study tectonic processes, and create their own maps and projects, integrating knowledge from different disciplines.

This approach promotes the development of spatial thinking, environmental awareness, and teamwork skills.

The importance of professional development for teachers in order to successfully implement innovative methods is emphasized separately. The article concludes that STEM education in geography is an important step in preparing students to become creative, adaptive, and proactive individuals capable of solving real problems and responding to the challenges of the modern world.

The New Ukrainian School reform envisages the development of ten key competencies that are interrelated and based on cross-cutting skills – «soft skills». These same competencies also define the goals of STEM education, as it focuses on developing critical thinking, creativity, flexibility of thinking, the ability to solve complex problems, and make informed decisions.

Thus, the STEM approach is seen as a powerful tool for modernizing the educational process and improving its quality in line with the requirements of the New Ukrainian School.

Keywords: STEM education, New Ukrainian School, competency-based approach, geography, geographic information systems, digital technologies, professional development of teachers, soft skills.

Постановка проблеми. Сучасна глобальна освітня практика орієнтується на інтеграцію STEM-освіти у традиційну систему навчання. Це зумовлено тим, що STEM-підхід забезпечує активне та усвідомлене залучення здобувацтва освіти до вивчення наук, зокрема природничих, завдяки своєму міждисциплінарному характеру.

STEM-освіта та Нова українська школа (НУШ) є взаємодоповнювальними концепціями, що мають спільну мету: підготувати учнівство до викликів сучасного світу. STEM – це не просто набір предметів, а інноваційний підхід до навчання, який ідеально вписується в освітню філософію НУШ, яка ґрунтується на компетентнісному підході, де ключовим є не лише засвоєння знань, а й розвиток навичок, необхідних для життя в XXI столітті.

Серед них: критичне мислення, вміння розв'язувати проблеми, креативність, інноваційність, комунікативні навички, цифрова грамотність та інші так звані «м'які навички».

Саме ці навички є основою STEM-освіти, яка поєднує науку, технології, інженерію та математику, надає практичні інструменти та методики для реалізації принципів НУШ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика впровадження STEM-освіти у шкільний курс географії є надзвичайно актуальною та перебуває в центрі уваги сучасних наукових досліджень.

Зазначена проблема вже має певну наукову традицію, про що свідчать праці та методичні напрацювання вітчизняних науковців і педагогів, серед яких О. Браславська, А. Бувак, Н. Гончарова, С. Киричик, К. Ковальська, Т. Левченко, М. Лісовська, О. Надтока, Г. Пустовіт, О. Савчук, І. Саф'яник, Я. Сивохоп та інші. Дослідники відзначають, що STEM-підхід робить вивчення географії практико-орієнтованим та інтегрованим: учнівство замість пасивного засвоєння теорії залучається до проєктної діяльності, моделювання й аналізу даних, що поглиблює розуміння географічних процесів.

О. Браславська зазначає, що використання STEM-інструментів підвищує наочність і різноманітність освітнього процесу, сприяючи ефективнішому засвоєнню знань.

У межах STEM-освіти завдання вчителя полягає не лише в розкритті взаємозв'язків, а й у мотивуванні учнів до самостійних досліджень та практичної діяльності.

Найбільш результатив-ними методами для досягнення цієї мети є проведення експериментів і виконання проєктів [2, с. 243].

Дослідження М. Лісовської вказують на те, що застосування STEAM-освіти під час вивчення географії допомагає інтегрувати знання з різних

предметів, застосовувати їх у нестандартних ситуаціях, бачити взаємозв'язок між науками та розвивати критичне мислення, а також навички дослідницької й аналітичної роботи [7, с. 105].

К. Ковальська та С. Киричик зазначають, що STEM-технології забезпечують комплексне засвоєння знань, умінь та навичок з географії [6, с. 85].

За результатами досліджень Г. Пустовіта та Я. Сивохоп, впровадження STEM-освіти в закладах загальної середньої освіти спрямоване на: формування та розвиток критичного мислення; виховання інформаційної грамотності й використання ІКТ у процесі спостережень, проєктної, пошукової та дослідницької діяльності; набуття умінь зі створення інтерактивних моделей; розвиток навичок самостійності, підприємливості, відповідальності й ефективної співпраці в колективі [11, с. 40–41].

На думку О. Надтоки та Н. Гончарової, географія має високий потенціал для STEM-освіти завдяки її інтегративності та міжпредметності. Це посилює її профорієнтаційну роль, оскільки предмет через компетентнісний підхід готує учнівство до майбутнього життя та професійної діяльності. Роль сучасного вчительства на уроці – бути організатором, модератором, тьютором, новатором, комунікатором, фасилітатором, консультантом і мотиватором [9, с. 45].

Педагогічний досвід учителя географії А. Бувак свідчить, що застосування елементів STEM-методики трансформує традиційний підхід до викладання, активізує пізнавальну діяльність учнівства та підвищує їхню зацікавленість.

Методика ґрунтується на розв'язанні практичних проблем, у процесі чого учні самостійно шукають шляхи їх вирішення, аналізують інформацію та формулюють висновки [3, с. 69].

Учителька географії Т. Левченко зазначає, що основу STEM-освіти становлять інтегрований підхід, дослідницькі методи, проєктні технології та цифрові ресурси.

Зокрема, використання інтерактивних карт забезпечує ефективне впровадження демонстрацій і моделювання в навчальний процес [8, с. 337].

Сучасні реалії ринку праці висувають до випускників об'єктивні вимоги, що передбачають володіння комплексом міждисциплінарних компетентностей, зокрема навичками співпраці, креативного мислення та адаптивності.

Ці компетентності ефективно формуються в межах інтегрованої STEM-освіти.

Водночас, попри активне вивчення проблематики, залишаються невирішені суперечності.

1. *Недостатня інтеграція предметів.* У більшості випадків STEM-дисципліни викладаються ізольовано, а не як єдине ціле. Учнівство вивчає фізику, хімію та математику окремо, не бачачи зв'язку між ними та їх практичного застосування для вирішення реальних проблем. Це призводить до зниження мотивації та формального засвоєння знань без глибокого розуміння.

2. *Застарілі методики викладання.* STEM-освіта вимагає практичного підходу, проєктної діяльності та експериментів. Проте у закладах освіти досі переважають традиційні «лекційні» методи, які не сприяють розвитку критичного мислення, навичок розв'язання проблем і творчості.

Такий підхід не забезпечує формування наскрізних умінь, визначених концепцією Нової української школи як ключові.

Мета статті – проаналізувати можливості впровадження STEM-освіти у процес викладання географії в умовах Нової української школи як ефективного інструменту реалізації компетентнісного підходу, що забезпечує не лише формування предметних знань і навичок, а й розвиток «м'яких навичок» учнівства.

Виклад основного матеріалу. Міжнародний досвід доводить, що практичні заняття в закладах освіти є настільки ж важливими, як і теоретичні [4, 12-14], але класичний підхід до навчання не встигає за стрімкими змінами сучасного світу.

Особливість нових технологій полягає в тому, що учнівство засвоює різні дисципліни не лише інтелектуально, а й через практичну діяльність, здобуваючи знання самостійно.

STEM-підхід має значні переваги та може ефективно застосовуватися на всіх етапах навчання – від дошкільної до вищої освіти, зокрема за підтримки позашкільних закладів.

Його головна мета – формування нового типу мислення, розвиток аналітичних і творчих здібностей, удосконалення навичок самостійного навчання та роботи в команді.

На методичному рівні STEM-освіта передбачає не лише здобуття теоретичних знань і розв'язання технічних завдань, а й розвиток групових форм роботи, уміння конструктивно критикувати й обстоювати власну позицію, удосконалення мовних навичок і розкриття творчого потенціалу у використанні технологій у різних сферах діяльності.

Аналіз наукових джерел свідчить, що STEM-освіта характеризується трьома ключовими відмінностями від традиційної системи: орієнтацією на самостійність здобувачів освіти, акцентом на командній взаємодії та культивуванням взаємодопомоги у процесі розв'язання навчальних завдань (рис. 1).

Рис. 1. Ключові відмінності STEM-освіти від традиційної освіти

Завдяки зосередженості на самостійному здобутті знань, учнівство має можливість зміцнити свою волю, покращити навички командної роботи, а також розвинути творчі та комунікативні здібності. Це необхідні навички для гармонійно розвиненої особистості, яка готова та здатна долати будь-які труднощі й проблеми.

Командна робота сприяє розвитку навичок співпраці, взаємної відповідальності, колективного прийняття рішень, формуванню лідерських якостей, комунікативних умінь і здатності до ефективної взаємодії у професійному середовищі.

Прогнозовані результати навчання з елементами STEM-освіти спрямовані на формування:

- дослідницьких навичок: спрямованих на опанування системи досліджень, різних форм і методик проведення дослідів;
- робота з інформацією: опрацювання літератури й інтернет-джерел, взаємодія з установами для отримання даних;
- комунікативних навичок: вміння вільно спілкуватися, відстоювати свої думки, вести дискусії та захищати власні винаходи [5, с. 77].

Інструменти STEM урізноманітнюють і роблять освітній процес більш наочним, що сприяє засвоєнню та запам'ятовуванню матеріалу. У STEM-освіті роль вчительства виходить за рамки простого пояснення взаємозв'язків між процесами. Його завдання – заохочувати учнівство до самостійної та практичної роботи. Застосування різноманітних сучасних освітніх інструментів і технологій дозволяє ефективно імплементувати STEM-підхід, зокрема на уроках географії. Географія, як міждисциплінарна наука, має значний потенціал для інтеграції STEM-технологій [2, 5, 6, 12-14].

Для викладання географії в рамках STEM-освіти використовується широкий спектр інноваційних форм, які роблять процес навчання інтегрованим, практичним та цікавим (табл. 1).

Таблиця 1

Інноваційні форми викладання географії в рамках STEM-освіти, складено за авторами [2-8]

Форма	Зміст
Геоінформаційні системи	Одна з найпотужніших форм STEM-освіти в географії. Використовується для аналізу просторових даних, створення власних цифрових карт, відстеження змін у ландшафтах (наприклад, урбанізація, вирубка лісів) та прогнозування.
Дистанційне зондування Землі	Робота із супутниковими знімками, аерофотозйомкою та LiDAR-даними. Дозволяє візуалізувати глобальні процеси, які неможливо побачити з землі. Це допомагає краще зрозуміти такі явища, як зміна клімату чи танення льодовиків.
Робототехніка та дрони	Інтеграція роботів і дронів для збору даних. Наприклад, дрони можуть використовуватися для аерофотозйомки місцевості, моніторингу зміни ландшафту або вимірювання температури.
Віртуальна реальність (VR) та доповнена реальність (AR)	Використання VR-окулярів для «віртуальних подорожей». Допомагає досліджувати рельєф, культурні об’єкти або природні заповідники, не виходячи з класу. Це значно розширює можливості для вивчення географічних об'єктів.
Віртуальні та доповнені екскурсії	Використання Google Earth, MozaBook або спеціалізованих додатків, дозволяє досліджувати віддалені куточки світу, музеї та природні об’єкти, не виходячи з класу.
Програмування та моделювання	Дозволяє створювати прості моделі за допомогою таких платформ, як Scratch, щоб візуалізувати кліматичні процеси, океанічні течії або поширення забруднень. Також вони можуть використовувати роботизовані конструктори для побудови моделей рельєфу чи об’єктів, що імітують географічні процеси.
Проєктна діяльність	Поєднання знань з географії, біології, фізики та математики. Наприклад, створення макета міста з урахуванням екологічних факторів, моделювання наслідків стихійних лих або розробка системи очищення води для місцевої водойми.
Дослідницькі лабораторії	Організація практичних занять, під час яких проводять експерименти (наприклад, дослідження складу ґрунту, якості води або впливу різних чинників на ерозію). Це дозволяє застосовувати науковий метод на практиці, аналізувати дані та робити власні висновки.

Форма	Зміст
Навчання через гру (гейміфікація)	Використання освітніх платформ, як-от Kahoot!, Gimkit або навіть Minecraft, для створення інтерактивних завдань, квестів і моделювання географічних ландшафтів робить навчання більш захопливим.
Польові дослідження з використанням технологій	Дозволяє вивчати місцеві ландшафти, використовуючи GPS-додатки на своїх смартфонах для збору даних, що потім аналізуються в класі.

Створення ефективної навчальної програми та проведення занять у віртуальному класі вимагають використання сучасних інструментів. Ось деякі з них:

Trello – онлайн-інструмент для командної роботи: дозволяє створювати завдання, відстежувати їх виконання, ділитися файлами й обговорювати деталі.

WebWhiteboard – це онлайн-дошка, де кілька людей можуть разом малювати схеми, створювати графіку й проводити мозковий штурм.

Breakoutrooms – віртуальні кімнати, що дозволяють організовувати одночасне навчання в невеликих групах. Цей інструмент використовує сучасні технології для спільної роботи з текстами та відео.

Google for Education – безкоштовні онлайн-інструменти для навчання (Docs, Classroom тощо), об'єднані одним акаунтом і хмарним сховищем.

STEM-технології роблять уроки географії інтерактивними: за допомогою ГІС, 3D-моделювання та симуляцій учні досліджують природні явища, аналізують надзвичайні ситуації й розвивають критичне мислення.

Інтерактивні карти (Google Earth, ArcGIS, MapMaker) дають учнівству змогу створювати власні карти, позначати об'єкти та аналізувати просторові зв'язки.

Наприклад, у 7 класі під час вивчення тектоніки вони можуть відображати межі літосферних плит і додавати дані про їхній рух.

Проєктне навчання у STEM об'єднує знання з різних дисциплін і робить навчання практичним. Учні досліджують альтернативні джерела енергії, створюють 3D-моделі об'єктів, презентують висновки щодо їх ефективності. Інші проєкти, як-от «Карта зелених зон», формують екологічну свідомість і навички роботи з інтерактивними картами.

Учнівство може використовувати смартфони з GPS та безоплатні застосунки (Google Maps, PictureThis, PlantSnap) для створення інтерактивних карт і визначення рослин. Далі вони розробляють плани з покращення зелених зон – від висадження дерев до 3D-моделей майбутніх змін. Такі проєкти дають змогу бачити реальні результати, застосовувати

сучасні технології й розвивати наукове мислення, планування та аналітичні навички, необхідні людині в сучасному світі.

Завдяки використанню 3D-моделювання та симуляцій у програмах на кшталт Tinkercad або SketchUp, школярі можуть точно й наочно досліджувати географічні явища. Наприклад, можуть створювати тривимірні моделі рельєфу, симулювати землетруси або процеси руйнування морських берегів. Це допомагає розвинути просторове мислення та уяву, а також краще зрозуміти складні механізми, які важко пояснити традиційними методами.

Віртуальні екскурсії – сучасний інструмент STEM-освіти з географії: вони доступні, наочні, інтерактивні та допомагають краще засвоювати матеріал у різних темах. Завдяки інтерактивним завданням та широкому вибору тем, від фізичної до соціально-економічної географії, такі екскурсії є універсальним засобом навчання [10]. Більшість музеїв України та світу мають онлайн-колекції для освіти й саморозвитку. Вони популяризують науку через інтерактивні експонати, що демонструють природні явища й наукові закони. Серед відомих – Лондонський музей науки, NEMO в Амстердамі, CosmoCaixa в Барселоні, Deutsches Museum у Мюнхені, «Евріка» у Вантаа, Місто науки й техніки в Парижі, а в Україні – «Експериментаніум» у Києві та «Музей цікавої науки» в Одесі [3, с. 68].

Особливу роль у STEM-освіті відіграють освітні онлайн-платформи та інструменти гейміфікації, як-от «Kahoot!», «Gimkit», «Minecraft» та «Classcraft». Ці ресурси роблять навчання інтерактивним. Крім того, віртуальні сервіси, такі як «MozaBook», «SMART Notebook» і «EdPro», створюють сприятливе освітнє середовище, забезпечуючи гнучкість та зацікавлення у процесі засвоєння знань.

Сучасні технології роблять польові дослідження ґрунтів ефективними: смартфони з GPS, додатки для ГІС і цифрові датчики дозволяють фіксувати координати, pH, вологість та одразу зберігати дані. Це дає змогу швидко створювати цифрові карти й отримувати точні науково обґрунтовані висновки.

Використання STEM-технологій на уроках географії має не лише пізнавальне, а й важливе виховне значення. Працюючи в команді над проєктами та дослідженнями, учнівство розвиває комунікативні навички, вчиться домовлятися, приймати спільні рішення й конструктивно вирішувати конфлікти. Така діяльність формує відповідальність, наполегливість та ініціативність.

Для успішної реалізації STEM-підходу в географії педагог має володіти особистісно зорієнтованими якостями, що допомагають ефективно вирішувати завдання, бути самостійним, відповідальним і ініціативним.

Важливо розуміти суть компетентнісного навчання, активно застосовувати інноваційні методи та форми в плануванні, пов'язувати матеріал із реальним життям та інтересами учнів, об'єктивно оцінювати досягнення, враховуючи особистісні вміння та навички. Учитель має навчати школярів використовувати здобуті знання у практичних ситуаціях і будувати освітній процес на основі прикладного та міждисциплінарного підходів. Для цього вчителям потрібен постійний професійний розвиток: участь у тренінгах, семінарах, обмін досвідом. Наприклад, курси з використання ГІС чи інтерактивних карт допомагають застосовувати інноваційні методики на практиці [1, 9]. Реформа «Нова українська школа» спрямована на формування десяти ключових компетентностей, що взаємопов'язані й базуються на наскрізних уміннях – так званих «м'яких навичках» (soft skills). Ці компетентності водночас є основними завданнями STEM-освіти, яка зосереджується на розвитку критичного мислення, креативності, когнітивної гнучкості, уміння розв'язувати комплексні проблеми та приймати рішення. Вона також формує цілісний науковий світогляд, ціннісні орієнтири, технологічну й комунікативну грамотність тощо.

Висновки. Отже, STEM-освіта є потужним та ефективним інструментом реалізації ключових принципів Нової української школи, зокрема у викладанні географії. Інтеграція науки, технологій, інженерії та математики робить освітній процес осмисленим, інтерактивним і практично орієнтованим. Використання сучасних технологій – ГІС, 3D-моделювання, інтерактивних карт –дає змогу учнівству досліджувати складні явища, аналізувати дані та створювати власні проєкти. Це сприяє розвитку критичного мислення, просторової уяви й аналітичних навичок. Проєктне навчання, що лежить в основі STEM-підходу, не лише формує глибокі знання, а й виховує відповідальних, ініціативних і креативних особистостей, готових до командної роботи та розв'язання реальних проблем. Успіх упровадження таких інноваційних методик безпосередньо залежить від готовності та професійного розвитку педагогів, які мають опановувати нові інструменти й бути провідниками змін в освіті. Таким чином, STEM-освіта в географії є важливим кроком на шляху підготовки учнівства до викликів і можливостей сучасного світу.

Література:

1. Берека В. Є. Формування професійної майстерності педагога засобами STEM-освіти. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічна. 2019. Вип. 25. С. 20–22.

2. Браславська О. В. Інноваційні підходи до навчання географії у профільних класах: інтеграція STEM-освіти. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2025. № 2(48). С. 238–249.

3. Букач А. М. Реалізація STEM-підходів при вивченні географії. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання: досвід, тенденції, перспективи : матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 12-13 листопада, 2020). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 66–69.

4. Воровка М. І. Ігрові технології. Педагогічна інноватика: досвід та перспективи Нової української школи : кол. монографія / заг. ред. А. М. Солоненка. Мелітополь: ТОВ «Колор Принт», 2019. С. 52–57.

5. Галичук О. В. Використання STEM-методик на уроках географі. STEM-освіта: науково-теоретичні аспекти, досвід впровадження, перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Луцьк, 21 квітня 2021 р.). Луцьк: Волинський ІППО, 2021. С. 74–77.

6. Ковальська К. В., Киричек С. Ф. Особливості впровадження інноваційної освітньої технології STEM-освіти на уроках географії у профільній школі. Інноваційна педагогіка. 2022. № 54 (1). С. 82–86.

7. Лісовська М. STEAM підхід до вивчення географії у фаховому коледжі. Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Кропивницький, 21 квітня 2023 року). Кропивницький : ДонДУВС, 2023. С. 104–106.

8. Левченко Т. М. Використання інтерактивних карт як інноваційний засіб STEM-навчання на уроках географії. «STEAM-освіта: від теорії до практики»: матеріали конференції (м. Київ, 12-14 червня 2024 року). К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 336–339.

9. Надтока О., Гончарова Н. Навчання географії України у контексті STEM-освіти. Концепція навчання географії України в основній та старшій школі / за заг. ред. д-ра пед. наук О. М. Топузова та канд. пед. наук О. Ф. Надтоки. К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. С. 44–46.

10. Непша О. В., Гришко С. В., Левада О. М., Прохорова Л. А., Іванова В. М., Зав'ялова Т. В. Віртуальні екскурсії, як інноваційний метод організації екскурсії з географії. Actual scientific research in the modern world. Pereiaslav, 2022. Issue 5(85). P. 2. С. 40–43.

11. Пустовіт Г., Сивохоп Я. Упровадження STEM-освіти на уроках географії: дидактична складова. Нова педагогічна думка. 2020. № 4(104). С. 42–48.

12. Caldis, Susan. Geography and STEM. Geographical Education. 2019. Vol. 32. pp. 5-10.

13. Nurković Rahman. STEM education in teaching geography in Bosnia and Herzegovina. Folia Geograph.ica. 2020. Vol. 62. №1. pp. 127–141.

14. Weidong Gao, Wei Jiang, Mimi Zhou. STEAM-Based Education Program for Students of Geography in University of Jinan. Advances in Economics, Business and Management Research, International Conference on Education Science and Economic Development (ICESED). 2019. Vol. 166. pp. 553–556.

References:

1. Bereka, V. Ye. (2019). Formuvannia profesiinoi maisternosti pedahoha zasobamy STEM-osvity [Developing professional skills of teachers through STEM education]. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka. Seriia: Pedahohichna – Collection of scientific papers of Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University. Series: Pedagogy, 25, 20–22. [in Ukrainian].

2. Braslavska, O. V. (2025). Innovatsiini pidkhody do navchannia heohrafii u profilnykh klasakh: intehratsiia STEM-osvity [Innovative approaches to teaching geography in specialised classes: integration of STEM education]. Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna» – Prospects and innovations in science. Series «Pedagogy», Series «Psychology», Series «Medicine», 2(48), 238–249. [in Ukrainian].

3. Bukach, A. M. (2020). Realizatsiia STEM-pidkhodiv pry vyvchenni heohrafii [Implementation of STEM approaches in geography education]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metody navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy – Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects. Proceedings of the VI International Scientific and Practical Internet Conference (pp. 6–69). Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka. [in Ukrainian].

4. Vorovka, M. I. (2019). Ihrovi tekhnolohii [Gaming technologies]. Pedahohichna innovatyka: dosvid ta perspektyvy Novoi ukrainskoi shkoly – Pedagogical innovation: experience and prospects of the New Ukrainian School, (pp. 52–57). Melitopol : TOV «Kolor Prynt». [in Ukrainian].

5. Halychuk, O. V. (2021). Vykorystannia STEM-metodyk na urokakh heohrafi [The use of STEM methods in geography lessons]. STEM-osvita: naukovo-teoretychni aspekty, dosvid vprovadzhennia, perspektyvy rozvytku – STEM education: scientific and theoretical aspects, implementation experience, prospects for developmen. Retrieved from All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (pp. 74–77). Lutsk : Volynskyi IPPO. [in Ukrainian].

6. Kovalska, K. V. & Kyrychek, S. F. (2022). Osoblyvosti vprovadzhennia innovatsiinoi osvitnoi tekhnolohii STEM-osvity na urokakh heohrafii u profilnii shkoli [Features of implementing innovative STEM education technology in geography lessons at a specialised school]. Inovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy, 54(1), 82–86. [in Ukrainian].

7. Lisovska, M. (2023). STEAM pidkhid do vyvchennia heohrafii u fakhovomu koledzhi [STEAM approach to studying geography at a vocational college]. Aktualni aspekty rozvytku STEAM-osvity v umovakh yevrointehratsii – Current aspects of STEAM education development in the context of European integration. Retrieved from International Scientific and Practical Internet Conference (pp. 104–106). Kropyvnytskyi : DonDUVS. [in Ukrainian].

8. Levchenko, T. M. Vykorystannia interaktyvnykh kart yak innvatsiinyi zasib STEM-navchannia na urokakh heohrafii [The use of interactive maps as an innovative tool for STEM education in geography lessons.]. «STEAM-osvita: vid teorii do praktyky» – «STEAM education: from theory to practice». Retrieved from International Scientific and Practical Conference (p. 336–339). Kyiv : Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].

9. Nadtoka, O. & Honcharova, N. (2018). Navchannia heohrafii Ukrainy u konteksti STEM-osvity [Teaching geography in Ukraine in the context of STEM education]. Kontseptsiia navchannia heohrafii Ukrainy v osnovnii ta starshii shkoli – The concept of teaching geography in Ukraine in primary and secondary schools (pp. 44–46). Kyiv : TOV «KONVI PRINT».[Ukr].

10. Nepsha, O. V., Hryshko, S. V., Levada, O. M., Prokhorova, L. A., Ivanova, V. M. & Zavialova, T. V. (2022). Virtualni ekskursii, yak innovatsiinyi metod orhanizatsii ekskursii z heohrafii [Virtual tours as an innovative method of organising geography tours]. Actual scientific research in the modern world, 5(85), 40–43. [in Ukrainian].

11. Pustovit, H., Syvokhop, Ya. (2020). Uprovadzhennia STEM-osvity na urokakh heohrafii: dydaktychna skladova [Introduction of STEM education in geography lessons: didactic component].Nova pedahohichna dumka-New pedagogical thinking,4(104),42-48[Ukr]

12. Caldis, Susan. (2019). Geography and STEM. Geographical Education, 32, 5–10. [in English].

13. Nurković, Rahman. (2020). STEM education in teaching geography in Bosnia and Herzegovina. Folia Geograph.ica, 62(1), 127–141. [in English].

14. Weidong, Gao, Wei, Jiang & Mimi, Zhou. (2019). STEAM-Based Education Program for Students of Geography in University of Jinan. Advances in Economics, Business and Management Research, Proceedings of the International Conference on Education Science and Economic Development (ICESED). (Vol. 166) (pp. 553–556). [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378:004:37.001

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1032-1041

Гончаренко Олексій Миколайович доктор історичних наук, професор кафедри теорії і методики технологічної освіти та комп'ютерної графіки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https://orcid.org/0000-0002-8882-6397

ІНФОРМАТИКА І ТЕХНОЛОГІЇ: НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 5 – 6 КЛАСІВ

Анотація. У статті розглянуто теоретико-методичні засади організації проєктної діяльності учнів 5–6 класів у контексті інтеграції освітніх галузей «Інформатика» та «Технології». Акцентовано увагу на значенні проєктного підходу як ефективного засобу формування ключових і предметних компетентностей, розвитку критичного та творчого мислення, навичок командної взаємодії й цифрової грамотності. Показано, що в умовах реалізації компетентнісного підходу проєктна діяльність набуває особливого значення, адже поєднує теоретичні знання з практичною діяльністю, стимулює пізнавальну активність учнів, виховує відповідальність та здатність до співпраці.

Охарактеризовано навчально-методичне забезпечення інтегрованого навчання, яке включає модельні програми, підручники, методичні рекомендації та цифрові ресурси. Зазначено, що організація проєктів здійснюється поетапно: від визначення проблеми й планування до реалізації, презентації та рефлексії. Особливу увагу приділено практико-орієнтованим завданням, які сприяють міжпредметній інтеграції: створення цифрових продуктів (презентацій, ігор, буклетів) поєднується з технологічними проєктами (макети, моделі, вироби), що формує цілісне бачення сучасних процесів та розширює освітні можливості школярів.

Показано, що поєднання інформатики та технологій у навчанні забезпечує формування системного мислення, умінь планування, дослідження й оцінювання результатів діяльності. Важливим є також розвиток соціальної та екологічної відповідальності учнів, уміння презентувати результати, здійснювати самоаналіз і робити висновки щодо власного освітнього поступу.

Роль учителя визначено як фасилітатора та консультанта, що координує командну роботу, підтримує ініціативу школярів та сприяє їхній самореалізації.

Зроблено висновок, що інтеграція інформатики й технологій на основі проєктного підходу створює умови для формування активної, творчої, відповідальної особистості, готової до викликів сучасного суспільства, подальшої освітньої й професійної самореалізації, а також розвитку життєвих компетентностей, необхідних у цифрову добу.

Ключові слова: інформатика, технології, проєктна діяльність, навчально-методичне забезпечення, компетентнісний підхід, інтеграція, цифрова грамотність.

Honcharenko Oleksiy Mykolayovych Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of heory and Methodology of Technological Education and Computer Graphics, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskoho St., 30, Pereyaslav, 08401, https://orcid.org/0000-0002-8882-6397

INFORMATICS AND TECHNOLOGY: INSTRUCTIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR PROJECT-BASED ACTIVITIES OF 5TH–6TH GRADE STUDENTS

Abstract. The article examines the theoretical and methodological foundations of organizing project-based activities of 5th–6th grade students in the context of integrating the educational fields of «Informatics» and «Technology». Emphasis is placed on the importance of the project-based approach as an effective tool for developing key and subject competencies, fostering critical and creative thinking, teamwork skills, and digital literacy. It is demonstrated that under the conditions of the competency-based approach, project-based activity acquires special significance, since it combines theoretical knowledge with practical work, stimulates cognitive activity, and nurtures responsibility and the ability to cooperate.

The study characterizes the instructional and methodological support of integrated learning, which includes model curricula, textbooks, methodological recommendations, and digital resources. It is noted that project organization is carried out step by step: from problem identification and planning to implementation, presentation, and reflection. Particular attention is paid to practice-oriented tasks that contribute to interdisciplinary integration: creating digital products (presentations, games, booklets) is combined with technological projects (models, prototypes, crafted items), forming a holistic vision of modern processes and expanding the educational opportunities of students.

It is shown that combining informatics and technology in teaching ensures the development of systems thinking, planning, research, and evaluation skills.

Equally important is the development of students' social and ecological responsibility, the ability to present results, conduct self-assessment, and draw conclusions about their own educational progress. The teacher's role is defined as that of a facilitator and consultant who coordinates teamwork, supports students' initiative, and contributes to their self-realization.

The conclusion emphasizes that the integration of informatics and technology on the basis of a project-oriented approach creates conditions for shaping an active, creative, and responsible individual, prepared for the challenges of modern society, capable of further educational and professional self-fulfillment, and equipped with life competencies required in the digital era.

Keywords: informatics, technology, project-based learning, instructional support, competency-based approach, integration, digital literacy

Постановка проблеми. Сучасна освіта спрямована на формування в учнів ключових компетентностей, здатності до самостійного пізнання, критичного мислення та творчого застосування знань у реальних життєвих ситуаціях. В умовах цифровізації суспільства особливого значення набуває інтеграція освітніх галузей «Інформатика» та «Технології», адже саме вона забезпечує поєднання практичних навичок із розвитком цифрової грамотності, інформаційної культури та здатності до інноваційної діяльності.

Однак аналіз сучасного стану навчально-методичного забезпечення показує, що, незважаючи на наявність модельних програм і підручників, питання ефективної організації проєктної діяльності в 5–6 класах залишається недостатньо розробленим. Потребують уточнення методичні підходи до інтегрованого викладання, система оцінювання результатів проєктів, шляхи розвитку командної роботи та врахування вікових особливостей учнів середньої ланки.

Таким чином, актуальним є пошук шляхів удосконалення навчально-методичного забезпечення, яке б дозволило реалізувати потенціал проєктного навчання, забезпечити баланс між інформатичною та технологічною підготовкою, а також сприяти формуванню в учнів цілісного бачення ролі інформаційних технологій у сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній науці простежується зростання інтересу до проєктно-орієнтованого навчання як ефективної стратегії формування ключових компетентностей учнів. Дослідження вітчизняних і зарубіжних авторів демонструють позитивний вплив проєктної діяльності на розвиток критичного та творчого мислення, формування навичок командної взаємодії, планування й оцінювання результатів роботи. Водночас акцентується, що ефективність

проєктного навчання залежить від низки чинників: чіткої структури й етапності реалізації, наявності прозорих критеріїв оцінювання, активної ролі вчителя як фасилітатора, а також використання сучасних цифрових засобів.

В українському освітньому просторі питання впровадження проєктної діяльності розглядається в межах концепції Нової української школи. Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України акцентують на необхідності компетентнісного підходу, розвитку умінь працювати в команді, використовувати цифрові інструменти та презентувати результати. Разом із тим, низка досліджень і звітів свідчать про наявність труднощів, зокрема недостатню підготовленість педагогів до інтегрованої організації проєктів, обмеженість навчально-методичного забезпечення для 5–6 класів, а також нерозробленість системи оцінювання міжпредметних проєктів.

Метою статті є обґрунтування теоретико-методичних засад та розроблення рекомендацій щодо навчально-методичного забезпечення інтегрованої проєктної діяльності учнів 5–6 класів у межах освітніх галузей «Інформатика» та «Технології» на засадах компетентнісного підходу.

Завданнями статті є проведення аналізу сучасних наукових досліджень та практики впровадження проєктно-орієнтованого навчання в закладах загальної середньої освіти; дослідження нормативно-методичних документів та підходів, що регламентують викладання інформатики й технологій у шкільній освіті; визначення методичного забезпечення для організації проєктів із визначенням етапів, ресурсів і прикладів тематичних завдань.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах модернізації загальної середньої освіти важливого значення набуває реалізація компетентнісного підходу, що передбачає формування в учнів здатності самостійно здобувати знання, критично мислити, творчо діяти та використовувати інформаційні й технологічні ресурси для розв’язання практичних завдань.

У цьому контексті проєктна діяльність виступає однією з провідних освітніх технологій, яка органічно поєднує навчання, дослідження, творчу самореалізацію та практико-орієнтовану діяльність. Особливого значення вона набуває в інформатичній та технологічній освітніх галузях, адже саме ці предмети найбільш яскраво відображають сучасні потреби суспільства у формуванні цифрової та технологічної культури підростаючого покоління.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що саме у цьому віковому періоді школярі проявляють високу допитливість, схильність до експериментування, інтерес до практичних завдань, які мають реальний результат. Тому проєктна діяльність у поєднанні з вивченням інформатики

та технологій сприяє розвитку їхньої пізнавальної активності, формує відповідальність за спільний результат, виховує здатність до самоорганізації та співпраці.

Сучасна середня освіта акцентує увагу на формуванні ключових компетентностей учнів, інтеграції традиційних знань із сучасними технологіями та розвитку творчого, критичного й системного мислення. У цьому контексті особливо важливою є проєктна діяльність, яка виступає ефективним інструментом навчання та одночасно формує як практичні навички, так і особистісні компетентності.

Проєктна діяльність передбачає не лише практичну роботу з матеріальними, цифровими та інформаційними продуктами, а й можливість учнів реалізовувати власні ідеї, розвивати креативне мислення, здатність до самостійного прийняття рішень та командної роботи.

Вивчення інформатики у 5–6 класах орієнтоване на ознайомлення учнів з основними інформаційними процесами, принципами роботи комп'ютерних систем, алгоритмізацією та початковим програмуванням, а також із засобами пошуку, обробки та представлення інформації. Саме тут створюються передумови для організації проєктів, пов'язаних із розробкою презентацій, буклетів, електронних афіш, нескладних комп'ютерних ігор чи навчальних застосунків. Така діяльність дозволяє учням не лише застосовувати здобуті знання, а й формувати важливі уміння співпраці, планування та комунікації.

Предмет «Технології» у середній школі спрямований на формування практичних умінь роботи з різними матеріалами, інструментами, технологічними процесами, розвиток конструкторського мислення, творчості та інженерних здібностей. Навчально-методичне забезпечення цього предмета включає підручники з покроковими інструкціями, матеріали для практичних занять, зразки виробів, завдання для творчих проєктів. Проєктна діяльність у межах технологій охоплює створення макетів, моделей, виробів з паперу, картону, тканини чи інших матеріалів, конструювання технічних іграшок, елементарні дослідження властивостей матеріалів.

Модельні навчальні програми з освітньої галузі «Технології» [1–4] та «Інформатика» [5–10] орієнтовані на розвиток ключових компетентностей через практичну і проєктно-технологічну діяльність. Центральною ідеєю цих програм є створення умов, за яких учень стає активним суб'єктом навчання, а педагог виступає фасилітатором, консультантом і координатором процесу.

Проєктна діяльність у цьому контексті розглядається як інтегрований метод, що дозволяє одночасно поєднувати знання з різних предметних

галузей та розвивати комплекс компетентностей: технічні навички, творче мислення, соціальні та комунікаційні компетенції, здатність до аналізу та системного планування.

Проєктний підхід включає повний цикл роботи над продуктом, що передбачає постановку проблеми, визначення мети та завдань, планування дій, добір матеріалів і методів, створення продукту та його презентацію перед аудиторією. Така організація навчання дозволяє учням не лише засвоїти теоретичні знання, а й відчути їх практичну значущість у реальних умовах, оцінити результати власної діяльності та отримати зворотний зв'язок від колективу.

З методичної точки зору організація проєктної діяльності передбачає кілька етапів: визначення теми і мети проєкту, планування діяльності, пошук і добір інформації, безпосередня реалізація задуму, оформлення результатів і презентація перед аудиторією. Важливо, щоб навчально-методичне забезпечення містило матеріали, які допомагають учням на кожному з цих етапів.

Підручники можуть пропонувати тематику для проєктів та орієнтовні алгоритми дій; методичні рекомендації – окреслювати роль учителя як консультанта і координатора; цифрові ресурси – забезпечувати інструменти для пошуку інформації, створення цифрових продуктів і візуалізації результатів.

Методологічною основою навчання є діяльнісний, особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи. Учні працюють індивідуально та в малих групах, виконують аналіз проблем, формулюють ідеї, планують дії, оцінюють безпечність і екологічність матеріалів, складають технологічні карти та алгоритми виконання завдань. Одночасно вони залучаються до дослідницької діяльності, опрацьовують інформаційні та культурологічні джерела, прогнозують потенційні ризики та оцінюють соціальну значущість результатів.

Такий комплексний підхід сприяє розвитку системного мислення, здатності до планування та прийняття рішень, формує компетентності, необхідні для подальшої професійної діяльності та повсякденного життя.

Навчання організовується за блочно-модульним принципом, що забезпечує поступовий і системний розвиток компетентностей. Кожен блок складається з кількох модулів, а кожен учень реалізує щонайменше один навчальний проєкт у межах кожного блоку.

Така організація дозволяє поступово переходити від ознайомлення з традиційними технологіями та декоративно-ужитковим мистецтвом до виконання комплексних проєктів, що включають планування, дослідження, конструювання та презентацію результатів.

Алгоритм виконання навчальних проєктів передбачає класичні етапи: ідентифікацію проблеми, постановку мети, розподіл ролей і завдань, планування дій, добір матеріалів та інструментів, створення продукту та його оцінювання.

Програма передбачає виконання дослідницьких, творчих, STEM- та колективних проєктів. Тематика варіюється від «Комп'ютерний центр» і «Інформаційні процеси та системи» до «Алгоритми і програми», «Мережеві технології та Інтернет», «Електронна пошта» та інших.

Розглянемо конкретні приклади проєктів для учнів п'ятого та шостого класів. Учні п'ятого класу виконують проєкти на тему «Наш помічник комп'ютер», де створюють схеми будови персонального комп'ютера, демонструють основи алгоритмізації через блок-схеми та розробляють презентації на тему «Комп'ютер у повсякденному житті».

У проєкті «Купуємо комп'ютери для школи» учні аналізують потреби навчального закладу, складають бюджет, порівнюють технічні характеристики та аргументують свій вибір, що розвиває аналітичні та організаційні компетентності.

Шостий клас виконує більш комплексні завдання, наприклад, «Цифрові технології в моєму навчанні», «Сучасні засоби обробки текстів», «Інтернет речей» та «Робот як програмований об'єкт». Учні збирають інформацію, розробляють алгоритми, створюють прототипи, інтегрують цифрові та фізичні компоненти, демонструють проєкти у форматі презентацій та онлайн-досліджень.

На нашу думку, подібні завдання стимулюють розвиток творчого, критичного та системного мислення, навичок командної взаємодії, цифрової грамотності та вміння приймати рішення на основі аналізу даних.

Очікувані результати виконання проєктів включають: формування в учнів базових технічних навичок і знань про інформаційні технології; розвиток умінь планування, прогнозування, дослідження та оцінювання результатів власної діяльності; розвиток комунікаційних компетентностей, здатності працювати в команді, аргументувати власні ідеї; формування творчого мислення та здатності до генерації нових ідей; розвиток навичок цифрової грамотності та безпечної роботи з інформацією; розуміння соціальної та екологічної відповідальності при використанні технологій.

Таким чином, модельні навчальні програми з технологій та інформатики для учнів 5-6 класів створюють умови для всебічного розвитку особистості через інтегрований проєктно-орієнтований підхід. Вони забезпечують формування ключових компетентностей, розвиток творчих і аналітичних здібностей, цифрової грамотності, навичок командної взаємодії та соціальної відповідальності.

Навчально-методичне забезпечення організації проєктної діяльності учнів 5–6 класів на уроках інформатики та технологій є комплексною системою, яка поєднує нормативні документи, навчальні матеріали, методичні рекомендації та практичні ресурси. Воно сприяє реалізації компетентнісного підходу, формуванню ключових і предметних компетентностей, розвитку креативності та самостійності школярів.

Особливу увагу необхідно приділити формам і способам оцінювання результатів проєктної діяльності. Важливо враховувати не лише кінцевий продукт, а й процес його створення: участь кожного учня у плануванні, внесок у колективну роботу, здатність до співпраці, уміння презентувати власні ідеї. Для цього навчально-методичні матеріали повинні містити критерії оцінювання, які враховують як когнітивний, так і діяльнісний та соціальний аспекти навчання.

Важливим методичним завданням є також підготовка вчителя до організації проєктної діяльності. Він має володіти не лише знаннями з інформатики чи технологій, а й методикою інтегрованого навчання, умінням мотивувати учнів, координувати роботу груп, підтримувати ініціативу, створювати умови для творчості та самореалізації. Навчально-методичне забезпечення для педагогів повинно містити рекомендації щодо добору тем проєктів, організації роботи з різними категоріями учнів, використання цифрових і матеріальних ресурсів, оцінювання результатів.

Висновки. Організація проєктної діяльності учнів 5–6 класів на уроках інформатики та технологій є ефективним засобом формування ключових і предметних компетентностей, що відповідають вимогам Державного стандарту базової середньої освіти та Концепції «Нова українська школа». Реалізація навчальних проєктів забезпечує комплексний розвиток учнів, включаючи критичне мислення, творчість, комунікаційні та соціальні навички, здатність до колективної роботи та самостійного прийняття рішень.

Проєктна діяльність створює умови для інтеграції навчальних предметів, зокрема інформатики та технологій, що дозволяє поєднати практичну та цифрову компетентності учнів, а також сприяє формуванню міжпредметних зв’язків.

Структуроване виконання проєктів за етапами – від постановки проблеми до презентації та рефлексії – дозволяє учням послідовно формувати алгоритмічне мислення, здатність аналізувати, систематизувати та оцінювати інформацію, застосовувати цифрові та технологічні інструменти для розв’язання навчальних і життєвих завдань.

Оцінювання результатів проєктної діяльності за критеріями дозволяє системно контролювати рівень сформованості компетентностей, сприяє

саморефлексії та розвитку метакогнітивних навичок, що забезпечує підвищення якості навчання та активізацію освітнього процесу.

Роль учителя у процесі організації проєктної діяльності є ключовою: педагог виступає фасилітатором, консультантом і координатором, створює умови для самостійної та командної роботи учнів, підтримує творчість та розвиток особистісної відповідальності.

Застосування проєктного підходу на уроках інформатики та технологій формує не лише професійно-орієнтовані компетентності, а й сприяє всебічному особистісному розвитку учнів, формуванню ціннісних орієнтирів, соціальної відповідальності та активної громадянської позиції.

Література:

1. Модельна навчальна програма «Технології. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Кільдеров Д.Е., Мачача Т.С., Юрженко В.В., Луп'як Д.М.) – https://drive.google.com/file/d/1wIkKmEJMzVW_9Bv4Sgf1YJFTmSpJaOM7/view

2. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Терещук А.І., Абрамова О.В., Гащак В.М., Павич Н.М.) – https://drive.google.com/file/d/13sqciH4Wt2ChYGn41rBpL24-W0akkYcV/view

3. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автор Туташинський В.І.) –https://drive.google.com/file/d/1_n416iQ-TGvaEXA8Htpp-pY8BDcU5QAS/view

4. Модельна навчальна програма «Технології. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Ходзицька І.Ю., Горобець О.В., Медвідь О.Ю., Пасічна Т.С, Приходько Ю.М.) https://drive.google.com/file/d/1gpXUwsa1rQ0Zll1v65oXabHRqZLlk5G-/view

5. Модельна навчальна програма «Інформатика. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Завадський І.О., Коршунова О.В., Лапінський В.В.) – https://cutt.ly/jLErrP4.

6. Модельна навчальна програма «Інформатика. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Козак Л.З., Ворожбит А.В.) – https://cutt.ly/JLErcAE.

7. Модельна навчальна програма «Інформатика. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Морзе Н.В., Барна О.В.) – https://cutt.ly/kLErgPI.

8. Модельна навчальна програма «Інформатика. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Пасічник О.В., Чернікова Л.А.) – https://cutt.ly/4LEeJhT.

9. Модельна навчальна програма «Інформатика. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Радченко С.С., Боровцова Є.В.) – https://cutt.ly/hLEeMXL.

10. Модельна навчальна програма «Інформатика. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Ривкінд Й.Я., Лисенко Т.І., Чернікова Л.А., Шакотько В.В.) – https://cutt.ly/CLEe4G7.

References:

1. Kilderov, D.E., Machacha, T.S., Yurzenko, V.V., & Lup'jak, D.M. (2020). Modelna navchalna programma «Tekhnolohii. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Technologies. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukr]. URL: https://drive.google.com/file/d/1wIkKmEJMzVW_9Bv4Sgf1YJFTmSpJaOM7/view

2. Tereshchuk, A.I., Abramova, O.V., Gashchak, V.M., & Pavich, N.M. (2020). Modelna navchalna programma «Tekhnolohii. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Technologies. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://drive.google.com/file/d/13sqciH4Wt2ChYGn41rBpL24-W0akkYcV/view

3. Tutashynskyi, V.I. (2020). Modelna navchalna programma «Tekhnolohii. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Technologies. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://drive.google.com/file/d/1_n416iQ-TGvaEXA8Htpp-pY8BDcU5QAS/view

4. Khodzitska, I.Yu., Horobets, O.V., Medvid', O.Yu., Pasichna, T.S., & Prykhod'ko, Y.M. (2020). Modelna navchalna programma «Tekhnolohii. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Technologies. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://drive.google.com/file/d/1gpXUwsa1rQ0Zll1v65oXabHRqZLlk5G-/view

5. Zavads'kyi, I.O., Korshunova, O.V., & Lapins'kyi, V.V. (2020). Modelna navchalna programma «Informatyka. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Informatics. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://cutt.ly/jLErrP4

6. Kozak, L.Z., & Vorozhbyt, A.V. (2020). Modelna navchalna programma «Informatyka. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Informatics. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://cutt.ly/JLErcAE

7. Morze, N.V., & Barna, O.V. (2020). Modelna navchalna programma «Informatyka. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Informatics. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://cutt.ly/kLErgPI

8. Pasichnyk, O.V., & Chernikova, L.A. (2020). Modelna navchalna programma «Informatyka. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Informatics. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://cutt.ly/4LEeJhT

9. Radchenko, S.S., & Borovtsova, Ye.V. (2020). Modelna navchalna programma «Informatyka. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Informatics. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://cutt.ly/hLEeMXL

10. Rivkind, Y.Ya., Lysenko, T.I., Chernikova, L.A., & Shakot'ko, V.V. (2020). Modelna navchalna programma «Informatyka. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Informatics. Grades 5–6» for general secondary education institutions]. [in Ukrainian]. URL: https://cutt.ly/CLEe4G7

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 37.04:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1042-1052

Гончарук Олег Миколайович кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-1787-5244

Кочин Владислав Дмитрович курсант третього курсу ННІ №4, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків, https://orcid.org/0009-0007-8809-5604

КІБЕРПЕДАГОГІКА ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Анотація. У статті розглянуто феномен кіберпедагогіки як інноваційного напряму педагогічної науки та практики, що формується в умовах цифрової трансформації сучасного суспільства. Показано, що традиційні педагогічні моделі дедалі менше відповідають викликам цифрової доби, оскільки інформаційні потоки зростають, освітній процес зміщується у віртуальний простір, а майбутні фахівці потребують нових компетентностей для успішної професійної діяльності. Обґрунтовано, що кіберпедагогіка поєднує класичні освітні методики з можливостями кіберсередовища та цифрових технологій, орієнтуючись на формування у здобувачів освіти цифрової грамотності, інформаційної культури, навичок безпечної роботи в інтернеті та здатності до використання інноваційних інструментів навчання.

На основі аналізу сучасних досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців з'ясовано, що увага вчених зосереджується на проблемах цифровізації освіти, впровадження масових відкритих онлайн-курсів (МООС), розвитку концепції коннективізму та інтеграції технологій штучного інтелекту в освітній процес. Разом із тим недостатньо опрацьованими залишаються питання інтеграції кіберпедагогіки у систему підготовки фахівців різних галузей, розробки ефективних педагогічних моделей для поєднання реального та віртуального навчального середовища, а також оцінювання впливу інноваційних технологій на якість професійної освіти.

У статті виділено ключові принципи кіберпедагогіки: інтерактивність, персоналізація, гнучкість, компетентнісна орієнтація та безпека. Розкрито можливості впровадження сучасних цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, ігрових освітніх інструментів, освітніх платформ та хмарних сервісів. Окрема увага

приділена проблематиці формування культури інформаційної безпеки та цифрової етики, без яких неможливе ефективне функціонування майбутніх фахівців у кіберпросторі.

Доведено, що застосування кіберпедагогічних підходів забезпечує підвищення мотивації здобувачів освіти, розвиток критичного та креативного мислення, формування навичок самостійного опрацювання інформації та створення індивідуальних траєкторій навчання. Практичними моделями впровадження кіберпедагогіки виступають гібридне навчання, використання віртуальних лабораторій, симуляційних платформ та блокчейн-технологій для фіксації результатів навчання.

У висновках наголошено, що кіберпедагогіка не лише трансформує систему освіти, а й стає необхідною умовою підготовки конкурентоспроможних фахівців у цифровому суспільстві. Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці комплексних методик оцінювання результативності кіберпедагогічних практик, удосконаленні освітніх екосистем на основі інтеграції новітніх технологій, а також вивченні впливу кіберпедагогіки на розвиток соціально-комунікативних і професійних компетентностей майбутніх спеціалістів.

Ключові слова: кіберпедагогіка, цифрове суспільство, інноваційні технології, професійна підготовка, цифрова грамотність, інформаційна безпека, віртуальне навчальне середовище, штучний інтелект.

Honcharuk Oleh Mykolaiovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Language Training, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-1787-5244

Kochyn Vladyslav Dmytrovych Cadet of Educational and Research Institute No. 4, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, https://orcid.org/0009-0007-8809-5604

CYBERPEDAGOGY AS AN INNOVATIVE APPROACH TO TRAINING FUTURE PROFESSIONALS IN THE DIGITAL SOCIETY

Abstract. The article examines the phenomenon of cyberpedagogy as an innovative branch of pedagogical science and practice that is emerging in the context of the digital transformation of modern society. It is demonstrated that traditional pedagogical models are increasingly unable to respond to the challenges of the digital age, since information flows are growing, the educational process is shifting to virtual environments, and future professionals require new

competencies for successful professional activity. Cyberpedagogy is substantiated as an approach that combines classical educational methodologies with the potential of cyberspace and digital technologies, focusing on the formation of digital literacy, information culture, safe use of the Internet, and the ability to apply innovative learning tools.

Based on the analysis of contemporary research by domestic and foreign scholars, it has been established that much attention is paid to the digitalization of education, the implementation of massive open online courses (MOOCs), the development of the connectivist concept, and the integration of artificial intelligence technologies into the educational process. At the same time, insufficiently explored issues remain, including the integration of cyberpedagogy into the system of professional training in different fields, the development of effective pedagogical models that combine real and virtual educational environments, and the evaluation of the impact of innovative technologies on the quality of professional education.

The article highlights the key principles of cyberpedagogy: interactivity, personalization, flexibility, competence orientation, and security. It reveals the potential of implementing advanced digital technologies, such as artificial intelligence, virtual and augmented reality, gamified educational tools, learning platforms, and cloud services. Special attention is devoted to the issues of information security culture and digital ethics, which are indispensable for the effective functioning of future professionals in cyberspace.

It is argued that the application of cyberpedagogical approaches increases learners' motivation, develops critical and creative thinking, fosters independent information processing skills, and enables the creation of individual learning trajectories.

Practical models of implementing cyberpedagogy include blended learning, the use of virtual laboratories, simulation platforms, and blockchain technologies for recording learning outcomes.

In conclusion, it is emphasized that cyberpedagogy not only transforms the educational system but also becomes a necessary condition for preparing competitive specialists in the digital society. The prospects for further research include developing comprehensive methods for evaluating the effectiveness of cyberpedagogical practices, improving educational ecosystems through the integration of advanced technologies, and studying the impact of cyberpedagogy on the development of social, communicative, and professional competencies of future specialists.

Keywords: cyberpedagogy, digital society, innovative technologies, professional training, digital literacy, information security, virtual learning environment, artificial intelligence.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство переживає глобальні трансформації, пов'язані з цифровізацією усіх сфер людської діяльності. Інформаційні технології дедалі активніше інтегруються у професійне та освітнє середовище, створюючи умови для появи нових підходів у підготовці майбутніх фахівців.

Одним із таких інноваційних підходів є кіберпедагогіка – науковий напрям, що синтезує педагогічні методики з цифровими технологіями і спрямований на ефективне навчання та виховання особистості в умовах кіберсередовища.

Проблема полягає у тому, що традиційні педагогічні моделі не завжди відповідають викликам цифрового суспільства: інформаційний потік постійно зростає, з'являються нові форми комунікації, а освітній процес дедалі більше зміщується у віртуальний простір. Майбутні фахівці, незалежно від спеціалізації, повинні володіти компетентностями роботи в кіберпросторі, що включають не лише цифрову грамотність, а й уміння безпечно взаємодіяти з інформаційними ресурсами, використовувати інноваційні освітні платформи, застосовувати інтелектуальні системи навчання [1]. Таким чином, актуальність теми зумовлена необхідністю осмислення кіберпедагогіки як окремого напряму сучасної педагогічної науки, що має потенціал стати ключовим чинником у підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах цифрового суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники приділяють увагу різним аспектам кіберпедагогіки. Зокрема, розглядаються цифрові платформи, масові онлайн-курси, інтерактивні технології та використання штучного інтелекту у навчанні. Питання цифровізації освіти та її впливу на формування нових педагогічних практик досліджувалося у працях багатьох науковців. Для ефективного вирішення актуальних завдань виховання і навчання людини обґрунтовано потребу у застосуванні «кіберонтологічного підходу» в освіті та започаткування інноваційної галузі педагогічної науки – кібернетичної педагогіки (кіберпедагогіки) (В. Беспалько, Н. Волошина, М. Двойненко, Л. Жогіна, К. Метешкіна, О. Морозова, О. Мукогоренко, Л. Федорченко, Н. Хайрова) [1]. Зокрема, Н. Морзе та О. Спірін розглядають питання цифрової трансформації освітнього процесу у закладах вищої освіти, наголошуючи на важливості формування цифрових компетентностей як складової професійної підготовки [2]. У міжнародному контексті слід відзначити праці М. Сельвіна, який аналізує вплив цифрових технологій на вищу освіту та підкреслює, що технологічні інновації мають не лише технічний, а й соціально-педагогічний вимір [3]. Дослідження Г. Сіменса та С. Даунеса започаткували теорію коннективізму, що стала основою для

розвитку масових відкритих онлайн-курсів (MOOC), які нині активно використовуються в кіберпедагогіці [4].

В Україні останнім часом з'являються дослідження, присвячені поняттю «кіберпедагогіка». Зокрема, І. Зязюн та В. Кремень акцентували увагу на гуманістичних засадах освіти у поєднанні з новітніми технологіями [5]. Сучасні автори, такі як Л. Панченко та Т. Коваленко, підкреслюють роль кіберпедагогіки у формуванні компетентностей інформаційної безпеки та цифрової етики [6]. Разом із тим, у науковому дискурсі ще недостатньо розробленими залишаються такі аспекти як: інтеграція кіберпедагогічних підходів у підготовку фахівців різних спеціальностей; педагогічні моделі, які поєднують віртуальне та реальне навчальне середовище; оцінка ефективності використання інноваційних цифрових технологій з точки зору результатів професійної підготовки. Отже, потребує подальшого розвитку дослідження кіберпедагогіки як цілісного інноваційного напряму, що має не лише освітню, а й соціальну функцію.

Мета статті – Мета статті полягає у визначенні кіберпедагогіки як інноваційного напряму підготовки майбутніх фахівців у цифровому суспільстві, розкритті її сутності, принципів і можливостей застосування у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Кіберпедагогіка є відносно новим науковим напрямом, що виник на перетині педагогіки, психології, інформатики та соціології. Її сутність полягає в організації освітнього процесу з використанням цифрових технологій, кіберпростору та віртуального середовища для досягнення педагогічних цілей [6]. Вона передбачає інтеграцію новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес та сприяє формуванню нової моделі взаємодії між викладачем і студентом. Важливо, що кіберпедагогіка не лише оптимізує традиційні освітні практики, а й створює умови для появи абсолютно нових форм і методів навчання, які відповідають викликам цифрової епохи. До основних принципів кіберпедагогіки можемо віднести:

- інтерактивність – забезпечення активної взаємодії між учасниками освітнього процесу за допомогою цифрових інструментів;
- персоналізація – індивідуалізація навчання відповідно до потреб, здібностей і темпу розвитку здобувачів освіти;
- гнучкість – можливість організації освітнього процесу незалежно від місця та часу;
- компетентнісний підхід – орієнтація на формування практичних умінь і навичок у цифровому середовищі;
- безпека – виховання культури інформаційної безпеки та цифрової етики [2].

Дотримання зазначених принципів забезпечує не лише ефективність навчання, а й підвищує рівень цифрової культури учасників освітнього процесу. Крім того, вони сприяють гармонійному поєднанню академічних знань і практичних умінь, необхідних для професійної самореалізації у цифровому суспільстві. Цифрове суспільство висуває нові вимоги до освіти: мобільність, відкритість, доступність знань. Кіберпедагогіка відповідає цим викликам, адже вона забезпечує: можливість навчання у віртуальних класах та на онлайн-платформах; використання штучного інтелекту для аналізу освітніх даних і формування індивідуальних траєкторій навчання [3]; інтеграцію мультимедійних ресурсів, що підвищує мотивацію здобувачів; розвиток навичок критичного мислення та роботи з великими обсягами інформації [4]. Потреба навчання з урахуванням нововведень зростає і кіберпедагогіка покликана поліпшити якість освіти.

Разом із тим існують ризики: перевантаженість інформацією, проблема кібербезпеки, зниження рівня живої комунікації. Завдання кіберпедагогіки – збалансувати ці процеси [6]. Для цього важливо створювати педагогічні стратегії, які поєднують технологічні можливості з гуманістичними цінностями освіти. Одним із ключових напрямів є формування цифрової етики та культури, що допомагає уникати деструктивного впливу віртуального середовища на особистість. Крім того, кіберпедагогіка відкриває широкі можливості для глобальної академічної співпраці, оскільки цифрові платформи дозволяють обмінюватися досвідом і знаннями між різними країнами та освітніми інституціями. Вона також створює умови для розвитку інклюзивної освіти, надаючи доступ до навчання людям з особливими потребами та мешканцям віддалених регіонів. Впровадження нових технологій приносить виклики, тому потрібна постійна підтримка з боку навчальних закладів Кіберпедагогіка — це інноваційний напрям педагогіки, який базується на наукових засадах і спрямований на систематичну організацію та цілеспрямовану діяльність у сфері кіберосвіти, кібернавчання та кіберосвіти. Він спрямований на формування необхідних навичок і компетентностей у кіберпросторі у сучасних людей, використовуючи інформаційні та комунікаційні, комп'ютерні та цифрові технології як основні інструменти кіберсоціалізації [7]. Таким чином, кіберпедагогіка стає важливим інструментом не лише адаптації освіти до вимог цифрової епохи, а й підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців на глобальному ринку праці. Її розвиток має бути спрямований на пошук оптимального балансу між технологізацією та збереженням соціально-комунікативної складової освітнього процесу.

Сучасна кіберпедагогіка активно використовує технологічні інновації для підвищення ефективності навчального процесу та підготовки майбутніх

фахівців до професійної діяльності у цифровому суспільстві. Ключовими інструментами кіберпедагогіки виступають:

- віртуальна та доповнена реальність (VR/AR), що дозволяє створювати реалістичні симуляції професійних ситуацій, забезпечуючи практичний досвід у безпечному середовищі;
- штучний інтелект (AI), який застосовується для автоматизованого тестування, аналізу результатів навчання та рекомендацій щодо індивідуальних траєкторій розвитку студентів;
- масові відкриті онлайн-курси (MOOC), що надають доступ до високоякісних освітніх матеріалів широкій аудиторії [3];
- цифрові освітні платформи, такі як Moodle, Google Classroom, Coursera, які дозволяють організувати дистанційне та змішане навчання;
- ігрові технології (gamification), що підвищують мотивацію здобувачів освіти через інтерактивні елементи та сценарії навчальних ігор [4].

Застосування цих технологій у підготовці майбутніх фахівців забезпечує наближення освітнього процесу до реальних умов професійної діяльності та формує практичні навички, необхідні для роботи в сучасному цифровому середовищі. Крім того, вони сприяють розвитку самостійності студентів, стимулюють критичне мислення та креативність, а також полегшують адаптацію до швидко змінюваних умов ринку праці. Використання VR/AR дозволяє моделювати складні або небезпечні ситуації без ризику для учасників навчального процесу, що підвищує якість практичної підготовки. AI-технології забезпечують персоналізацію навчання, дозволяючи враховувати індивідуальні потреби, темп засвоєння матеріалу та стиль навчання кожного студента. Масові онлайн-курси розширюють освітні горизонти, забезпечуючи доступ до знань незалежно від географічного розташування та соціального статусу. Цифрові освітні платформи інтегрують різноманітні ресурси, включаючи відеолекції, інтерактивні завдання та форуми для обговорення, що сприяє комплексному засвоєнню матеріалу. Віртуальні лабораторії дають змогу моделювати професійні ситуації, відпрацьовувати практичні навички та оцінювати результати без ризику для обладнання чи безпеки учасників. Комплексне застосування цих інструментів сприяє розвитку цифрової компетентності, критичного та творчого мислення, а також гнучкості у прийнятті рішень у складних професійних ситуаціях. Крім того, такі технології дозволяють формувати самостійну мотивацію до навчання та розвивати навички безперервного професійного розвитку. Важливою перевагою технологічних інновацій є можливість постійного моніторингу прогресу студентів, аналізу ефективності навчальних методик та своєчасного коригування освітнього

процесу. Завдяки цим інструментам підвищується рівень цифрової компетентності майбутніх фахівців, що є ключовим елементом їхньої професійної підготовки. Використання технологій кіберпедагогіки стимулює безперервне навчання та розвиток адаптивних навичок, необхідних для успішної кар'єри у швидко змінюваному цифровому середовищі.

Кіберпедагогіка неможлива без формування у студентів основ кібербезпеки та інформаційної грамотності, адже цифрове суспільство ставить нові вимоги до захисту персональних даних і відповідального використання інформаційних ресурсів. Майбутні фахівці повинні розуміти основи безпечної поведінки в інтернеті, знати методи захисту своїх облікових записів, паролів та конфіденційної інформації. Інформаційна грамотність передбачає вміння критично оцінювати достовірність джерел, правильно використовувати інформацію та дотримуватися авторських прав. Кіберпедагогіка інтегрує ці аспекти в освітній процес, застосовуючи спеціальні тренінги, симуляції та практичні завдання, що моделюють кіберзагрози. Важливою складовою є навчання студентів розпізнавати фішингові атаки, шкідливе програмне забезпечення та інші загрози кіберпростору. Крім технічних знань, велике значення має формування етичної культури користувача: дотримання правил цифрової етики, ввічливості та взаємоповаги під час комунікації онлайн.

Інформаційна грамотність допомагає студентам ефективно працювати з великими обсягами даних, оцінювати їх актуальність та застосовувати у професійній діяльності. Вона також сприяє розвитку навичок самостійного навчання та критичного мислення, що є необхідними для адаптації до швидко змінюваного цифрового середовища. Кібербезпека і грамотність тісно взаємопов'язані, адже правильне використання інформаційних ресурсів неможливе без розуміння ризиків і методів їх мінімізації. Сучасні освітні платформи включають модулі з кібербезпеки, що дозволяють здобувачам освіти практикуватися у контрольованому віртуальному середовищі. Також широко застосовуються ігрові методики та інтерактивні сценарії, які моделюють реальні загрози та навчають швидко реагувати на них. Використання таких підходів забезпечує комплексне формування компетентностей, необхідних для роботи у цифровому суспільстві. Таким чином, кібербезпека та інформаційна грамотність виступають не лише як додаткові навички, а як обов'язковий елемент підготовки майбутніх фахівців у рамках кіберпедагогіки. Вони забезпечують безпечну та ефективну взаємодію зі знаннями, людьми та технологіями, формуючи відповідальне цифрове середовище. Інтеграція цих компетентностей у навчальний процес є запорукою успішної професійної діяльності та адаптації до вимог сучасного інформаційного суспільства.

Сучасні заклади вищої освіти активно впроваджують елементи кіберпедагогіки для підвищення ефективності навчального процесу та підготовки майбутніх фахівців. Однією з найбільш поширених моделей є гібридне навчання, яке поєднує традиційні аудиторні заняття з онлайн-платформами та дистанційними курсами [2]. Це дозволяє студентам самостійно обирати оптимальний ритм навчання та забезпечує гнучкість освітнього процесу.

Ще однією ефективною моделлю є використання віртуальних лабораторій та симуляційних платформ, що дають можливість моделювати професійні ситуації та експериментувати без ризику для навчальної діяльності [3]. Такі підходи дозволяють розвивати практичні навички, які складно сформувати у звичайних аудиторних умовах. Важливим елементом є інтеграція онлайн-курсів і платформ MOOC, що надає студентам доступ до сучасних освітніх ресурсів, лекцій провідних викладачів та міжнародних навчальних програм [4]. Використання таких платформ розширює освітній горизонт та сприяє розвитку критичного мислення. MOOC та цифрові освітні платформи забезпечують доступ до якісних навчальних матеріалів, сприяють глобальній академічній співпраці та розвитку міжкультурних компетенцій.

Кіберпедагогіка також передбачає гейміфікацію навчального процесу, що підвищує мотивацію студентів та стимулює активну участь у навчанні [4]. Гейміфікація дозволяє перетворити навчальні завдання на інтерактивні сценарії, що імітують реальні професійні ситуації, формуючи навички роботи в команді та уміння досягати цілей. Додатково застосовуються блокчейн-технології для фіксації досягнень, сертифікації знань, створення прозорих систем оцінювання та результатів навчання, що забезпечує прозорість оцінювання та захист від фальсифікацій [3]. Це створює умови для формування довіри у цифровому освітньому середовищі. Інша практична модель – персоналізоване навчання з використанням штучного інтелекту, що дозволяє автоматично аналізувати прогрес студента та пропонувати індивідуальні навчальні траєкторії [2]. Такі системи підвищують ефективність засвоєння матеріалу та сприяють розвитку самостійності. Важливою складовою є проведення онлайн-тренінгів і вебінарів з питань кібербезпеки та інформаційної грамотності, які інтегруються у навчальний план [6]. Це дозволяє формувати у студентів усвідомлене ставлення до безпечної поведінки в кіберпросторі.

Гібридне навчання, віртуальні лабораторії, MOOC, гейміфікація, блокчейн та AI створюють нові можливості для організації навчального процесу [2][3][4]. Ці моделі дозволяють поєднувати традиційне аудиторне навчання з дистанційними та віртуальними форматами, підвищуючи

доступність освіти для різних категорій студентів. Сучасні моделі кіберпедагогіки також включають міжнародне співробітництво через дистанційні освітні проекти, що сприяє обміну досвідом та кращими практиками між закладами освіти різних країн [4]. Застосування таких практичних моделей забезпечує комплексне формування професійних, цифрових та соціально-комунікативних компетентностей майбутніх фахівців, роблячи їх більш готовими до викликів сучасного цифрового суспільства [2][3].

Кіберпедагогіка є інноваційним напрямом сучасної педагогічної науки, що відповідає вимогам цифрового суспільства та формує нові підходи до підготовки майбутніх фахівців. Вона поєднує класичні освітні методики з можливостями цифрових технологій і забезпечує інтеграцію віртуального та реального навчального середовища. Використання кібер-педагогічних підходів сприяє розвитку цифрової грамотності, критичного мислення, творчих та комунікативних компетентностей у студентів.

Однією з ключових переваг кіберпедагогіки є можливість персоналізації навчання та створення індивідуальних траєкторій освіти для кожного здобувача.

Цифрові платформи та технології штучного інтелекту дозволяють аналізувати прогрес студентів і своєчасно коригувати навчальний процес. Віртуальні лабораторії та симуляційні платформи допомагають здобувачам освіти практично відпрацьовувати професійні навички без ризику для життя та обладнання.

Масові онлайн-курси розширюють доступ до знань і сприяють глобальній академічній співпраці. Гейміфікація навчання підвищує мотивацію та стимулює активну участь у процесі навчання.

Кіберпедагогіка також формує культуру безпечної поведінки в цифровому середовищі та навички інформаційної грамотності, що є необхідними для роботи в сучасному світі. Вона допомагає студентам розпізнавати кіберзагрози та використовувати ефективні методи захисту персональних даних. Практичні моделі впровадження кіберпедагогіки включають гібридне навчання, інтеграцію МООС, віртуальні лабораторії, блокчейн-технології та онлайн-тренінги. Кіберпедагогіка сприяє розвитку самостійності та відповідальності здобувачів освіти, формуючи здатність адаптуватися до швидких змін у професійній сфері. Вона дозволяє поєднати освітні, соціальні та технологічні аспекти навчання в єдину систему. Подальший розвиток цього напряму потребує розробки комплексних методик оцінювання ефективності кіберпедагогічних практик. Також важливо впроваджувати інноваційні підходи до інтеграції цифрових технологій у навчальні програми.

Висновки. Отже, кіберпедагогіка стає необхідною умовою формування конкурентоспроможних фахівців у цифровому суспільстві. Вона забезпечує баланс між технологізацією освітнього процесу та розвитком соціально-комунікативних навичок. Підготовка майбутніх спеціалістів через кіберпедагогічні моделі створює основу для професійного успіху та безперервного розвитку. Таким чином, кіберпедагогіка не лише трансформує сучасну освіту, а й відкриває нові перспективи для формування ефективного та безпечного цифрового суспільства.

Література:

1. Козубцов І. М. (2022). Кіберонтологічний підхід у професійній підготовці майбутніх викладачів закладів вищої освіти: теорія та практика. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. Вип. 2 (22). С. 99.

2. Морзе, Н. В., Спірін, О. М. (2020). Цифрова трансформація освіти: виклики і перспективи. Київ: КНЕУ. С. 34–78.

3. Selwyn, N. (2016). Education and technology: Key issues and debates. London: Bloomsbury Academic. С. 102–145.

4. Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1), С. 3–10.

5. Зязюн, І. А., Кремень, В. Г. (2005). Філософія освіти. Київ: Юніверс. С. 56–112.

6. Панченко, Л. О., Коваленко, Т. В. (2021). Кіберпедагогіка: проблеми та перспективи розвитку. Педагогічний дискурс, 2(15), С. 45–63.

7. Suler, J.R. (2016). Psychology of the digital age: Humans become electric. Cambridge: Cambridge University Press.doi: 10.1017/CBO9781316424070

References:

1. Kozubtsov I. (2022). Kiberontolohichnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity: teoriia ta praktyka. [Cyberontological approach in professional training of future teachers of higher education institutions: theory and practice]. Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy. – Adult Education: Theory, Experience, Prospects. 2 (22), 99. [in Ukranian]

2. Morse, N. V., Spirin, O. M. (2020). Tsyfrova transformatsiia osvity: vyklyky i perspektyvy [Digital transformation of education: Challenges and prospects]. Kyiv: KNEU. 34–78. [in Ukranian]

3. Selwyn, N. (2016). Education and technology: Key issues and debates. London: Bloomsbury Academic. 102–145. [in English]

4. Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1), 3–10. [in English]

5. Ziaziun, I. A., Kremen, V. H. (2005). Filosofiia osvity [Philosophy of education] Kyiv: Yunivers. 56–112 [in Ukranian]

6. Panchenko, L. O., Kovalenko, T. V. (2021). Kiberpedahohika: problemy ta perspektyvy rozvytku. [Cyberpedagogy: Problems and development prospects]. Pedahohichnyi dyskurs – Pedagogical Discourse, 2(15), 45–63. [in Ukranian]

7. Suler, J.R. (2016). Psychology of the digital age: Humans become electric. Cambridge: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9781316424070 [in English]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

УДК 372. 181

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1053-1063

Гордій Ніна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м.Глухів, https://orcid.org/0000-0002-4438-2595

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкривається питання формування культури професійного мовлення здобувачів у закладах вищої освіти. На сучасному етапі велика увага приділяється вихованню мовної особистості, тобто такої, яка володіла б усіма виражальними засобами рідної мови, була б спроможна вільно виражати власні позиції, логічно та послідовно висловлювати свої думки, судження та переконання, пояснювати їх і доводити. Саме тому виникає потреба в оновленні змісту, вдосконаленні форм, методів і технологій навчання рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування. Культура мовлення має важливе значення у налагодженні фахівцями соціальних, професійних контактів, є засобом їх самовираження за допомогою мови і мовлення. Актуальність питання обумовлена тим, що вагоме місце у професійній підготовці здобувачів вищої освіти посідає розвиток їхньої мовленнєвої культури.

Під культурою мовлення розуміється володіння нормами української літературної мови у вимові, вживанні слів та їх форм, у будові речень тощо. Виокремлюються такі якості культури мовлення: правильність, змістовність, логічність, багатство, точність, виразність, доречність і доцільність. У процесі комунікації мова має універсальний характер, адже нею можна передавати все те, що виражається іншими сигналами чи системами знаків. Мова є виразником ментальність народу, його незалежності й державності, свідомість і самоідентифікація особистості починається з мови. Мова створена для того, щоб здійснювати процес мовлення. Мовленнєва комунікація як спілкування між людьми виявляється через вибір і реалізацію мовних засобів усіх її рівнів. Спілкування відбувається у різних ситуаціях (вихователь – дитина, мати – дитина, дорослий – дитина, викладач – здобувач освіти) і добір лінгвістичних одиниць та паралінгвістичних засобів у кожній конкретній комунікативній взаємодії має здійснюватися з урахуванням особи співрозмовника, мети і місця мовлення.

Ключові слова: здобувачі освіти, заклад вищої освіти, культура професійного мовлення, мовленнєва культура.

Hordei Nina Mukolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Theory and Methodology of Preschool Education Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, https://orcid.org/0000-0002-4438-2595

FORMATION OF PROFESSIONAL SPEECH CULTURE OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article reveals the issue of forming the culture of professional speech of students in higher education institutions. At the present stage, great attention is paid to the development of a linguistic personality, that is, a person who possesses all expressive means of the native language, is able to freely express their own positions, logically and consistently articulate their thoughts, judgments, and beliefs, explain and justify them. Therefore, there arises a need to update the content, improve the forms, methods, and technologies of teaching the native language, as well as to develop the culture of speech and speech communication. Speech culture plays an important role in establishing social and professional contacts by specialists and serves as a means of their self-expression through language and speech.

The relevance of the issue is due to the fact that a significant place in the professional training of students in higher education is occupied by the development of their speech culture.

Speech culture is understood as the mastery of the norms of the Ukrainian literary language in pronunciation, word usage and word forms, sentence construction, etc. The following qualities of speech culture are distinguished: correctness, meaningfulness, logic, richness, accuracy, expressiveness, appropriateness, and expediency. In the process of communication, language has a universal character, since it can convey everything that is expressed by other signals or sign systems. Language is the bearer of a people's mentality, its independence and statehood; consciousness and self-identification of an individual begin with language. Language is created to carry out the process of speech. Speech communication as interaction between people is manifested through the choice and implementation of linguistic means at all its levels.

Communication takes place in various situations (educator–child, mother–child, adult–child, lecturer–student), and the selection of linguistic units and paralinguistic means in each specific communicative interaction should be carried out taking into account the interlocutor, the purpose, and the place of speech.

Keywords: students, higher education institution, culture of professional speech, speech culture.

Постановка проблеми. У період поширення масової культури велика увага приділяється вихованню мовної особистості, тобто такої, яка володіла б усіма виражальними засобами рідної мови, була б спроможна вільно виражати власні позиції, логічно та послідовно висловлювати свої думки, судження та переконання, пояснювати їх і доводити. Саме тому виникає потреба в оновленні змісту, вдосконаленні форм, методів і технологій навчання рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку мовленнєвої компетентності особистості у процесі вивчення української мови досліджували: Б. Антоненко-Давидович (1970), Є. Чак (1997), О.Сердюк (1998), А. Богуш (1999), О. Пономарів (2001), Н. Волкова (2002), М. Пентилюк (2003), О. Біляєв (2003), Л.Калмикова (2003), С. Абрамович, М. Чікарькова (2004), Н.Гавриш (2026), Л.Мацько, Л.Кравець (2007), В.Бадер (2005), М.Стахів (2008), А.Гончаренко (2009). І.Фаріон (2009), О.Семеног (2010), З. Мацюк, Л.Масенко (2011), І.Луценко(2012), О. Сербенська (2011), Г.Бєлєнька(2012), Н.Станкевич (2012), І.Мельничук, І.Білоус (2021), Д. Вербівський (2023), О.Кучерук(2022) та ін.

Мета – формувати у здобувачів вищої освіти культуру професійного мовлення та уміти конструювати висловлювання з урахуванням мовленнєвої ситуації.

Виклад основного матеріалу. Мова – це складна і багатогранна знакова система, яка формувалась і вдосконалювалась протягом століть. Вона є одним із найважливіших чинників національної самобутності народу. Мова – цілісний і доволі незалежний організм, який існує і розвивається за своїми внутрішніми законами. Але те, що вона існує за своїми внутрішніми законами, не означає, що вона функціонує виокремлено: мова залежить від носіїв, стану суспільства, статусу (державна, недержавна мова), мовна політика, рівень культури, освіти і свідомості носіїв мови.

Культура мовлення має важливе значення у налагодженні фахівцями соціальних, професійних контактів, є засобом їх самовираження за допомогою мови і мовлення. Актуальність теми обумовлена тим, що вагоме місце у професійній підготовці здобувачів вищої освіти посідає розвиток їхньої мовленнєвої культури. Під культурою мовлення розуміється володіння нормами української літературної мови у вимові, вживанні слів та їх форм, у будові речень тощо. Виокремлюються такі якості культури

мовлення: правильність, змістовність, логічність, багатство, точність, виразність, доречність і доцільність.

Визначальною якістю культури мовлення є правильність. Правильне мовлення передбачає користування усіма мовними правилами, уміння будувати висловлювання, що відповідає типу і стилю мовлення. Змістовність мовлення полягає у глибокому усвідомленні теми та головної думки висловлювання, у докладному ознайомленні з наявною інформацією з певної теми, а також у різнобічному й повному розкритті цієї теми. Істотну якісну рису культури мовлення становить логічність, яка ґрунтується на чіткій семантичній організації висловлень і на послідовності викладу. Багатство мовлення полягає у використанні найрізноманітніших мовних засобів висловлення думок у межах певного стилю. Точність мовлення пов'язана з тим, чи відповідає зміст ужитих мовцем слів прийнятому в літературній мові їх лексичному значенню. Якщо відповідає, то мовлення є точним, не відповідає – вважається неточним.

Виразність мовлення – якість, яка найбільше залежить від особи мовця, його мовленнєвих умінь і навичок. У мові є невичерпні запаси виражальних засобів, які роблять мовлення виразним. Це, зокрема, засоби художнього мовлення і засоби звукового мовлення. Важливими якостями мовлення є доречність та доцільність. Залежно від різних умов і мети спілкування доречність мовлення буває контекстуальною, ситуаційною, стильовою. Контекстуальна доречність виявляється в єдності змісту і форми висловлювання. Вона впливає на порядок слів у реченні, а речень – у тексті. Ситуаційна доречність організовує мовлення здобувачів вищої освіти відповідно до ситуації спілкування. Важливою є стильова доречність. Адже текст певного стилю будується за допомогою відбору таких мовних засобів, які є характерними для цього стилю. Доцільність залежить насамперед від того, наскільки повно й глибоко людина оцінює ситуацію спілкування, інтереси, стан адресата.

Важливе значення для розвитку культури мовлення здобувачів вищої освіти має систематичне й цілеспрямоване тренування і практикування в мовленні, адже вміння і навички досконалого мовлення виробляються лише в процесі мовленнєвої діяльності. Тому опанування здобувачами вищої освіти якостей культури мовлення та мовленнєвого етикету є передумовою ефективності їхньої професійної й особистісної комунікації [1].

У освітньому процесі важливо використовувати ефективні методи й технології навчання. «Інновації в освіті – це взаємопов'язаний процес, що включає нові методи і підходи педагога, а також наукову та пізнавальну діяльність з боку здобувачів освіти… Інтерактивні технології навчання – це методи засвоєння знань, розвитку навичок у процесі навчання.

Процес навчання організований таким чином, що студенти набувають комунікативних навичок, навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу ситуативних професійних завдань. Таким чином, ці технології є впорядкованою сукупністю дій, операцій і процедур, що забезпечують досягнення результату, що діагностується і прогнозується» [3]. Виокремлюється ряд нових методів навчання. «Гейміфікація (або ігрофікація) – це процес додавання ігрових елементів або механіки гри до навчального процесу… Дизайнерське мислення – це творчий спосіб мислення, спрямований на створення нестандартних, оригінальних рішень та несподіваних ідей, що приводять до найкращого вирішення проблеми… Активне навчання – це такий метод навчання, у якому педагог намагається залучити студентів безпосередньо до процесу здобуття знань» [7].

У процесі розвитку мовленнєвої культури здобувачів вищої освіти важливо застосовувати ефективні методи навчання, які сприятимуть ґрунтовному засвоєнню майбутніми фахівцями теоретичних знань та виробленню в них практичних умінь і навичок. Майбутнім фахівцям необхідно постійно збагачувати власний словниковий запас і важливо дбати про умілий добір слів, завдяки яким передаються відтінки понять, зокрема доречно вживати різноманітні вдалі синоніми. «Мовленнєва майстерність виявляється також у різноманітності синтаксичних конструкцій, експресивних описових зворотів» [6].

Мовні норми – це прийняті в суспільно-мовленнєвій практиці людей правила вимови, вживання слова, граматичної форми, побудови словосполучення, речення. Мовні норми характеризуються системністю, історичною і соціальною зумовленістю, стабільністю. Якщо в орфоепії, граматиці норми орієнтуються на зразок, модель, еталон, то в лексиці реалізація норми підпорядковується ще й змістові, залежить у кожному конкретному випадку від контексту. Нормативним є таке мовлення здобувачів вищої освіти, яке відповідає системі мови, у якому варіант норми володіє новими семантико-стилістичними можливостями, увиразнює, уточнює контекст, дає додаткову і вичерпну інформацію та доречно обґрунтовано застосовані норми з іншого стилю.

До слово ставляться такі вимоги: своїм змістом має відповідати предметно-речовій дійсності та має бути використане із закріпленим у літературній мові лексичним значенням. Перша вимога, зокрема, полягає у тому, що вжите слово має відповідати тому, що ним номінується. Культура мови передбачає досконале володіння усіма нормами літературної мови й уміння їх застосовувати на практиці. Найчастіше причиною порушення мовних норм є інтерференції – явище змішування норм

української та інших мов. Тривалий час сфера вживання української мови штучно обмежувалась на користь російської. Таким чином втручання у внутрішню систему мови викликало появу деяких негативних процесів. У результаті практичного втілення концепції зближення мов виник суржик – лексична, граматична, синтаксична суміш мов. Явище суржику кардинально відрізняється від двомовності – вільного володіння двома мовами одночасно, без змішування і перекручування. Позбутися суржику ми зможемо тоді, коли кожен з нас ретельно вивчатиме рідну мову і дотримуватиметься літературних норм, адже унаслідок їх порушення виникають типові помилки.

Питання володіння державною (українською) мовою, розвитку мовленнєвої компетентності у студентів, майбутніх педагогів, є однією з головних тенденцій реформування системи вищої освіти, адже мовлення є важливим складником професіограми вихователя і передбачає усвідомлене оволодіння і використання мови як засобу комунікації, пізнання, вираження думки, почуттів і емоцій, встановлення взаємодії тощо. Вільне володіння українською мовою – важлива умова втілення соціально-педагогічної парадигми неперервної мовної освіти, адже забезпечує доступ до наукових і культурних цінностей народу, формує усвідомлену комунікативну поведінку, є основою самореалізації, духовного й інтелектуального зростання особистості.

Найбільший і найдорожчий здобуток кожного народу – мова, як найважливіший засіб пізнання, вираження та передачі думок, почуттів, волевиявлень, спілкування людей [5]. У процесі комунікації мова має універсальний характер, адже нею можна передавати все те, що виражається іншими сигналами чи системами знаків. Мова є виразником ментальність народу, його незалежності й державності, свідомість і самоідентифікація особистості починається з мови. Мова створена для того, щоб здійснювати процес мовлення. Мовлення – це особливий спосіб формування та вираження думки за допомогою мови. Мова і мовлення тісно взаємопов'язані: мова живе у реальному мовленні, а мовлення живить мову.

Мовленнєва комунікація як спілкування між людьми виявляється через вибір і реалізацію мовних засобів усіх її рівнів. Спілкування відбувається у різних ситуаціях (вихователь – дитина, мати – дитина, дорослий – дитина, викладач – здобувач освіти) і добір лінгвістичних одиниць та паралінгвістичних засобів у кожній конкретній комунікативній взаємодії має здійснюватися з урахуванням особи співрозмовника, мети і місця мовлення. На основі способу інтерактивної взаємодії комунікантів виділяють основні форми мовленнєвої комунікації: монолог, діалог, полілог, які істотно різняться між собою і мають свої характерні

особливості, під час комунікації особистість оперує, використовує, маніпулює різними їх видами. Мовленнєва діяльність як система мовленнєвих дій, що забезпечують процес спілкування, реалізується під час аудіювання, говоріння, читання, письма, які становлять основу спілкування. У процесі мовленнєвої діяльності особистість реалізовує індивідуальний стиль спілкування. На думку Ф. Бацевича, стиль спілкування – це «індивідуальна стабільна форма комунікативної поведінки учасників, що виявляється у будь-яких умовах спілкування; в ділових і особистісних стосунках, у способах прийняття і здійснення рішень, у прийомах психологічного впливу на людей і методах міжособистісних конфліктів» [2, с. 186]. Задля забезпечення позитивної динаміки комунікативної взаємодії мовець маю обрати оптимальний стиль спілкування, у якому чільне місце мають займати такі компоненти, як повага до співрозмовника, доброзичливість, комунікабельність, ґречність, щирість, позитивна емоційна атмосфера.

Мовленнєва компетентність – це результат навчання особистості в аспекті опанування мовленнєвих знань і законів мовленнєвої діяльності, сформованості вмінь, навичок та досвіду здійснення мовленнєвої діяльності (репродуктивної / продуктивної, усної / писемної). Розвиток у студентів мовленнєвої компетентності відбувається на аудиторних заняття за допомогою реалізації продуктивного лінгводидактичного інструментарію – технологічної системи, складниками якої є методи, прийоми, форми і засоби навчання [4]. Метод навчання пронизує всю діяльність викладача: від прогнозування майбутньої навчальної діяльності, проєктування (лінгводидактичний задум, ідея, модель, що визначає взаємодію учасників процесу навчання і містить наперед запланований кінцевий результат, конкретизований у цілях заняття) і до реалізації під час суб’єкт-суб’єктної міжособистісної взаємодії, а також рефлексії з метою порівняння очікуваного результату з одержаним.

У науковому просторі наявні різні визначення і класифікації методів. Методи навчання класифікуємо: за метою і компетентнісно-цільовим призначенням на методи розвитку мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентності; за напрямом організації процесу навчання на методи мотивації, цілевизначення, засвоєння знань, формування вмінь і навичок, рефлексії, контролю.

Методи формування мовленнєвих умінь пов’язані з розвитком мовленнєвої діяльності (усної / писемної, продуктивної / репродуктивної). Ефективність методів мовленнєвого розвитку, на думку О. Кучерук, «визначається тим, що опанування тактик різних видів мовленнєвої діяльності має відбуватися в поєднанні з активним формуванням системи

мовленнєвих дій [6, с. 185]». Ці методи навчання спрямовані на розвиток умінь сприймати, осмислювати й інтерпретувати звукову та графічну вербальну інформацію, доречно і нормативно правильно використовувати лінгвістичні засоби під час мовленнєвої діяльності, створювати власні висловлювання, тексти, дискурси.

Виокремлюємо умовні групи методів формування мовленнєвих умінь: методи, спрямовані на розвиток репродуктивних умінь; методи, спрямовані на розвиток продуктивних умінь.

Перша група – методи, спрямовані на розвиток репродуктивних умінь. *Мовленнєва вправа репродуктивного характеру* передбачає осмислене розуміння звукового чи графічного тексту в змістовому, логічному, лінгвістичному, композиційно-структурному та інших аспектах.

Інтерпретація тексту спрямована на розвиток умінь цілісно сприймати й усвідомлено розуміти інформацію, трактувати її сутність, контекст та підтекст. *Спрямоване аудіювання /читання* передбачає шляхом цілеспрямованих запитань з'ясувати рівень розуміння учнями тексту.

Аналіз тексту включає характеристику різних аспектів тексту (смислову, структурно-композиційну, стильову, жанрову, типологічну, комунікативну тощо) і спрямований на розвиток умінь створювати й удосконалювати на прикладі чужого мовлення власні тексти

відповідно до ситуації і сфери спілкування. *Переказування* передбачає усвідомлене осмислення змістової інформації з метою її відтворення (повного часткового, творчого).

Друга група – методи, спрямовані на розвиток продуктивних умінь. *Мовленнєва вправа продуктивного спрямування* забезпечує розвиток умінь створювати власні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації, формулювати думки та реалізовувати у процесі говоріння / письма.

Інтерактивний метод реалізовується прийомами: *«Гронування»* спрямований на пошук у тексті, висловлюванні, серед мовних одиниць зв'язків (семантичних, інформаційних, композиційних, структурних тощо); *«Мікрофон»* дає змогу швидко активізувати мовленнєву діяльність з метою миттєвого реагування на поставлені завдання (сформулювати, доповнити, проаналізувати, дібрати тощо); «*Мозковий штурм»* передбачає спільне обговорення поставленої проблеми, пошук істини й аргументів.

Діалогування як різновид методу бесіди має практичне комунікативне спрямування – установити, підтримати, продовжити, завершити комунікацію, переконати чи спонукати співрозмовника, повідомити або з'ясувати інформацію та ін.

Метод проєктів дозволяє здійснювати пошуково-дослідну й експериментальну діяльність, презентувати ідеї і результати.

Креативні методи спрямовані на створення власного мовленнєвого продукту – висловлювання, тексту, дискурсу. *Комунікативний метод* передбачає навчальне занурення в ситуацію спілкування з метою розвитку вмінь здійснювати різну комунікативну діяльність – вступати, стратегічно прогнозувати перебіг, успішно розвивати, коректно завершувати комунікацію.

Комунікативний тренінг забезпечує реалізації міжособистісного навчально-пізнавального дискурсу. Техніками застосування комунікативного тренінгу є: активне слухання з комунікативним завданням, відриті запитання, рольові гри тощо. *Метод дискусій* передбачає публічне обговорення пошукового, дослідницького, проблемного питання, що має практичного комунікативного спрямування.

Наведемо приклади реалізації методів розвитку мовленнєвої компетентності у процесі вивчення здобувачами освіти курсу «Сучасні технології формування мовленнєвої і комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку». Пропонуємо такі вправи:

Вправа 1. Спроєктувати і реалізувати діалоги за комунікативними настановами.

1. Чому я хочу стати вихователем? Довести, що обрана професія важлива як для вас, так і для суспільства.

2. Ви – вихователь дітей старшої групи. Перший дзвоник. Зацікавити майбутнього першокласника святом першого дзвоника. Пригадати перший дзвінок у своєму шкільному житті, розказати про це.

3. Уявити себе директором закладу дошкільної освіти. Привітати колег з Днем знань і початком нового навчального року.

Вправа 2. Відтворити діалоги, записавши репліки мовців.

1. Прийом на роботу: директор – молодий спеціаліст.

2. На методичній нараді: керівник – підлеглий – підлеглий.

3. Вихователь і члени батьківського комітету.

4. Директор закладу дошкільної освіти й батьки старшої групи.

Вправа 3. Створити текст відповідно до визначеного типу мовлення. Стиль мовлення обрати самостійно. Визначити умови можливої комунікативної ситуації використання створених Вами текстів.

Твір-розповідь:

Пісня у житті людини.

Згадка про улюблену іграшку.

Твір-опис:

Київ – перлина України.

Моє рідне місто.

Символи України.

Твір-роздум: Україна вчора, сьогодні, завтра.

Що може людина без мови?

Доброта врятує світ.

Вправа 4. Казка як засіб оволодіння інтонаційним забарвленням мовлення.

Серед фольклорних жанрів чільне місце посідає казка, що слугує добрим матеріалом для театралізованої діяльності дітей, ігор-драматизацій, інсценування. Щоб навчити дошкільників розрізняти інтонаційне забарвлення мовлення, залежно від мети сказаного (запитання, обурення, захоплення, повідомлення), від характеру казкових героїв, особливостей їхньої поведінки (добрий, турботливий, вайлуватий, плаксивий, боязкий, підступний, улесливий, злий тощо), доцільно пропонувати такі вправи, які готують до ігор-драматизацій і дають повне, цілісне уявлення про конкретний персонаж:

Відтворити ситуацію та діалоги персонажів, зображених на малюнку.

Відтворити мовленнєві особливості, характер певного персонажа.

Вправа 5. Прочитати текст. Реалізувати бесіду за темою «Чи потрібна людині культура мовлення?».

Мовлення – це не просто слова, а лад думок та почуттів, тому, прагнучи доброго мовлення, треба враховувати як суто мовні його особливості (ступінь оволодіння нормами, які діють в конкретну епоху), так і позамовні (знання законів мислення, практичний досвід мовця – віковий, життєвий і мовленнєвий, психічний стан мовця, мету, спрямованість на спілкування тощо).

З огляду на це основними комунікативними ознаками культури мовлення є: правильність, точність, логічність, багатство (різноманітність), чистота, доречність, достатність (поняття кількості мовлення), виразність, емоційність. Звичайно, усі ці ознаки об'єднуються поняттям правильність, бо залежать від того, порушено чи не порушено в мовленні (не в загальнонародному, а в індивідуальному) правила організації мовної системи. Логіки чи психології, естетики чи етики тощо. Отже, культура мовлення – це й культура мислення та культура суспільних (соціальних) і духовних стосунків людини (Н. Бабич).

Висновки. Сучасна парадигма розвитку мовної освіти в Україні нині актуалізує питання розвитку й удосконалення у студентів закладів вищої освіти мовленнєвої компетентності, в основі якої – мовленнєві знання, вміння, навички і досвід мовленнєвої діяльності.

Найбільш доцільним у розвитку мовленнєвої компетентності у студентів, майбутніх педагогів, нам видається шлях упровадження системи методів формування мовленнєвих умінь.

Література:

1. Бєлєнька Г.В. Теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. … докт. пед. наук. Київ, 2012. 38 с.

2. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ, 2004. 344 с.

3. Вербівський Д. С. Інноваційні технології в закладі вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка».* Ужгород, 2023. №2 (53). С. 30-33.

4. Гончаренко А.М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ: Світич, 2009. 160 с.

5. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ: НМЦВО, 2003. 300 с.

6. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія. Житомир. 2011. 420 с.

7. Мельничук І., Білоус І. Інноваційні методи викладання та навчання у сфері вищої освіти. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*. Тернопіль, 2021. №2. С. 94-102.

References:

1. Bielienka, H.V. (2012). Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv v umovakh stupenevoi pidhotovky [Theoretical and methodological foundations of forming professional competence of preschool teachers in the conditions of stepwise training]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kyiv, 38 p. [in Ukrainian].

2. Batsevych, F. (2004). Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv, 344 p. [in Ukrainian].

3. Verbivskyi, D.S. (2023). Innovatsiini tekhnolohii v zakladi vyshchoi osvity [Innovative technologies in higher education institution]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Pedahohika – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy, 2(53), 30–33. Uzhhorod. [in Ukrainian].

4. Honcharenko, A.M. (2009). Rozvytok movlennievoi kompetentnosti starshykh doshkilnykiv [Development of speech competence of older preschoolers]. Navchalno-metodychnyi posibnyk do Bazovoi prohramy rozvytku dytyny doshkilnoho viku «Ia u Sviti» – Educational and methodological manual to the Basic program of preschool child development "I in the World". Kyiv: Svitych, 160 p. [in Ukrainian].

5. Kalmykova, L.O. (2003). Formuvannia movlennievykh umin i navychok u ditei: psykholinhvistychnyi ta linhvometodychnyi aspekty [Formation of speech skills in children: psycholinguistic and linguistic-methodological aspects]. Kyiv: NMTsVO, 300 p. [in Ukr].

6. Kucheruk, O. (2011). Systema metodiv navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli: teoriia i praktyka [The system of methods of teaching Ukrainian language in secondary school: theory and practice]. Monograph. Zhytomyr, 420 p. [in Ukrainian].

7. Melnychuk, I., & Bilous, I. (2021). Innovatsiini metody vykladannia ta navchannia u sferi vyshchoi osvity [Innovative methods of teaching and learning in higher education]. Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika – Humanitarian Studies: History and Pedagogy, 2, 94–102. Ternopil. [in Ukrainian].

УДК 378.022:378.147:37.011.3-051:5(043.2)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1064-1073

Граб Мар'яна Василівна доктор філософії, Мукачівський державний університет, https://orcid.org/0000-0001-8462-8222

Бродович Юрій Романович кандидат сільськогосподарських наук, Мукачівський державний університет, https://orcid.org/0009-0005-6458-3553

ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування методичної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін. Авторами зазначено, що методична підготовка педагогів і оволодіння ними методичними компетенціями набувають нового змісту і є необхідною умовою ефективності функціонування оновленої національної школи. Ретроспективний аналіз досліджуваної проблеми дозволяє трактувати методичну компетентність як інтегральну професійно значущу характеристику особистості та діяльності педагога, що визначає знання методологічних і теоретичних засад навчання, концептуальних основ, структури та змісту засобів навчання, володіння інноваційними методами, формами й способами організації освітнього процесу, готовність та здатність до творчої професійної діяльності.

Компонентами методичної компетентності майбутніх фахівців визначено: ґрунтовні знання з теорії та методики навчання предмета; сформовану систему дидактико-методичних компетенцій; володіння технологією організації освітнього процесу; дидактичні та творчі здібності для розв'язання різноманітних методичних завдань; досвід педагогічної діяльності, зокрема й досвід вирішення навчальних методичних завдань; особистісні професійні якості педагога. Закцентовано увагу, що важливу роль у процесі формування методичної компетентності майбутніх учителів відіграє використання у освітньому середовищі ЗВО інноваційних технологій, активних та інтерактивних методів навчання (проблемно-пошукові методи, метод проєктів, тренінги, рольові та ділові ігри та ін). Методична компетентність сучасного педагога ЗЗСО забезпечує здатність розпізнавати і вирішувати методичні завдання, проблеми, які виникають у професійній діяльності.

Ключові слова: нова українська школа, майбутні вчителі, природничі науки, фахова підготовка, методична компетентність .

Hrab Mariana Vasylivna PhD, Mukachevo State University, https://orcid.org/0000-0001-8462-8222

Brodovych Yurii Romanovych Candidate of Agricultural Sciences, Mukachevo State University, https://orcid.org/0009-0005-6458-3553

FORMING THE METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article has been devoted to the problem of forming methodological competence of future teachers of natural sciences. The authors has noted that methodological training of teachers and their mastery of methodological competences acquire new meaning and have become a necessary condition for the effective functioning of the renewed national school. A retrospective analysis of the problem under research has allowed us to interpret methodological competence as an integral professionally significant characteristic of the personality and activity of a teacher, which determines knowledge of the methodological and theoretical foundations of teaching, conceptual foundations, structure and content of teaching aids, mastery of innovative methods, forms and methods of organizing the educational process, and readiness and ability for creative professional activity.

The components of methodological competence of future specialists have been identified as the following: thorough knowledge of the theory and methodology of teaching the subject; a well-developed system of didactic and methodological competencies; mastery of the technology of organizing the educational process; didactic and creative abilities to solve various methodological tasks; experience in pedagogical activity, including experience in solving educational methodological tasks; personal professional qualities of a teacher. It has been emphasized that the usage of innovative technologies, active and interactive teaching methods (problem-solving methods, project methods, trainings, role-playing and business games, etc.) in the educational environment of higher educational institutions plays an important role in the process of forming the methodological competence of future teachers.

The methodological competence of a modern teacher in general secondary education ensures the ability to recognize and solve methodological tasks and problems that arise in professional activity.

Keywords: New Ukrainian School, future teachers, natural sciences, professional training, methodological competence.

Постановка проблеми. Виклики суспільства вимагають від нової української школи формування сучасного природничо-наукового світогляду здобувачів освіти, здатних оцінювати та критично мислити в різних життєвих ситуаціях. Саме тому одним з ключових завдань в умовах модернізації освітнього процесу є підготовка висококваліфікованих педагогів, готових реалізувати нові підходи до викладання природничих дисциплін, формування у них загальних і фахових компетентностей, які визначатимуть у подальшому їх успішну професійну діяльність. Методична компетентність майбутнього вчителя природничих дисциплін є складовою частиною його професійної підготовки і передбачає розвиток як знань і навичок, так і здатності до рефлексії та самоосвіти. Методична підготовка майбутніх педагогів полягає не лише в засвоєнні прийомів і технологій навчання. Це глибоке розуміння механізмів ефективної взаємодії із здобувачами освіти, адаптація теоретичних знань до реальних ситуацій та впровадження інноваційних педагогічних підходів, що відповідають сучасним тенденціям і вимогам освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методичній підготовці, яка розглядається як самостійний структурний компонент системи професійної підготовки педагогів, присвячені роботи Ю. Бабанського, А. Богуш, С. Вітвицької, Н. Верещагіної, І. Гришина, О. Гури, Л. Кондрашової та ін. Багато вітчизняних та зарубіжних учених у своїх наукових доробках розглядають питання розвитку методичної компетентності вчителів-предметників. Не можемо оминути увагою праці науковців (Л. Бурчак, М. Гриньова, І. Дрижун, В. Єлагіна, Т. Куратова, В. Оніпко, М. Солощенко, С. Стрижак, О. Ярошенко), що висвітлили у своїх дослідженнях проблему фахової підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін, зокрема біології, фізики, хімії тощо. Науковці вважають, що методична компетентність педагога – це складне інтегративне утворення, що становить поєднання результату методичної підготовки, тобто синтез знань (психолого-педагогічних, загальнонавчальних, предметних), умінь (загальнопедагогічних, спеціальних і комунікативних) і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективної реалізації освітнього процесу, методичного досвіду, отриманого в процесі професійної діяльності, та особистісних рис педагога. Учителі-практики зазначають, що в контексті сьогодення методична підготовка і оволодіння методичними компетенціями набувають нового змісту і є необхідною умовою ефективності функціонування оновленої національної школи.

Мета статті – проаналізувати наукові підходи щодо сутності та структури методичної компетентності, закцентувати увагу на сучасних аспектах формування методичної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Реформування сучасної системи освіти вимагає переходу старшої школи на профільне навчання [1; 2]. Це спонукає підвищенню вимог до підготовки вчителя, сформованості його професійної компетентності. Зауважимо, що пріоритетним завданням ЗВО є підготовка фахівця, який вміє працювати за новими освітніми технологіями, здійснювати науково та педагогічно обґрунтований вибір навчальної програми і реалізовувати змістовний аспект викладання природничих дисциплін, передбачає забезпечення відповідності ступеня освіченості учня вимогам сучасного рівня розвитку природничих наук. В контексті вищезазначеного ключовим у процесі підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін вважаємо удосконалення його методичної підготовки. Аналіз літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджу-вати, що існують різні підходи до тлумачення поняття «методична компетентність». Науковці неодностайні у визначенні цієї дефініції [3; 4; 6; 7]. Більшість учених розглядають методичну компетентність педагога через оволодіння ним системи компонентів: знань, умінь, навичок з урахуванням індивідуальних якостей особистості. Але існує інша позиція, за якою методичну компетентність слід розуміти як готовність учителя до проведення занять та до творчої самореалізації.

В наукових доробках С. Скворцової знаходимо, що методична компетентність – це знання дидактики, методики навчання предмета, уміння логічно обґрунтовано конструювати освітній процес для конкретної дидактичної ситуації з урахуванням психологічних механізмів.

На думку вчених, методична компетентність є інтегральною багаторівневою професійно значущою характеристикою особистості та діяльності педагогічного працівника, що опосередковує його професійний досвід. Ця компетентність визначається як система знань, умінь, практичного досвіду та наявних педагогічних здібностей, спрямованих на реалізацію професійної діяльності з одночасною здатністю до постійного самовдосконалення. У своєму дослідженні ми пропонуємо трактувати методичну компетентність як інтегральну професійно значущу характеристику особистості та діяльності педагога, що визначає знання методологічних і теоретичних засад навчання, концептуальних основ, структури та змісту засобів навчання, володіння інноваційними методами, формами й способами організації освітнього процесу, готовність та здатність до творчої професійної діяльності.

Насамперед методична компетентність включає засвоєння педагогом нових методичних і педагогічних ідей, підходів до освітнього процесу в сучасних особистісно-зорієнтованих, розвивальних, креативних технологіях, володіння різними методами, прийомами і формами організації освітнього середовища [4].

Основою методичної компетентності є володі-ння різноманітними методами навчання, знаннями дидактичних методів, прийомів і вміннями застосовувати їх у освітньому процесі, знаннями психологічних механізмів засвоєння знань і вмінь. Структуру методичної компетентності педагога складають знання методології та методів науково-педагогічного дослідження, знання і вміння з проєктування і конструювання освітнього процесу, усвідомлення, формулювання і творче розв'язання педагогічних завдань, методологічна рефлексія.

До компонентів методичної компетентності відносимо: ґрунтовні знання з теорії та методики навчання предмета; сформовану систему дидактико-методичних компетенцій; володіння технологією організації освітнього процесу; дидактичні та творчі здібності для розв'язання різноманітних методичних завдань; досвід педагогічної діяльності, зокрема й досвід вирішення навчальних методичних завдань; особистісні професійні якості педагога (критичність мислення, відповідальність, зацікавленість, здатність до самовдосконалення та саморозвитку, любов до професії тощо).

Цінними для нашого дослідження є думки науковців щодо проблеми формування методичної компетентності вчителя початкових класів і обгрунтовані ними структурні компоненти методичної компетентності педагога: стимуляційно-мотиваційний (уміння вибудовувати систему особистісно-професійних цінностей та внутрішніх мотивів майбутнього вчителя початкових класів для успішного виконання трудових функцій); пізнавально-когнітивний, що розглядається нами у двох аспектах: загальнопізнавальному (наявність у майбутніх учителів початкових класів загальних психологопедагогічних знань) та власне пізнавальному (система спеціальних (фахових) знань майбутніх учителів початкових класів, що є основою для формування і розвитку ключових компетентностей учнів і реалізується через знання фахових методик початкової освіти), діяльнісно-творчий (опанування способів ефективної організації та успішного практичного здійснення освітнього процесу в початковій школі) та особистісно-рефлексивний (наявність специфічних рис та якостей особистості, що впливають на успішність здійснення педагогічної діяльності; можливість майбутніх учителів початкових класів до рефлексії та саморефлексії, тобто здатності до вдосконалення, самопізнання шляхом об'єктивного аналізу та самоаналізу тощо) компоненти [4; 6] .

Можемо спостерігати альтернативні наукові погляди у визначенні структури та компонентів методичної компетентності вчителя. Але помітно й те, що більшість дослідників визначають структуру означеної компетентності як сукупність взаємопов'язаних компонентів у вигляді спеціальних знань, умінь та різноспрямованого досвіду.

На нашу думку, у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін особливу увагу слід приділяти формуванню таких складових методичної компетентності:

- знання методик викладання природничих дисциплін. Включає вивчення теоретичних основ предмета, його методичних аспектів та педагогічних технологій;
- уміння адаптувати навчальний матеріал. Майбутній вчитель повинен вміти адаптувати матеріал під різні рівні підготовки учнів, враховуючи їх інтереси та потреби;
- уміння використовувати різноманітні методи та форми навчання. Це включає традиційні та інноваційні методи, зокрема активні методи навчання, що стимулюють самостійну пізнавальну діяльність учнів;
- здатність до рефлексії. Майбутні педагоги повинні мати вміння оцінювати свою діяльність, визначати її ефективність і вносити корективи в освітній процес.

Сучасний педагог, що поєднує в собі методичне мислення, методичну культуру і методичну творчість, здатний створювати нові інноваційні методичні продукти, які необхідні педагогічній громадськості. На нашу думку, поєднання всіх цих якостей дозволяє стверджувати, що у вчителя сформована методична компетентність, він орієнтується у змінах, які відбуваються в цей час в освіті. Як показує практика, усі структурні компоненти методичної компетентності взаємопов'язані та взаємозумовлені. Методичне мислення неможливе без методичних знань та умінь, методична творчість неможлива без володіння розумовими операціями, методичну культуру можна розглядати як результат методичної творчості, методичного мислення та методичної освіченості. Центральним елементом професійної підготовки майбутнього вчителя стають методичні здібності. Це включає в себе готовність до роздумів, аналізу, самоаналізу, критичного мислення та здатність до інновацій. Інновації в освіті – це процес створення, поширення та впровадження нових підходів, ідей, методів, методик і технологій, спрямованих на оновлення, модернізацію та трансформацію освітніх процесів відповідно до вимог часу [8].

Сучасний стан освіти та навчання дає змогу виявити проблеми, які потребують новітніх підходів. Традиційних методів навчання вчителів може виявитися недостатньо, тому необхідно запроваджувати інноваційні методи

[1]. Через це, завдання викладачів ЗВО – урізноманітнити способи і методи організації аудиторної та позааудиторної роботи, запровадити інтерактивне навчання, проєктні технології, використовувати нові технології тестового контролю, навчати вирішення проблемних педагогічних ситуацій.

Інноваційні технології в освіті сприяють популяризації передових ідей та сучасних освітніх практик, поширенню творчих здобутків, об'єднуючи зусилля науковців для реалізації програм, експериментальної роботи та інноваційних освітніх проєктів на регіональному та національному рівні, перспективних освітніх напрацювань, що розробляються в ЗЗСО в умовах НУШ. Пріоритетними в цьому контексті вважаємо такі методи: практичні та лабораторні роботи, проєктна діяльність, дискусії та семінари, кейс-метод тощо. Проаналізуємо це детальніше.

Практичні та лабораторні роботи дають змогу студентам застосовувати теоретичні знання на практиці, аналізувати реальні педагогічні ситуації, розв'язувати конкретні педагогічні проблеми. Під час виконання проєктів здобувачі вищої освіти можуть проявити креативність у підготовці навчальних матеріалів, розробці уроків, створенні інтерактивних методів навчання. Дискусії та семінари дозволяють майбутнім фахівцям глибше осмислити методичні підходи до викладання природничих дисциплін, обговорювати нові педагогічні ідеї та методи. Кейс-метод дає змогу працювати над реальними ситуаціями, що дає можливість розвивати аналітичні здібності і приймати ефективні педагогічні рішення.

Особливу місце у процесі формування методичної компетентності займає науково-дослідна діяльність майбутніх учителів. Вивчення наукових підходів до викладання природничих дисциплін, участь у педагогічних конференціях, семінарах та інших заходах дозволяє студентам розширити свій кругозір, ознайомитися з новітніми розробками в галузі педагогіки та методики викладання. Участь у науково-дослідницькій роботі також сприяє розвитку критичного мислення і здатності до рефлексії, що є важливими складовими методичної компетентності.

Змістовною базою професійної підготовки майбутніх учителів природничих наук вважаємо освітньо-професійні програми. Через це освітня програма має бути збалансованою, містити освітні компоненти (обов'язкові і дисципліни вільного вибору студента) педагогічного, психологічного та природничого характеру (біологічні, хімічні, екологічні дисципліни) з методикою їх навчання; курсові роботи; навчальні і виробничі практики.

У результаті опанування такою програмою у майбутніх педагогів розвивається внутрішня мотивація до роботи у школі і подальшого власного професійного розвитку; сформовані загальні і спеціальні компетентності та

програмні результати навчання, що є достатніми для роботи вчителя природничих дисциплін в ЗЗСО.

У Мукачівському державному університеті, у процесі фахової підготовки майбутні учителі природничих дисциплін, до прикладу, опановують курс «Методика навчання біології». Метою вивчення навчальної дисципліни є опанування студентами методикою навчання біології та формування у них готовності до пізнавальної взаємодії зі школярами у процесі навчання на основі суб'єкт – суб'єктної взаємодії. У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні знати: зміст, форми та методи організації освітнього процесу засобами шкільної біології; вміти здійснювати планування, організацію, контроль усіх видів навчальної діяльності учнів під час вивчення ними шкільної біології, проводити аналіз та самоаналіз такої діяльності тощо. Вивчення курсу забезпечує формування у здобувачів вищої освіти методичної компетентності, рівень сформованості якої визначається наявним рівнем компетенцій: знаннями, вміннями, досвідом та емоційно-ціннісним ставленням до майбутньої педагогічної діяльності. Методична компетентність залежить і від особистісних рис майбутнього фахівця, зокрема здібностей і готовності реалізовувати їх у професійній педагогічній діяльності. Для формування методичної компетентності важливим є практичний досвід, який набувається в процесі проходження різних видів практик.

Висновки. Таким чином, формування методичної компетентності майбутніх вчителів природничих дисциплін є ключовим етапом у підготовці висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних реалізувати нові підходи до організації освітнього середовища ЗЗСО. Це складний і багатоетапний процес, що включає теоретичну підготовку, практичну діяльність, розвиток рефлексії, творчих здібностей і постійне самовдосконалення майбутніх фахівців. Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що не існує єдиного погляду щодо визначення самого поняття методичної компетентності учителя, її структури. Важливо, щоб студенти не тільки опанували основи методики викладання, але й були готові адаптувати ці методики до змінюваних умов, постійно вдосконалюючи свою професійну діяльність і творчо підходячи до навчання учнів. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні процесу формування методичної компетентності майбутнього вчителя природничих дисциплін у системі практичної підготовки.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти / Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 [Електронний ресурс] = Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text, вільний.

2. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) (Розпорядження Кабінету Міністрів України від 05.08.2020 р., № 960). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-p#Text

3. Котєнєва І. С., Вовк С. В. Методична компетентність як мета та результат професійної підготовки майбутнього вчителя біології. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2020. №2 (333) лютий. - Ч.2 - С.34-46.

4. Лалак Н. В.,Фенчак Л. М. Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: сучасні орієнтири. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал.* 2024. № 2(20) 2024. С. 900–909.

5. Ляшенко О., Спірін О., Литвинова С., Пінчук О., Овчарук О., Сухіх А. Концептуальні засади цифровізації освітнього середовища закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 102 (4), 2024. С. 1–25. https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5829.

6. Скворцова С. О. Методична компетентність учителя початкової школи. Зб. *наук. праць. Педагогічні науки.* Херсон: ХДУ, 2017. Вип. 65. С. 254−259.

7. Словник довідник з професійної педагогіки: за ред. А. Семенової. Одеса:Пальміра, 2018. 272 с.

8. Чаус Г. Г., Кочерга Є. В., Романець О. А. Необхідність професійного розвитку вчителів природничої галузі в умовах реформування нової української школи. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців-педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях : матеріали VIII Всеукр. (з міжнар. участю) науково-практ. конф.*, м. Бердянськ, 16–17 вересня 2021 р. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 192–193.

***References**:*

1. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State Standard of Basic Secondary Education]. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898 - Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 30, 2020 No. 898. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

2. Kontseptsiia rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity) [Concept for the development of science and mathematics education (STEM education)]. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 05.08.2020 r., № 960 - 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-p#Text [in Ukrainian].

3. Koteneva, I. S., Vovk, S. V. (2020). Metodychna kompetentnist yak meta ta rezultat profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia biolohii [Methodological competence as a goal and result of professional training of a future biology teacher]. Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka : Pedahohichni nauky - Bulletin of the Luhansk Taras Shevchenko National University: Pedagogical Sciences, 2 (333), 34-46 [in Ukr].

4. Lalak, N. V., Fenchak, L. M. (2024). Metodychna kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: suchasni oriientyry [Methodological competence of a future primary school teacher: modern guidelines]. Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»)» - Bulletin of Science and Education (Series "Philology", Series "Pedagogy", Series "Sociology", Series "Culture and Art", Series "History and Archaeology"), 2(20), 900–909 [in Ukrainian].

5. Lyashenko, O., Spirin, O., Lytvynova, S., Pinchuk, O., Ovcharuk, O., Sukhikh, A. (2024). Kontseptualni zasady tsyfrovizatsii osvitnoho seredovyshcha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Conceptual principles of digitalization of the educational environment of a general secondary education institution]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia - Information Technologies and Learning Tools, 102 (4), 1–25. Retrieved from: https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5829. [in Ukrainian].

6. Skvortsova, S. O. (2017). Metodychna kompetentnist uchytelia pochatkovoi shkoly [Methodological competence of a primary school teacher]. Kherson: KhSU, 65, 254–259 [in Ukrainian].

7. Semenova, A. (2018). Slovnyk dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary and reference book on professional pedagogy]. Odesa: Palmira, 272 p. [in Ukrainian].

8. Chaus, G. G., Kocherga, E. V., Romanets, O. A. (2021). Neobkhidnist profesiinoho rozvytku vchyteliv pryrodnychoi haluzi v umovakh reformuvannia novoi ukrainskoi shkoly [The need for professional development of teachers of natural sciences in the context of reforming the new Ukrainian school]. Naukovo-doslidna robota v systemi pidhotovky fakhivtsiv-pedahohiv u pryrodnychii, tekhnolohichnii i kompiuternii haluziakh - Research work in the system of training specialists-pedagogues in natural sciences, technology and computer sciences. Berdyansk: BDPU,192-193 [in Ukrainian].

УДК 37.01:37.018.7:37.016

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1074-1089

Демченко Віталій Миколайович аспірант, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, https//orcid.org/0000-0000-7500-386X

ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНА ОСНОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У статті розглядається ціннісно-мотиваційна основа як провідний чинник підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів в умовах глобалізації та європейської інтеграції України. Автор обґрунтовує необхідність переосмислення ролі освітніх інституцій у контексті інтенсифікації міжкультурних взаємодій та домінування цифрових платформ у соціалізації дітей. Особлива увага приділяється поєднанню національних цінностей з європейськими принципами гуманізму та демократії в освітньому процесі.

Дослідження спирається на аналіз вітчизняного та міжнародного досвіду формування національної ідентичності в освіті. Розкрито концепцію «педагогічного трикутника (цінність - мотивація - рефлексія)» як системотворчої основи підготовки майбутніх педагогів. Визначено три ключові засади мотиваційного підходу: аксіологічна рефлексія, практичне втілення національних цінностей та інтеграція європейських ціннісних парадигм.

Автор пропонує комплекс методичних стратегій для розвитку мотиваційної сфери майбутніх учителів: інтерактивні методи навчання (кейс-методи, проєктна діяльність, дискусії тощо), міждисциплінарний підхід, менторську підтримку, співпрацю з культурними організаціями та використання цифрових ресурсів.

Детально описано практичні приклади реалізації кожної стратегії в освітньому процесі педагогічних університетів.

Обґрунтовано, що ефективне виховання національної ідентичності можливе лише за умови внутрішнього переконання вчителя, заснованого на особистісно прийнятих цінностях. Доведено важливість формування у майбутніх педагогів аксіологічного лідерства як здатності не лише передавати знання, а й моделювати громадянську позицію в умовах євроінтеграції.

Результати дослідження мають практичне значення для модернізації системи педагогічної освіти та можуть бути використані для розробки навчальних програм і методичних рекомендацій з підготовки вчителів початкової школи.

Ключові слова: національна ідентичність, ціннісно-мотиваційна основа, підготовка вчителів, патріотичне виховання, європейська інтеграція, аксіологічна рефлексія, міждисциплінарний підхід, активні методи навчання.

Demchenko Vitalii Mykolayovych graduate student, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, https//orcid.org/0009-0000-7500-386X

VALUES AND MOTIVATION AS THE BASIS FOR TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO SHAPE THE NATIONAL IDENTITY OF YOUNG SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article examines the value-motivational basis as a leading factor in preparing future primary school teachers to shape the national identity of younger schoolchildren in the context of globalization and European integration of Ukraine.

The author justifies the need to rethink the role of educational institutions in the context of intensified intercultural interactions and the dominance of digital platforms in the socialization of children. Particular attention is paid to combining national values with European principles of humanism and democracy in the educational process.

The study is based on an analysis of domestic and international experience in shaping national identity in education. The concept of the «pedagogical triangle (value ↔ motivation ↔ reflection)» is revealed as a system-forming basis for the training of future teachers. Three key principles of the motivational approach are identified: axiological reflection, practical implementation of national values, and integration of European value paradigms.

The author proposes a set of methodological strategies for developing the motivational sphere of future teachers: interactive teaching methods (case methods, project activities, discussions, etc.), an interdisciplinary approach, mentoring support, cooperation with cultural organizations, and the use of digital resources. Practical examples of the implementation of each strategy in the educational process of pedagogical universities are described in detail.

It is substantiated that effective education of national identity is possible only if the teacher has an inner conviction based on personally accepted values. The importance of forming axiological leadership in future teachers as the ability

not only to transfer knowledge but also to model civic position in the context of European integration is proven.

The results of the study are of practical importance for the modernization of the teacher education system and can be used to develop training programs and methodological recommendations for the training of primary school teachers.

Keywords: national identity, value-motivational basis, teacher training, patriotic education, European integration, axiological reflection, interdisciplinary approach, active teaching methods.

Постановка проблеми. У контексті глобалізації та європейської інтеграції України формування національної ідентичності молодших школярів стає стратегічним завданням освіти. Інтенсифікація міжкультурних взаємодій, домінування масових медіа та цифрових платформ у соціалізації дітей перевершують традиційний вплив сім'ї та школи, що вимагає переосмислення ролі освітніх інституцій. Збереження та розвиток національної ідентичності в умовах відкритості до європейських цінностей – поваги до різноманіття, толерантності, демократизму та громадянської відповідальності [14] – стає ключовим викликом для сучасної початкової школи.

Саме тому сучасна початкова школа має виховувати не лише патріота, а й відкритого до світу громадянина, здатного критично мислити, усвідомлювати свою приналежність до української нації та водночас розуміти себе частиною європейської спільноти.

Реалізація цієї мети залежить від професійної готовності вчителя, який має бути не лише методично підготовленим фахівцем, а й носієм національних цінностей, здатним інтегрувати їх із принципами гуманізму та демократії.

Концепція «Нова українська школа» визначає вчителя як фасилітатора та наставника, який допомагає дитині усвідомити власну ідентичність через осмислення історії, культури та традицій України [9].

У цьому світлі вирішальне значення має ціннісно-мотиваційний підхід до підготовки майбутніх учителів, спрямований на особистісне осмислення національної свідомості, професійної відповідальності та внутрішніх переконань. Інтеграція цих компонентів у навчальний процес формує у студентів когнітивно-афективні установки, необхідні для виховання національної ідентичності молодших школярів.

Отже, підготовка вчителя початкової школи повинна розвивати його аксіологічне лідерство як здатність не лише передавати знання, а й моделювати громадянську позицію, бути носієм національних цінностей та ефективно реалізовувати виховну функцію освіти в умовах євроінтеграції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування національної ідентичності в освіті є актуальною як в Україні, так і на міжнародному рівні, особливо в умовах глобалізації, міграції та євроінтеграції. Вітчизняна наука розглядає національну ідентичність як багатовимірне явище, що включає патріотизм, історичну пам'ять, повагу до культурної спадщини та громадянську свідомість. Початкова школа, як перша ланка освіти, відіграє ключову роль у ціннісній соціалізації дитини, де вчитель виступає не лише носієм знань, а й агентом формування ідентичності [1; 8; 12].

Мотиваційно-ціннісний аспект підготовки педагогів є визначальним. Вітчизняні дослідники підкреслюють, що ефективне виховання національної ідентичності можливе лише за умови внутрішнього переконання вчителя, заснованого на особистісно прийнятих цінностях.

І. Бех акцентує на необхідності формування внутрішньої мотивації до патріотичного виховання через особистісне переживання національної приналежності [1].

О. Савченко пропонує інтегрувати аксіологічний підхід у навчальні програми через міждисциплінарні стратегії [8], а В. Кремень наголошує на важливості рефлексивної компетентності педагога [12]. Ці позиції підтверджуються Концепцією «Нова українська школа», яка визначає виховання національної ідентичності як одне з ключових завдань початкової освіти [9].

Міжнародний досвід зосереджений на поєднанні національної ідентичності з глобальними цінностями, такими як толерантністю, інклюзивністю та повагою до культурного різноманіття. Дж. Бенкс (J. Banks) підкреслює необхідність гармонійного поєднання національної та глобальної ідентичностей для формування транснаціональної свідомості [13]. Т. Хуссей та П. Сміт (T. Hussey, P. Smith) рекомендують використовувати кейс-методи, проєктне навчання та дискусії для розвитку громадянської відповідальності [15], а Т. Томашевська (T. Tomaszewska) акцентує на важливості рефлексії глобальних і локальних площинах [16]. Ці підходи підтримуються рекомендаціями Європейської комісії, спрямованими на розвиток інклюзивної громадянської ідентичності [14].

Узагальнення досліджень свідчить про консенсус щодо важливості ціннісно-мотиваційного підходу у підготовці вчителів. Проте існує диференціація акцентів: українські дослідження зосереджені на патріотичному вимірі та рефлексії, тоді як зарубіжні – на інтеграції багатокультурності та глобальної відповідальності. Це визначає потребу синтезу підходів, який би поєднав міцну національну основу з відкритістю до європейських і глобальних реалій.

Водночас залишаються нерозв'язаними ключові питання: відсутність чітких практичних механізмів реалізації ціннісно-мотиваційного підходу в навчальному процесі педагогічних університетів; недостатньо досліджений вплив євроінтеграційних процесів на мотиваційну сферу майбутніх учителів; обмеженість міждисциплінарних моделей підготовки педагогів, що поєднують психологічні, педагогічні та культурологічні аспекти. Подолання цих викликів і становить наукову та практичну мету даного дослідження.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та розкрити сутність ціннісно-мотиваційного підходу як провідного чинника підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, а також проаналізувати його практичні засади щодо впровадження в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасній педагогічній науці поняття «ціннісно-мотиваційна основа» позначає інтегровану систему глибоко осмислених особистісних і професійних цінностей, поєднаних із внутрішніми спонуканнями до їх реалізації в педагогічній діяльності. В умовах підготовки майбутніх учителів початкової школи ця основа виступає фундаментальним чинником формування їхньої світоглядної та професійної ідентичності. Вона визначає не лише готовність педагога бути носієм національних цінностей, а й його здатність активно транслювати їх у навчально-виховному процесі, стаючи посередником між культурною спадщиною нації та свідомістю молодшого школяра.

Як зазначає І. Бех, мотивація до патріотичного виховання не формується автоматично через інформаційне навантаження, а ґрунтується на «ціннісному переживанні» – внутрішньому прийнятті національних смислів як невід'ємної частини власного «Я» [1]. Цей процес неможливий без рефлексії, яку О. Савченко розглядає як ключовий механізм самоусвідомлення культурної біографії майбутнього педагога [8]. Саме рефлексія перетворює абстрактні ідеї патріотизму на життєво значущі, особистісно відчуті позиції, що стають основою професійної мотивації.

Таким чином, ціннісно-мотиваційну основу можна визначити як динамічну систему взаємопов'язаних ціннісних орієнтацій і мотиваційних механізмів, спрямовану на формування у майбутніх учителів внутрішньої готовності до виховання національної ідентичності молодших школярів. Її ефективність залежить від інтеграції двох ключових компонентів: ціннісного, що забезпечує прийняття національних і загальноєвропейських цінностей, і мотиваційного, який стимулює внутрішнє прагнення до їх трансляції в освітньому середовищі.

У структурі цієї основи доцільно виділити три взаємопроникні та взаємопідсилювальні складові, які утворюють так званий «педагогічний трикутник: цінність – мотивація – рефлексія». Де цінність виступає аксіологічним каркасом особистості майбутнього вчителя, що включає патріотизм, повагу до національної культури, історичну пам'ять, громадянську гідність, інклюзивну національну ідентичність тощо [9]. Мотивація позначає внутрішні спонукання, які спрямовують педагога на активну реалізацію цих цінностей у навчально-виховній діяльності. Вона виникає не ззовні, а через особистісне переконання та відчуття професійної місії [10]. А рефлексія забезпечує постійне переосмислення власного досвіду, який дозволяє вчителю відповідати на ключові запитання: «Що я відчуваю?», «Чому це важливо?», «Як зробити це зрозумілим і значущим для дитини?» [5]. Саме рефлексія трансформує знання у ціннісні установки.

У сучасних закладах вищої педагогічної освіти «педагогічний трикутник» виступає системотворчою основою підготовки майбутніх учителів початкових класів, інтегруючи ціннісно-мотиваційні складники, що визначають професійну ідентичність педагога. Його актуальність зумовлена необхідністю гармонізації національних і глобальних ціннісних орієнтирів, серед яких центральне місце посідають патріотизм, історична пам'ять, громадянська відповідальність, повага до культурного розмаїття, толерантність та культурний плюралізм.

Важливо зазначити, що ці цінності не протиставляються європейській ідентичності, а, навпаки, органічно доповнюють її. Як обґрунтовує Т. Томашевська (T. Tomaszewska), національна ідентичність не лише не суперечить європейській, а й реалізується через неї за допомогою діалогу, взаєморозуміння та спільних ціннісних координат. Такий підхід дозволяє майбутньому вчителю поєднувати роль носія національної культури з відкритістю до міжкультурної взаємодії, формуючи єдиний освітній простір, де локальне і глобальне взаємозбагачуються [16].

Національні та європейські цінності не функціонують ізольовано, а взаємопроникають, створюючи цілісну аксіологічну матрицю, що становить основу виховання молодших школярів. Ця інтегративна система усуває ризик формалізму та декларативності, надаючи виховному процесу особистісної та соціальної значущості. Вона сприяє формуванню громадянина, який одночасно є корінним (з глибоким зв'язком із власною культурою), гідним (з усвідомленням національної та особистої гідності), і відкритим (здатним до діалогу в багатокультурному світі).

Сучасні вимоги до вчителя передбачають володіння компетентностями, які включають розуміння історико-культурного контексту України, вміння синтезувати національні та європейські цінності в

освітньому процесі, а також здатність виховувати в учнів патріотизм з урахуванням глобальної громадянськості [6]. Як бачимо, особливого значення набуває врахування пріоритетів культурної політики Європейського Союзу в Україні, які визначають стратегічні вектори співпраці та слугують орієнтирами для педагогічної практики, спрямованої на гармонізацію локальних і глобальних виховних парадигм.

У цьому аспекті мотиваційні стратегії в підготовці майбутніх учителів мають ґрунтуватися на активних методах навчання. Вони сприяють не лише засвоєнню знань, а й особистісному включенню студента, розвитку критичного мислення, рефлексії та етичної відповідальності – ключових компонентів професійної ідентичності педагога. Такі методи перетворюють навчальний процес на простір ціннісного досвіду, де студент не просто аналізує, а «проживає» педагогічні ситуації, що вимагають цілісного прийняття рішень на межі національного і загальноєвропейського.

1. *Кейс-методи* дозволяють аналізувати реальні або моделювані педагогічні ситуації, які вимагають вибору між різними ціннісними орієнтирами. Вони стимулюють діалог, пошук компромісу між традицією та інновацією, національною ідентичністю та європейськими принципами демократії, рівності й інклюзії. Наприклад: «Свято без кордонів» (аналіз трансформації святкування Дня Незалежності в простір міжкультурного діалогу, де українські традиції поєднуються з урахуванням багатокультурного складу класу); «Я не один» (кейс про дитину зі змішаним етнокультурним походженням, що дозволяє дослідити, як педагог може перетворити конфлікт на освітній ресурс, сприяючи формуванню інклюзивної ідентичності); «Мовні мости» (ситуація багатомовного класу, у якій студенти шукають баланс між реалізацією державної мовної політики та повагою до мовного різноманіття.

2. *Проєктна діяльність* забезпечує інтегрований підхід до вивчення історії, культури та громадянської освіти з акцентом на європейський вимір. Він розвиває командну роботу, навички міжкультурної комунікації та відповідальність за суспільні зміни. Приклади проєктів: «Школа майбутнього: українські корені, європейські крила» (розробка моделі освітнього середовища, де традиційні елементи (вишивка, народна пісня, історична пам’ять) поєднуються з європейськими підходами (критичне мислення, цифрова грамотність, екологічна свідомість); «Невидимі герої» (дослідження історій місцевих активістів, волонтерів чи вчителів, чиї вчинки втілюють європейські цінності (солідарність, права людини) в українському контексті); «Карта культурного кодексу» (створення інтерактивної мапи спільних символів, свят і цінностей (Великдень, День Європи, традиції гостинності), що демонструє перетин локального та глобального).

3. *Дискусії та дебати* розвивають здатність до аргументації, поваги до альтернативних поглядів і формують інклюзивну національну ідентичність, відкриту до діалогу. Вони дозволяють усвідомити, що патріотизм не є протиставленням космополітизму. Приклади тем: «Україна в Європі: чи можна бути патріотом і космополітом?» (обговорення можливостей гармонійного поєднання національної приналежності та європейської інтеграції); «Свобода слова та повага» (аналіз конфліктних ситуацій у школі (наприклад, пов'язаних з війною, релігією чи мовою) і пошук педагогічних стратегій для формування критичного, але відповідального мислення); «Традиція чи інновація для сучасної школи?» (диспут про збереження українських освітніх традицій (усна народна творчість) та одночасне впровадження європейських стандартів (проєктне навчання, STEM).

4. *Ігрові методи навчання* стимулюють активну участь, формують навички співпраці, толерантності та відповідальності. Такі формати дозволяють інтегрувати цінності в практичний досвід майбутнього вчителя: «Європейський квест-подорож цінностями» (командна гра, у якій учасники «відвідують» країни ЄС, виконуючи завдання, пов'язані з правами людини, демократією, екологією, і одночасно шукають українські аналоги цих цінностей); «Дебати без кордонів» (рольова гра, де студенти уособлюють різні країни ЄС та Україну, обговорюючи актуальні питання (міграція, енергетика, освіта) з позиції міжкультурного діалогу); «Культурний детектив» (інтерактивне завдання, у якому учасники аналізують артефакти (пісні, страви, символи), визначають їхнє походження та шукають спільні риси з українською культурою.

5. *Рефлексивні практики*, такі як есе, портфоліо, самоспостереження та інші форми рефлексії допомагають студентам усвідомити власну професійну місію як носіїв цінностей. Вони перетворюють абстрактні ідеї на особистісно значущі установки: «Маніфест вчителя нового покоління» (есе, у якому майбутні педагоги формулюють свої принципи: як поєднувати любов до Батьківщини з відкритістю до світу, як виховувати патріотів без ксенофобії); «Ціннісний рюкзак» (портфоліо, у якому студент «збирає» символи синтезу українського та європейського: вишитий рушник поряд із прапором ЄС, цитата Т. Шевченка поруч із висловом про права людини); «Лист до себе в майбутнє: який я вчитель?» (рефлексія про те, як особисті цінності (свобода, справедливість, творчість) вплинуть на професійну діяльність у напрямі євроінтеграції.

Таким чином, майбутній учитель початкової школи стає носієм ціннісно-мотиваційної основи, здатним не лише передавати знання, а й формувати особистість, орієнтовану на цілісне, відповідальне й діалогічне

сприйняття світу. У процесі підготовки особливої актуальності набуває завдання формування ціннісного світогляду, що гармонійно поєднує національні та європейські орієнтири та забезпечує синтез теоретичних знань, практичних досвідів та рефлексивних практик, спрямованих на розвиток внутрішньої готовності до виховання патріотизму, поваги до культурного різноманіття та громадянської свідомості.

Наш висновок суголосний з європейськими рамковими документами [4; 11], у яких утверджується, що учитель має бути не лише транслятором знань, а й фасилітатором розвитку особистості учня, здатним формувати його світогляд, громадянську позицію та національну свідомість. Тому мотиваційна складова професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи виходить за межі традиційного розуміння педагогічної компетентності. Вона виступає не просто елементом професійної майстерності, а ключовим чинником, що визначає глибину, автентичність і соціальну значущість педагогічної діяльності, яка реалізується не через формальне засвоєння нормативних вимог, а через особистісне переживання та внутрішнє прийняття цінностей, перетворюючи мотивацію на рушійну силу професійного становлення.

Мотивація дозволяє вчителю еволюціонувати від ролі передавача інформації до ролі активного творця освітнього середовища, здатного цілеспрямовано й усвідомлено транслювати цінності національної ідентичності в умовах сучасного багатокультурного суспільства. У цьому процесі вирішальне значення має розрізнення двох типів мотивації: зовнішньої (нормативно-професійної, обумовленої вимогами освітньої системи) та внутрішньої (особистісно значущої, ціннісно обґрунтованої).

Саме внутрішнє прагнення стати носієм так званого «національного коду» – системи цінностей, що включає гідність, свободу, відповідальність, співпрацю та патріотизм – формує основу автентичної педагогічної діяльності [3]. Цей процес є динамічним і розгортається в процесі професійного становлення, де ключовим моментом стає усвідомлення майбутнім педагогом своєї ролі не лише як фахівця, а як носія культурної пам’яті, морального авторитету та соціокультурної місії. Від цього усвідомлення безпосередньо залежить здатність формувати громадянську свідомість нового покоління, покоління, яке сприймає національні цінності не як абстрактні норми, а як життєві орієнтири.

У ракурсі євроінтеграційних процесів мотиваційна складова підготовки майбутніх педагогів набуває стратегічного значення, адже вона поєднує заглиблене засвоєння національних ціннісних орієнтирів з активним включенням до європейського культурно-освітнього простору. Такий синтез усуває штучну дихотомію «національне – європейське»,

замінюючи її конструктивним діалогом культур, який стає фундаментом сучасної громадянської освіти. Формування цієї мотивації не може бути стихійним чи епізодичним, воно вимагає системного педагогічного супроводу, що базується на трьох взаємопов'язаних засадах: аксіологічна рефлексія, практичне втілення національних цінностей та інтеграція європейських ціннісних парадигм.

Аксіологічна рефлексія передбачає свідоме осмислення майбутнім учителем власних ціннісних орієнтацій щодо національної ідентичності, ролі освіти в її збереженні та розвитку, а також особистої відповідальності за трансляцію цих цінностей у професійній діяльності. Наприклад, використання рефлексивних щоденників, де студенти аналізують власні реакції на актуальні суспільні події (такі як вшанування пам'яті Героїв Небесної Сотні або обговорення європейських ініціатив у сфері освіти), допомагає трансформувати абстрактні ціннісні конструкти в особистісно значущі смисли. Як зазначають І. Бех і З. Ковальчук, саме рефлексія трансформує абстрактні ціннісні конструкти в особистісно значущі смисли, створюючи передумови для формування стійкої внутрішньої мотивації. Без неї цінності ризикують залишитися лише формальними деклараціями, позбавленими життєвої сили та практичного впливу на педагогічну діяльність [2; 7].

Практичне втілення національних цінностей реалізується через розробку та впровадження виховних проєктів, інтегрованих уроків і класних годин, спрямованих на формування патріотизму, громадянської свідомості та шанобливого ставлення до історичної пам'яті. Наприклад, проєкти з дослідження локальної історії (збирання усних свідчень ветеранів, створення віртуальних музеїв шкільної громади) або тематичні тижні патріотичного виховання (присвячені Дню Гідності та Свободи, Дню Соборності України) дозволяють студентам не лише опановувати цінності на теоретичному рівні, а й особистісно переживати їх. Такі форми роботи перетворюють знання на переконання та професійні компетентності, забезпечуючи перехід від пасивного сприйняття до активного відтворення ціннісних орієнтирів у реальній педагогічній практиці.

Інтеграція європейських ціннісних парадигм передбачає включення до навчальних програм модулів з громадянської освіти, міжкультурного діалогу, прав людини та демократичного управління освітнім процесом. Конкретно це може виявлятися в спільних онлайн-семінарах з європейськими університетами, де обговорюються питання толерантності та прав людини, або в симуляційних іграх, що моделюють демократичні процеси прийняття рішень у школі. Також кейси, міждисциплінарні проєкти, етичні дискусії, сервіс-лернінг та колаборативні дослідження

створюють умови для особистісної включеності студента в ціннісні дилеми сучасності («Як уникнути ксенофобії, виховуючи любов до Батьківщини?» «Як пояснити дітям, що патріотизм – це не перевага однієї нації над іншою, а усвідомлення власної ідентичності в контексті світового різноманіття?», «Як поєднати національну гідність із відкритістю до інших культур?» тощо). Вони стимулюють глибоку саморефлексію, формують ціннісну стійкість і розвивають професійну сміливість. Такий підхід формує у майбутнього вчителя розуміння школи як відкритого простору, де національна ідентичність не протиставляється глобальним тенденціям, а розвивається в постійному діалозі з іншими культурами. Це сприяє вихованню педагога, здатного будувати освітнє середовище на засадах свободи, взаємоповаги та співпраці – ключових принципів європейської освітньої традиції.

Як підкреслює Європейська комісія [14], майбутній учитель має бути не лише носієм знань, а й живим прикладом громадянської позиції, тобто людиною, яка своїм життям демонструє те, чого навчає. Це означає, що мотивація вчителя повинна виявлятися не лише в діях, а й у ставленні, у виборах, у способі буття в освітньому середовищі. Саме така мотивація стає основою для формування в учнів цілісної, відповідальної, діалогічної особистості громадянина України, відкритого до Європи та світу.

Ефективне формування внутрішньої мотивації майбутніх учителів початкової школи до виховання національної ідентичності молодших школярів потребує цілеспрямованих, багаторівневих методичних стратегій, спрямованих на розвиток їхньої соціокультурної свідомості та професійної відповідальності. Такі стратегії мають бути побудовані не на формальному засвоєнні, а на особистісному включенні, рефлексивному досвіді та практичній реалізації цінностей. Крізь призму підготовки педагогів до роботи в умовах євроінтеграції особливої актуальності набувають п’ять ключових підходів.

1. *Інтерактивні методи навчання.* Ці методи дозволяють студентам моделювати реальні педагогічні ситуації, що вимагають ціннісних виборів та етичної чутливості. Вони стимулюють емпатію, критичне мислення та професійну сміливість. До ефективних форматів належать ділові ігри, симуляції та кейс-методи: «Перший урок у 1 класі: як розповісти про Україну?» (студенти готують короткий урок для «першокласників» (у ролі одногрупників), використовуючи доступні засоби: державні символи, народні пісні («Ой у лузі червона калина»), ігри-пазли («Збери карту України»). Цей формат допомагає відчути, як урізноманітнити виховний вплив для дітей різного віку); «Хтось сказав, що українська мова не потрібна» (симуляція конфліктної ситуації, де студентам пропонується

знайти аргументи, які не принижують учня, а надихнуть пишатися рідною мовою через казки, гри, історії про героїв); «Свято в багатонаціональному класі» (аналіз кейсу щодо організації Дня Соборності з урахуванням культурної різноманітності класу, щоб кожна дитина відчула себе частиною української спільноти); «Лист від майбутнього учня» – студенти пишуть листа від імені уявного учня: «Чому мені важливо знати, хто я?», після чого обмінюються листами та обговорюють, як їхня професійна діяльність може вплинути на формування ідентичності.

2. *Міждисциплінарний підхід.* Інтеграція педагогіки, історії, культурології, мистецтвознавства та психології дозволяє глибше усвідомити соціокультурну місію вчителя. Такий підхід формує цілісне розуміння національної ідентичності як багатовимірного явища: «Історія моєї вулиці» (студенти досліджують місцеву історію (події, особистості, архітектуру) та розробляють інтегрований урок для молодших школярів, поєднуючи факти з літературою, мистецтвом і психологією (формування гордості за малу батьківщину); «Українська вишивка як код нації» (створення методичного портфоліо, де вивчення орнаментів поєднується з математикою (симетрія), історією (символіка), мистецтвом (колір) та психологією (вплив творчості на формування ідентичності); «Психологія патріотизму: від емоцій до дій» (семінар із аналізу дитячих уявлень про «родину», «країну», «героя», на основі якого студенти розробляють рекомендації для вчителів і батьків; «Волонтерські практики» (участь у дитячих таборях або освітніх центрах, де студенти проводять майстер-класи з писанкарства, народних ігор або казок, впроваджуючи культуру через діяльність).

3. *Менторська підтримка.* Залучення досвідчених педагогів як наставників створює простір для професійного супроводу, зворотного зв’язку та особистого прикладу. Це дозволяє студентам побачити реалізацію цінностей у житті практикуючого вчителя: «Жива бібліотека» (серія зустрічей з педагогами, які успішно реалізовують виховні проєкти (театральні постановки, екскурсії, міжкультурні ініціативи); програма «Вчитель-ментор» (протягом семестру студент спостерігає за роботою досвідченого вчителя, аналізує його методи (наприклад, використання народної казки для виховання поваги до мови) та обговорює їх на семінарах); воркшоп «Моя педагогічна місія» — разом з менторами студенти формулюють особисті цілі («Хочу, щоб мої учні знали 10 українських пісень») і перетворюють їх на конкретні дії (наприклад, щотижневі «хвилинки патріотизму»);

4. *Співпраця з культурними та громадськими організаціями*. Ця стратегія забезпечує практичне ознайомлення студентів із живою культурою, історією та громадськими ініціативами, що сприяє формуванню

ціннісного досвіду: «Музей у класі» (спільно з музеями студенти розробляють інтерактивні ігри для молодших школярів, використовуючи артефакти (одяг, зброю, мапи) для вивчення історії України); культурний фестиваль «Європа в Україні – Україна в Європі» (співпраця з культурними центрами (Goethe-Institut, Alliance Française) для організації заходу, де українські традиції (пісні, танці, страви) поєднуються з європейськими, демонструючи спільні ціннісні основи); волонтерство в громадських організаціях (участь у проєктах з підтримки дітей через арт-терапію, українознавчі заняття, формуючи почуття безпеки та ідентичності); театральні проєкти (співпраця з місцевими театрами для постановки вистав на патріотичну тематику («Козацькі пригоди», «Казки про героїв»), що робить виховний процес емоційно насиченим).

5. *Використання цифрових ресурсів.* Сучасні технології розширюють доступ до якісних матеріалів і дозволяють інноваційно підходити до формування цінностей: онлайн-курс «Українознавство для майбутніх вчителів» (платформа з відеолекціями, тестами та практичними завданнями); цифровий архів «Українські традиції в деталях» (база з аудіо- та відеоматеріалами: записи народних пісень, майстер-класи з гончарства, етнографічні дослідження); мобільний додаток «Граємося та вчимося» (ігри для дітей 6–10 років: «Збери герб України», «Знайди 7 відмінностей у вишивках», «Розфарбуй карту та дізнайся про області»; віртуальні екскурсії «Україна онлайн» (3D-тури по Софії Київській, музею Івана Гончара тощо); платформа «Вчительський хаб» (форум для обміну успішними практиками між студентами та вчителями); подкаст «Голоси культури» (серія аудіозаписів з експертами на теми: «Як зберегти мову в багатомовному класі?», «Чому важливо знати історію свого села?»).

Отже, розвиток мотиваційної сфери майбутнього вчителя початкової школи вимагає створення інтегрованого педагогічного середовища, в якому аксіологічна рефлексія, практична діяльність, менторство та цифрові інновації поєднуються в єдину систему професійного становлення. Такий підхід дозволяє сформувати не просто кваліфікованого фахівця, а педагога-новатора, здатного виховувати громадянина України, який є водночас громадянином Європи.

Це особистість, що поєднує глибоке коріння у власній культурі з відкритістю до світу, національну гідність з толерантністю, патріотизм з універсальною громадянською відповідальністю. Саме такий учитель стає справжнім носієм ціннісно-мотиваційної основи, яка визначає майбутнє української освіти в європейському фокусі.

Висновки. Формування національної ідентичності молодших школярів у сучасних умовах є стратегічним завданням, успішна реалізація

якого залежить від професійної та ціннісної готовності вчителя. Ціннісно-мотиваційна основа підготовки майбутніх педагогів, побудована на синтезі ціннісного світогляду, внутрішньої мотивації та рефлексивної компетентності, стає ключем до ефективного виховання громадянина України, відкритого до Європи та світу. Через інтеграцію активних методів, міждисциплінарних підходів, менторства та цифрових інструментів у навчальний процес закладів вищої освіти забезпечується не просто засвоєння цінностей, а їхнє особистісне прийняття та впровадження в професійну діяльність. Саме такий підхід дозволяє підготувати вчителя-новатора, який є не лише носієм знань, а й моделлю громадянської позиції та аксіологічного лідерства.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : ціннісно-мотиваційні основи формування національної свідомості : монографія. Київ : Академвидав, 2020. 320 с.

2. Бех І. Д. Рефлексія в дзеркалі духовності особистості. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. 2011. Вип. 15, кн. 1.С.3-15.

3. Бех І. Д. Українська національна ідентичність у науково-психологічних координатах. Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 23 листоп. 2023 р.). Івано-Франківськ : НАІР, 2023. С. 28–34.

4. ЄВРОПЕЙСЬКА РАМКА КВАЛІФІКАЦІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ. Люксембург : Офіс публікацій Європейського Союзу, 2008. 20 с.

5. Журба К. І. Теоретичні засади формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах воєнного та повоєнного часу. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2023. Вип. 27, № 1. С. 209–221.

6. Калита Н., Пантюк М. Національно-патріотичне виховання учнів початкової школи. Молодь і ринок. 2021. № 10 (196). С. 19-24.

7. Ковальчук З. Особистісна рефлексія в умовах постійних соціальних змін. Соціально-правові студії. 2021. Вип. 4 (14). С. 177–183. DOI: 10.32518/2617-4162-2021-4-177-183.

8. Кремень В. Г. Освіта в умовах глобалізації : виклики та перспективи: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2021. 280 с.

9. КОНЦЕПЦІЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ. Київ : МОН України, 2016. 24 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 05.09.2025).

10. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін. ; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131с.

11. РЕКОМЕНДАЦІЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПАРЛАМЕНТУ ТА РАДИ ВІД 18 ГРУДНЯ 2006 РОКУ ПРО КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ (2006/962/ЕС). Офіційний вісник Європейського Союзу. 2006. L 394/10.

12. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті формування національної ідентичності : сучасні виклики. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2022. № 2. С. 15–22. DOI: 10.28925/2311-9462.2022.2.3.

13. Banks J. A. Multicultural Education: Issues and Perspectives. 10th ed. Hoboken: Wiley, 2020. 360 p.

14. EDUCATION AND TRAINING MONITOR 2020: TEACHING AND LEARNING IN A DIGITAL AGE. Brussels : Publications Office of the European Union, 2020. 120 p. URL: https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b6b8e1a-1f6b-11eb-b57e-01aa75ed71a1 (accessed: 05.09.2025).

15. Hussey T., Smith P. The Role of Teachers in Fostering Civic Values in Multicultural Classrooms. Journal of Teacher Education. 2021. Vol. 72, No. 3. P. 345–357. DOI: 10.1177/0022487120973578.

16. Tomaszewska M. European Values in Teacher Education: Challenges and Opportunities. European Journal of Education. 2023. Vol. 58, No. 2. P. 214–226. DOI: 10.1111/ejed.12543.

References

1. Bekh, I. D. (2020). Vykhovannia osobystosti: tsinnisno-motyvatsiini osnovy formuvannia natsionalnoi svidomosti: monohrafiia [Personality education: value-motivational foundations of national consciousness formation: monograph]. Kyiv: Akademvydav, 320 p. [in Ukrainian].

2. Bekh, I. D. (2011). Refleksiia v dzerkali dukhovnosti osobystosti [Reflection in the mirror of personality spirituality]. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. pr., 15(1), 3–15. [in Ukrainian].

3. Bekh, I. D. (2023). Ukrainska natsionalna identychnist u naukovo-psykholohichnykh koordynatakh [Ukrainian national identity in scientific and psychological coordinates]. Zrostaiucha osobystist u smyslotsinnisnykh obrysakh: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 23 lystop. 2023 r.) (pp. 28–34). Ivano-Frankivsk: NAIR. [in Ukrainian].

4. European Qualifications Framework for Lifelong Learning (2008). Luxembourg: Publications Office of the European Union, 20 p.

5. Zhurba, K. I. (2023). Teoretychni zasady formuvannia v uchnivskoi i studentskoi molodi natsionalnoi solidarnosti v umovakh voiennoho ta povoiennoho chasu [Theoretical foundations of forming national solidarity among pupils and students in wartime and post-war conditions]. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi, 27(1), 209–221. [in Ukrainian].

6. Kalyta, N., & Pantiuk, M. (2021). Natsionalno-patriotychne vykhovannia uchniv pochatkovoi shkoly [National-patriotic education of primary school pupils]. Molod i rynok, 10(196), 19–24. [in Ukrainian].

7. Kovalchuk, Z. (2021). Osobystisna refleksiia v umovakh postiinykh sotsialnykh zmin [Personal reflection in conditions of constant social changes]. Sotsialno-pravovi studii, 4(14), 177–183. DOI: 10.32518/2617-4162-2021-4-177-183. [in Ukrainian].

8. Kremen, V. H. (2021). Osvita v umovakh hlobalizatsii: vyklyky ta perspektyvy: monohrafiia [Education in the context of globalization: challenges and prospects: monograph]. Kyiv: Pedahohichna dumka, 280 p. [in Ukrainian].

9. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The New Ukrainian School Concept] (2016). Kyiv: MON Ukrainy, 24 p. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (accessed 05 September 2025). [in Ukrainian].

10. Prorok, N. V., Kondratenko, L. O., Manylova, L. M. et al. (2020). Psykholohichna diahnostyka motyvatsii osobystosti do navchannia v umovakh informatsiinoho suspilstva:

monohrafiia [Psychological diagnostics of personality motivation for learning in the information society: monograph]. N. V. Prorok (Ed.). Kyiv: Vydavnychyi Dim «Slovo», 131 p. [in Ukrainian].

11. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC) (2006). Official Journal of the European Union, L 394/10.

12. Savchenko, O. Ya. (2022). Pochatkova osvita v konteksti formuvannia natsionalnoi identychnosti: suchasni vyklyky [Primary education in the context of national identity formation: modern challenges]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka, 2, 15–22. DOI: 10.28925/2311-9462.2022.2.3. [in Ukrainian].

13. Banks, J. A. (2020). Multicultural Education: Issues and Perspectives (10th ed.). Hoboken: Wiley, 360 p. [in English].

14. Education and Training Monitor 2020: Teaching and Learning in a Digital Age (2020). Brussels: Publications Office of the European Union, 120 p. Available at: https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b6b8e1a-1f6b-11eb-b57e-01aa75ed71a1 (accessed 05 September 2025) [in English].

15. Hussey, T., & Smith, P. (2021). The Role of Teachers in Fostering Civic Values in Multicultural Classrooms. Journal of Teacher Education, 72(3), 345–357. DOI: 10.1177/0022487120973578 [in English].

16. Tomaszewska, M. (2023). European Values in Teacher Education: Challenges and Opportunities. European Journal of Education, 58(2), 214–226. DOI: 10.1111/ejed.12543 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378.016:811.112.2'25

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1090-1105

Діконська Ксенія Леонідівна аспірантка кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0009-0008-6754-1975

ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВІРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ-ГЕРМАНІСТІВ ЯК АКТУАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ ВІТЧИЗНЯНОГО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню та узагальненню вихідних концептуальних засад проблеми формування текстотвірної компетентності у майбутніх філологів-германістів, які обгрунтовані українськими науковцями з методологічних позицій текстоцентричного підходу.

Продемонстровано, що феномен текстотвірної компетентності неодноразово ставав предметом спеціальних досліджень науковців, які зробили певні внески в розвиток вітчизняної педагогічної науки, а саме в галузях:

– української лінгводидактики, теоретично обгрунтувавши необхідність формування текстотвірної компетентності у кожної особистості під час вивчення української мови в статусі державної мови у вітчизняних закладах загальної середньої та вищої освіти;

– професійної (іншомовної) лінгводидактики, переконливо продемонструвавши доцільність формування текстотвірної компетентності як у здобувачів вищої освіти будь-якого фаху, так і, особливо, у майбутніх філологів-германістів.

З'ясовано, що оскільки текстотвірна компетентність розглядається українськими вченими крізь призму базового поняття – «текст», тобто в методологічних рамках текстоцентричного підходу, то це заклало необхідну підставу для її тлумачення як відносно самостійного і складно структурованого новоутворення особистості, яке виникає внаслідок опанування функцій специфічної – текстотвірної діяльності (первинної, вторинної) завдяки засвоєнню відповідних блоків теоретичних знань, умінь і навичок, усвідомленню певних ціннісних орієнтацій і норм, набуттю індивідуального досвіду та властивостей, які зумовлюють позитивне ставлення, прагнення, здатність і готовність до текстотворення засобами мови, яка вивчається, в різноманітних життєвих, освітніх та професійних ситуаціях.

Узагальнено, що під час формування текстотвірної компетентності філологів-германістів під час опанування ними дисциплін спеціалізації, які опікують їхню перекладацьку підготовку в рамках чинних освітніх програм, слід надавати особливої уваги стимулюванню проявів кожної з провідних складових її структури, до якої входять:

– текстотвірні знання, які стосуються структурних та лінгвостилістичних особливостей текстів, особливостей їх перекладу; стратегій (з'ясування жанрово-стилістичної приналежності, домінування змісту оригіналу) та тактик (прямого перекладу, модифікації або трансформації тексту) перекладу;

– текстотвірні навички, що опікують способи вживання засобів міжфразового зв'язку; застосування перекладацьких трансформацій (лексичних, граматичних, комплексних);

– текстотвірні вміння, які дозволяють аналізувати структурні особливості тексту, визначати комунікативний намір, основну думку, мету текстів; диференціювати ключову і додаткову інформацію тексту оригіналу; здійснювати порівняльний аналіз тексту оригіналу та його перекладу, передбачати труднощі перекладу; проєктувати зміст висловлювання; підбирати необхідні лінгвостилістичні засоби для побудови тексту мовою перекладу; відтворювати закладений зміст вихідного тексту зі збереженням його замислу в тексті мовою перекладу; редагувати тексти мовою перекладу відповідно до прийнятих у мовному середовищі правил, виправляти недоліки та помилки.

Ключові слова: текст, текстотворення, текстоцентричний підхід, текстотвірні знання, текстотвірні навички, текстотвірні вміння, текстотвірна діяльність, текстотвірна компетентність, формування текстотвірної компетентності філологів-германістів.

Dikonska Kseniia Leonidivna graduate student of the Chair of Romanic-Germanic Philology and Methodic of Teaching Foreign Language, International Humanitarian University, Odesa, https://orcid.org/0009-0008-6754-1975

FORMATION OF TEXT-CREATION COMPETENCE OF PHILOLOGISTS-GERMANISTS AS A RELEVANT SUBJECT OF DOMESTIC SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE

Abstract. The article is devoted to highlighting and generalizing the initial conceptual foundations of the problem of the formation of text-creation competence of future philologists-germanists, substantiated by Ukrainian scholars from the methodological positions of the text-centered approach.

It is demonstrated that the phenomenon of text-creation competence has repeatedly become the subject of special research by scholars who have made significant contributions to the development of domestic pedagogical science, particularly in the following industries:

– Ukrainian linguodidactics, having theoretically substantiated the necessity of forming text-creation competence in every individual during the study of the Ukrainian language as the state language in domestic institutions of general secondary and higher education;

– professional (foreign language) linguodidactics, having convincingly demonstrated the expediency of forming text-creation competence both among students of higher education of any specialization and, especially, among future philologists-germanists.

It has been clarified that, since text-creation competence is considered by Ukrainian scholars through the prism of the basic concept of "text," i.e., within the methodological framework of the text-centered approach, this has provided the necessary basis for its interpretation as a relatively independent and complexly structured new formation of personality, that arises as a result of mastering the functions of specific text-creation activity (primary, secondary) through the acquisition of relevant blocks of theoretical knowledge, skills and abilities, awareness of certain values and norms, as well as through the acquisition of individual experience and qualities that determine positive attitude, aspiration, capacity, and readiness for text-creation by means of the studied language in various life, educational, and professional situations.

It is generalized that, during the formation of the text-creation competence of philologists-germanists while mastering specialization disciplines related to their translation training within current educational programs, special attention should be paid to stimulating the manifestation of each of the leading components of its structure, which include:

– text-creation knowledge, related to structural and linguistic-stylistic features of texts, peculiarities of their translation; translation strategies (determining genre-stylistic affiliation, dominence the content of the original) and tactics (direct translation, modification, or transformation of the text);

– text-creation skills, related to the use of means of inter-phrasal connection; application of translation transformations (lexical, grammatical, complex);

– text-creation abilities, which allow analyzing structural features of a text, identifying communicative intenion, the main idea, and purpose of texts; differentiating between key and additional information of the sourse text; conducting comparative analysis of the original text and its translation; anticipating translation difficulties; projecting the content of an utterance;

selecting the necessary linguistic-stylistic means for constructing a text in the target language; reproducing the intended meaning of the source text while preserving its design in the translated text; editing translated texts according to the conventions of the language environment, correcting shortcomings and errors.

Keywords: text, text-creation, text-centered approach, text-creation knowledge, text-creation skills, text-creation abilities, text-creation activity, text-creation competence, formation of text-creation competence of philologists-germanists.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток європейської соціокультурної та освітньої інтеграції впродовж двох десятиліть нового тисячоліття призвів до того, що навчання іноземних мов та їх викладання на всіх рівнях вищої освіти визначається найпріоритетнішим напрямом державної освітньої та мовної політики (Концепція мовної освіти в Україні (2010); Указ Президента України «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні» (2015); Закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про застосування англійської мови в Україні» (2024); «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2022–2032 роки» (2022) та інш.). Ракурс останньої сфокусовано на необхідності внесення кардинальних модернізаційних змін у зміст, форми і технології підготовки фахівців як для сфер шкільної та вишівської іншомовної освіти, так і для сфери перекладацьких послуг. При цьому, опанування провідних функцій текстотвірної діяльності, особливо на її найвищому рівні – у формі вияву текстотвірної компетентності в перекладі текстів різної тематики і жанрів з державної мови на провідні мови міжнародного спілкування і навпаки, в умовах воєнного стану української держави розглядається однією із найважливіших ознак конкурентоздатності філологів-германістів, оскільки набуття останньої гарантує їхню успішність під час міжкультурної ділової комунікації та співпраці з зарубіжними партнерами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен текстотвірної компетентності філологів різних спеціалізацій загалом та, зокрема, тих з них, які здійснюватимуть професійну діяльність в сфері перекладацьких послуг із застосуванням засобів германських мов, останнім часом все частіше почав привертати увагу українських лінгвістів, лінгводидактів та дослідників галузі освітніх наук.

Останні, намагаючись відійти від застарілих підходів, сконцентрували свої дослідницькі зусилля на розробці методик навчання майбутніх філологів-германістів стратегій письмового перекладу академічних (Т. Кавицька), публіцистичних (Г. Адамова, Т. Василенко, К. Шевелько), офіційно-ділових (О. Михайленко), науково-технічних (В. Ігнатенко) та

лінгводидактичних (Я. Фабрична) текстів з української мови на англійську/німецьку мову і навпаки. Спеціальні дисертаційні дослідження, виконані в межах методики навчання іноземних мов і перекладу, присвячено формуванню текстотвірної компетентності майбутніх філологів у письмовому перекладі академічних текстів з української мови на англійську (Т. Кавицька) та у письмовому перекладі публіцистичних текстів з німецької мови на українську (Г. Адамова).

Натомість, попри внесок згаданих вище дослідників, проблема формування текстотвірної компетентності майбутніх філологів-германістів залишається недостатньо вивченою, потребуючи узагальнення питань, які стосуються як сутності і структури феномена текстотвірної компетентності, способів діагностування її складових, так і технологій їх розвитку у процесі опанування дисциплін спеціалізації чинних освітньо-професійних програм спеціальності В11 Філологія спеціалізації «Германські мови та літератури (переклад включно)».

Мета статті полягає в тому, щоб висвітлити та узагальнити концептуальні засади проблеми формування текстотвірної компетентності у майбутніх філологів-германістів, які обгрунтовані українськими науковцями з методологічних позицій текстоцентричного підходу.

Виклад основного матеріалу. Вивчення вітчизняних науково-педагогічних джерел, які відображують різноманітні аспекти дослідження проблеми формування текстотвірної компетентності у майбутніх філологів-германістів, засвідчило, що її методологічні засади передусім складають настанови текстоцентричного підходу, яких дотримується більшість українських дослідників.

Перша настанова текстоцентричного підходу стосується розуміння того, що «якість спілкування, яке не обмежується формулюванням окремих речень чи фраз, а передбачає обмін певним досвідом, інформацією, емоціями, почуттями й переживаннями, закладеними в текст» [3, с. 12], прямо залежить від володіння прийомами текстотворення.

На цій підставі М. Бондаренко визначає текстотворчу компетентність в якості найважливішого прикінцевого результату мовної та літературної освіти, заснованої на комплексі умінь:

– усвідомлювати тему висловлювання і будувати його відповідно до окресленої теми;

– визначати основну думку майбутнього тексту та будувати власне висловлювання з урахуванням певного задуму і комунікативної стратегії;

– збирати й систематизувати матеріал для побудови власного тексту;

– планувати зміст висловлювання, надавати йому певного стилістичного забарвлення;

– правильно і свідомо добирати необхідні мовні засоби для оформлення висловлювання відповідно до ситуації спілкування;

– знаходити і виправляти недоліки та помилки в змісті, побудові й мовному оформленні власних висловлювань;

– оцінювати побудований текст з погляду його змісту, форми, задуму і мовного оформлення [3, с. 14].

Друга настанова текстоцентричного підходу стосується усвідомлення того, що оскільки освітній процес відбувається в умовах «безпосереднього мовленнєвого спілкування шляхом обміну його суб'єктів текстами в усній або писемній формах, то саме текст слід визнати комунікативною одиницею навчання» [4, с. 51]. Завдяки останній, зазначає Н. Грона, у процесі роботи з текстом:

– відбувається формування багатьох логічних, комунікативних та мовленнєвих умінь здобувачів освіти, що характеризуються «розвитком їхнього мислення і чуттям мови (уміння виділяти істотні і неістотні ознаки предмета; групувати ознаки, явища і факти; виділяти основну інформацію у змісті тексту; формулювати висновки зі спостережень; узагальнювати факти, бачити ключові слова тексту і т. ін.)»;

– здійснюється опанування ними основ «текстотворчої діяльності як складного і багатофункційного процесу, який, вимагаючи створення змістових комунікативних одиниць (від окремого речення до цілого тексту), граматична і композиційна структура яких умотивована стилем, типом і жанром, сприяє розвитку текстотворчих умінь» [4, с. 237].

Серед найбільш вагомих результатів навчання української мови, побудованого на текстоцентричній основі виокремлено феномен текстотвірної компетентності. Останній тлумачиться в якості важливого новоутворення мовної особистості внаслідок набутих «у процесі навчання знань, умінь, навичок, досвіду текстотворчої діяльності – первинної (відтворення готових текстів, створення власних і редагування їх) і вторинної (сприймання, інтерпретування, розуміння текстів), а також вироблення емоційно-ціннісного ставлення до процесу і результату текстотворення» [4, с. 229]. Згідно думки дослідниці, текстотворча компетентність містить «комплекс знань про текст як форму комунікації, а також сукупність інтегрованих лінгвальних і позалінгвальних знань, комунікативних умінь і навичок особистості, необхідних для текстотворчої діяльності» [4, с. 301].

Як наголошує Н. Грона, нова освітня парадигма, потреба у креативних і мобільних фахівцях, здатних до розв'язання професійних завдань у нестандартних умовах, виявляти громадянську позицію і прагнення оволодіти найціннішим духовним скарбом свого народу – мовою,

зумовлюють пошук ефективної лінгводидактичної системи, зорієнтованої на формування в них текстотворчої компетентності як пріоритетного складника міжособистісної комунікації, оволодіння майстерністю слова, виховання мовного смаку. При цьому, сконцентрувавши увагу на формуванні текстотворчої компетентності студентів педагогічних коледжів у процесі вивчення мовних дисциплін («Сучасна українська мова», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Дитяча література з практикумом із виразного читання»), дослідниця переконана, що «системне використання текстового матеріалу ознайомлює студентів з особливостями міжфразового зв'язку у висловленні і готує до сприймання чужих і продукування власних текстів. Узагальнені вміння текстосприймання і текстотворення формуються як взаємопов'язані та взаємозумовлені, оскільки правильне сприймання й усвідомлення чужого тексту створює передумови для конструювання власного висловлення» [4, с. 342]. Цінно, що модель формування текстотворчої компетентності, спроектована Н. Гроною, відображує не тільки способи упровадження інформаційно-комунікаційних, інтеграційних, тренінгових та пошуково-дослідних технологій під час роботи студентів педагогічних коледжів з текстом, але й висвітлює оригінальну систему вправ і завдань, які передбачають лінгвістичний аналіз текстів різної стильової і жанрової належності та створення власних текстів; методи виявлення й усунення допущених текстотворчих помилок і недоліків. Останні враховувалися для з'ясування рівнів сформованості текстотворчої компетентності студентів педагогічного коледжу (високий, достатній, середній, елементарний) за визначеними критеріями (мотиваційно-орієнтувальний, операційно-діяльнісний, креативно-діяльнісний) та показниками вимірювання навчальних досягнень (текстознавчий, когнітивно-інтепретаційний, текстопродуктивний) [4, с. 354].

Третя настанова текстоцентричного підходу стосується врахування того, що спроможність «сприймати, адекватно розуміти й інтерпретувати, відтворювати й створювати змістовно насичені, структурно й граматично досконалі тексти» становить основу комунікативної, у т.ч. й текстотвірної компетентності особистості, яка є визначальним чинником розвитку її мисленнєвої й мовленнєвої культури, а також соціальної адаптованості» [1, с.47]. Осмисливши сутність текстотворення як «процесу, сукупності послідовних переходів від однієї текстової одиниці до іншої за допомогою засобів міжфразного зв'язку, що забезпечують тематичну єдність, структурну, змістову й комунікативну цілісність висловлювання» [1, с. 49] та виокремивши текстотвірні норми, під якими розуміються «об'єктивні, загальноприйняті правила текстотвірної діяльності, що впорядковують

використання мовних засобів у висловлюванні й забезпечують виявлення визначальних текстових характеристик (наявність двох і більше речень; коректне виділення меж складних речень, композиційних елементів (вступу, основної частини й кінцівки), у текстах роздумах – тези, аргументів і висновку), абзаців; відповідність змісту тексту його назві та комунікативній меті, завершеність щодо назви; наявність інформативно вагомих мовних одиниць, їх граматичного, лексико-семантичного й комунікативного поєднання) [1, с. 65]», О. Божко на матеріалі навчання української мови:

– продемонструвала текстотвірну роль складних речень, з'ясувавши їх з категоріями членованості, цілісності, зв'язності й інформативності;

– довела, що текстотвірних умінь мовці набувають під час вторинної й первинної текстотвірної діяльності, оскільки сприйняття-розуміння й створення тексту є різноспрямованими, але взаємопов'язаними видами текстотвірної діяльності;

– виділила основні текстотвірні вміння вторинної й первинної текстотвірної діяльності;

– обгрунтувала доцільність формування вмінь вторинної й первинної текстотвірної діяльності у взаємозв'язку;

– окреслила структуру текстотвірної компетентності в єдності знаннєвого, діяльнісного й особистісного складників, визначивши місце у кожній з них текстотвірних умінь [1, с. 65].

Нам імпонує, що особистісна складова текстотвірної компетентності тісно пов'язується з ідеєю формуванням мовної особистості, яка володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, що стимулює її стати активним і зацікавленим суб'єктом текстотвірної діяльності, здатного не тільки до сприймання й правильного інтерпретування висловлювань інших, але й до самостійних спостережень за розвитком мови у процесі аналізу і створення текстів, розвитку творчих якостей мовця. Знаннєва складова текстотвірної компетентності О. Божко пов'язується передусім з усвідомленням основних характеристик тексту як предмету вивчення, який є:

– середовищем функціювання мовних одиниць, засобом спілкування й результатом мовленнєвої діяльності;

– орієнтованим на адресата й детермінованим складниками ситуації спілкування;

– завершеним висловлюванням цілісної структурно-змістової організації, що має певні складники (структурні одиниці й змістові частини), які є взаємозумовленими, слугують реалізації задуму, а мовні

засоби рівня синтаксису складного речення виконують різноманітні текстотвірні функції;

– належить до певного типу, стилю й жанру мовлення, а під час побудови висловлювання має дотримуватися загальноприйнятих текстотвірних норм [1, с. 66].

Діяльнісну складову текстотвірної компетентності, на думку О. Божко, утворює комплекс текстотвірних умінь і навичок, пов'язаних з усвідомленням сутності і способів здійснення специфічного різновиду мовленнєвої діяльності – текстотвірної діяльності, яка базується на «системі цілеспрямованих і вмотивованих дій, що забезпечують сприйняття, розуміння, інтерпретування, відтворення, створення й удосконалення текстів» [1, с. 82]. При цьому, текстотвірні уміння визначаються «видом вторинних мовленнєвих умінь, що дозволяють:

– узгоджувати задум із прагматичною настановою тексту;

– вибирати або коригувати мовленнєву форму, тип, стиль і жанр майбутнього тексту з урахуванням ситуації спілкування;

– визначати тему, основну думку й комунікативну мету ткту;

– добирати, систематизувати матеріал із різних джерел, виділяти основні смислові фрагменти в ньому;

– визначати логіку викладу думок [1, с. 84].

Особливо цінним вбачається те, що однією з провідних умов формування текстотвірних умінь визначено текстоцентричне навчання, яке на переконання О. Божко, має ґрунтуватися на наступних настановах:

– опертя на єдність та поетапний перебіг вторинної й первинної текстотвірної діяльності учнів;

– використання якісної текстової основи навчання розмаїтої тематики, різних стилів, типів і жанрів мовлення та спеціальної системи вправ;

– реалізація прогресивних антропоцентричних методик – комунікативної й когнітивної;

– визначення текстознавчих понять «мета тексту», «тема» й «основна думка» як провідних, що забезпечують цілісність і функційність тексту;

– розгляд текстотвірної ролі складних речень у зв'язку з текстовими категоріями (членованість, цілісність, зв'язність, інформативність) задля усвідомлення залежності прогнозованої прагматичної результативності тексту й доцільності добору складних речень від урахування комунікативної мети, наміру та складників ситуації спілкування [1, с. 89].

Суттєво, що текстотвірна компетентність розуміється як сформована у процесі спеціально організованого навчання української мови «особистісна якість, яка характеризується набуттям учнем досвіду реалізації теоретичних знань (мовних і текстознавчих), практичних навичок і вмінь

сприймати, розуміти, інтерпретувати, відтворювати, створювати й удосконалювати тексти, що забезпечують успішність вторинної й первинної текстотвірної діяльності, а також виявленням позитивного і відповідального ставлення до її процесу й результату» [1, с. 94]. При цьому констатується, що текстотвірна компетентність не є рівнозначною комунікативній і мовленнєвій компетентностям, а посідає нижчий рівень, оскільки виявляється складником останньої. В своїй структурі текстотвірна компетентність нараховує три взаємопов'язані компоненти:

– знаннєвий, представлений засвоєними мовними й текстознавчими знаннями;

– діяльнісний, який опікують текстотвірні уміння, які привласнені в результаті набуття досвіду здійснення вторинної й первинної текстотвірної діяльності;

– особистісний, який актуалізує потреби, мотиви, цінності та емоційні ставлення суб'єктів навчання до текстотвірної діяльності у процесі вивчення рідної мови [1, с. 102].

Подібної позиції дотримується Н. Перхайло, яка вважає, що текстотвірна компетентність становить «інтегровану характеристику особистості, яка поєднує в собі її готовність до створення зв'язних висловлювань різних типів і стилів мовлення; володіння текстотворчими знаннями та вміннями, які зумовлюють суб'єктивний досвід їх використання під час текстотворення у різних стандартних і нестандартних ситуаціях; здатність оцінювати та відповідати за власну текстотворчу діяльність [7, с. 101].

Вказуючи на інтегральний характер текстотворчої компетентності, дослідниця виокремлює основні складові її структури у вигляді наступних аспектів, серед яких:

– мотиваційний, що, відображуючи ціннісно-смислові характеристики суб'єкта, зумовлює його готовність до набуття й прояву текстотворчої компетентності;

– когнітивний, за допомогою якого реалізуються комунікативні, професійні й риторичні функції;

– діяльнісний, базований на вміннях, що надають змогу реалізувати праксеологічну функцію в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях;

– рефлексивно-оцінний, заснований на застосуванні навичок емоційно-вольової регуляції процесу текстотворчої діяльності через реалізацію засобів рефлексії;

– особистісний, який зумовлений індивідуально-психологічними характеристиками суб'єкта текстотворчої діяльності [7, с. 119].

Слід зазначити, що означене вище дозволило Т. Гульчук обгрунтувати необхідність формування текстотвірної компетентності у майбутніх судноводіїв у процесі навчання української мови, оскільки вміння «сприймати, інтерпретувати, трансформувати, створювати тексти є запорукою їхньої успішної професійної комунікації, що забезпечує злагоджену діяльність екіпажу судна загалом, особливо в екстремальних ситуаціях» [5, с. 37].

Текстотвірну компетентність визначено як «інтегровану здатність особистості, що є результатом здобування знань про текст в аспекті професійної комунікації, оволодіння вміннями й навичками тексто-сприймання й текстотворення, набуття досвіду міжособистісного й міжкультурного спілкування» [5, с. 37]. При цьому дослідниця зауважує, що ефективність формування текстотвірної компетентності майбутніх судноводіїв залежить від опанування ними текстологічних знань та оволодіння вміннями й навичками:

– сприймати і продукувати тексти, зокрема сприймати висловлення, розуміти й інтерпретувати його для прогнозування подальшої текстотвірної діяльності, оцінювати його з погляду змісту, форми та інформаційної вагомості;

– створювати власний текст, ураховуючи особливості адресата, умови спілкування, своєрідність міжкультурного спілкування, застосовуючи мовленнєві тактики, удосконалювати й редагувати його;

– оцінювати успішність власної текстотвірної діяльності та діяльності інших учасників спілкування з дотриманням норм мовленнєвого етикету [5, с. 53].

Імпонує запропонована Т. Гульчук поетапна методика формування текстотвірної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі навчання української мови, оскільки вона ґрунтується на домінуванні тексто-центричного підходу, передбачаючи врахування принципів міждисциплінарної інтеграції, комунікативної мобільності, текстовідповідності, орієнтації на майбутню професію тощо та цілеспрямоване використання інформаційно-комунікаційних технологій, традиційних та інноваційних методів, прийомів і засобів навчання.

Особливо цінним видається виокремлення критеріїв і показників текстотвірної компетентності, які дозволяють вимірювати рівні її сформованості (високий, достатній, задовільний, елементарний) у майбутніх судноводіїв під час навчання української мови, серед яких означені такі:

– мотиваційний (наявність у курсантів мотивації до текстотвірної діяльності; усвідомлене ставлення до важливості володіння українською мовою, дотримання норм мовленнєвого етикету; бажання вдосконалювати

власну текстотвірну діяльність; мовна стійкість, здатність берегти й розвивати мовні традиції);

– когнітивний (знання одиниць тексту (абзаців), смислових категорій тексту (цілісність, завершеність, інформативність, членованість тощо); знання функційних типів, стилів і жанрів мовлення, особливостей побудови текстів різної жанрово-стильової належності; знання видів і засобів мовних зв'язків у тексті; уміння використовувати текстологічні знання під час текстотворення);

– діяльнісний (уміння визначати стиль і тип мовлення тексту, його тему й основну думку, аналізувати композицію тексту, способи зв'язку в ньому, використовувати засоби зв'язку речень у тексті, складати план, трансформувати тексти; аналізувати мовні засоби тексту: фонетико-орфоепічні, лексичні, морфемно-словотвірні, граматичні; уміння ініціювати комунікативну взаємодію, ефективно отримувати й передавати інформацію; уміння створювати монологічні й діалогічні висловлення в конкретній ситуації (усно й письмово), дотримуючись нормативності мовлення, реалізувати комунікативне завдання);

– креативний (уміння аргументовано й переконливо, логічно й послідовно формулювати думку; сформовані стилістичні й риторичні вміння, схильність до мовотворчості, застосування елементів мовної гри в текстотвірній діяльності; багатство словникового запасу; уміння здійснювати адекватний добір мовно-виражальних засобів);

– рефлексійний (уміння аналізувати результати текстотвірної діяльності; уміння коригувати тексти відповідно до поставлених цілей) [5, с. 205].

Згідно тверджень І. Сімкової, текстотвірна компетентність є обов'язковою складовою структури професійної компетентності філолога, представленої єдністю філологічної (іншомовної комунікативної), фахової (перекладацької) й особистісною (індивідуально-психологічною) компетентностями. Зокрема, уточнюючи, що саме текстотвірна компетентність забезпечує ефективність міжмовної, міжкультурної та міжособистісної професійної комунікації перекладача, розуміє її суть у двох сенсах:

– вузькому, тобто як «уміння створювати і розуміти тексти двома мовами у контрастивному аспекті»;

– широкому – як «здатність і готовність створювати тексти різного типу залежно від комунікативних завдань і ситуації спілкування під час перекладу, використовуючи знання співвідношення правил і способів побудови різних текстів з огляду на їх жанри і стилі, враховуючи певні розходження у загальній стратегії побудови текстів двома мовами» [8, с. 165–168].

Звертаючи увагу на те, що в умовах лінгвістичної глобалізації значно зростають вимоги до точності перекладу науково-технічних, юридичних,

економічних й інших спеціальних текстів з врахуванням їх досить великого жанрового й тематичного розмаїття, то це, вважає Л. Черноватий, вимагає від філолога-германіста досконалого опанування вже під час університетської фахової підготовки специфічних знань, навичок і вмінь, які складають його професійну – перекладацьку компетентність, невід'ємним складником якої визначає й текстотвірну компетентність.

Текстотвірна компетентність схарактеризована визнаним вітчизняним лінгводидактом в сфері іноземних мов в якості феномена, який «базується на знанні перекладацьких стратегій та прийомів, а також системі вмінь, які дозволяють правильно визначити тип тексту оригіналу, його структуру й складові елементи, зберігаючи його типологічні ознаки й лексико-стилістичні особливості» [9, с. 85].

Означене твердження було покладено в основу дисертаційних робіт:

– Т. Кавицької, яка зосередилася на розробленні методики формування текстотвірної компетентності у майбутніх філологів у письмовому перекладі академічних текстів з української мови на англійську, визначивши останню як «здатність під час перекладу створювати тексти різного типу відповідно до комунікативних завдань і ситуації спілкування на основі знання співвідношення правил і способів їх побудови, а також розходжень у загальній стратегії побудови текстів у мові оригіналу і мові перекладу» [6, с. 83];

– Г. Адамової, яка, запропонувавши методику формування текстотвірної компетентності майбутніх філологів у письмовому перекладі публіцистичних текстів німецькою мовою, під текстотвірною компетентністю розуміє здатність, «сформовану внаслідок реалізації набутих теоретичних знань, вмінь текстосприймання письмових текстів певного жанру та навичок текстотворення, що забезпечують успішність текстотвірної діяльності шляхом адекватної інтерпретації закладеного змісту оригіналу засобами мови перекладу, зберігаючи особливості іншомовного висловлювання» [1, с. 60].

Структура текстотвірної компетентності трьома складовими, до яких «входять:

– текстотвірні знання, які стосуються структурних та лінгвостилістичних особливостей текстів, особливостей їх перекладу; стратегій (з'ясування жанрово-стилістичної приналежності, домінування змісту оригіналу) та тактик (прямого перекладу, модифікації або трансформації тексту) перекладу;

– текстотвірні навички: вживання засобів міжфразового зв'язку; застосування перекладацьких трансформацій (лексичних, граматичних, комплексних);

– текстотвірні вміння: аналізувати структурні особливості тексту, визначати комунікативний намір, основну думку, мету текстів; диференціювати ключову і додаткову інформацію тексту оригіналу; здійснювати порівняльний аналіз тексту оригіналу та його перекладу, передбачати труднощі перекладу; проєктувати зміст висловлювання; підбирати необхідні лінгвостилістичні засоби для побудови тексту мовою перекладу; відтворювати закладений зміст вихідного тексту зі збереженням його замислу в тексті мовою перекладу; редагувати тексти мовою перекладу відповідно до прийнятих у мовному середовищі правил, виправляти недоліки та помилки тощо» [1, с. 62–64].

Висновки. Таким чином, означене вище переконливо засвідчує, що феномен текстотвірної компетентності неодноразово ставав предметом спеціальних розвідок та дисертаційних досліджень науковців, які зробили певні внески в розвиток вітчизняної педагогічної науки, а саме в галузях:

– української лінгводидактики, теоретично обгрунтувавши необхідність формування текстотвірної компетентності у кожної особистості під час вивчення української мови у вітчизняних закладах загальної середньої та вищої (зокрема, під час опанування навчальної дисципліни «Українська мова професійного/наукового спрямування») освіти;

– професійної (іншомовної) лінгводидактики, переконливо продемонструвавши значущість і доцільність формування текстотвірної компетентності як у здобувачів вищої освіти будь-якого фаху («Іноземна мова професійного спрямування»), так і, особливо, у майбутніх філологів, які опановують освітньо-професійні програми за спеціальністю В11 Філологія спеціалізацією В11.041/043 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська/німецька тощо.

З'ясовано, що оскільки текстотвірна компетентність розглядається українськими вченими крізь призму базового поняття – «текст», тобто в методологічних рамках текстоцентричного підходу, то це заклало необхідну підставу для її тлумачення як відносно самостійного і складно структурованого новоутворення особистості, яке виникає внаслідок опанування функцій специфічної – текстотвірної діяльності (первинної, вторинної) завдяки засвоєнню відповідних блоків теоретичних знань, умінь і навичок, усвідомленню певних ціннісних орієнтацій і норм, набуттю індивідуального досвіду та властивостей, які зумовлюють позитивне ставлення, прагнення, здатність і готовність до текстотворення засобами мови, яка вивчається, в різноманітних життєвих, освітніх та професійних ситуаціях.

Перспективу подальших досліджень складають аспекти підготовки викладачів іноземної мови до формування текстотвірної компетентності у філологів-германістів.

Література:

1. Адамова Г. В. Формування текстотвірної компетентності майбутніх філологів у письмовому перекладі публіцистичних текстів німецькою мовою: Дис. … доктора філософії /011 Освітні, педагогічні науки. Тернопіль, 2024. 266 с.
2. Божко О. П. Формування текстотвірних умінь учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису складного речення: Дис. … канд. пед. наук /13.00.02. Херсон, 2017. 213 с.
3. Бондаренко М. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності учнів на уроках світової літератури. Всесвітня література у сучасній школі. 2012. № 4 (375). С. 12–14.
4. Грона Н. В. Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотворчих умінь: Дис. … доктора пед. наук: 13.00.02. Київ, 2018. 491 с.
5. Гульчук Т. М. Формування текстотвірної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі навчання української мови: Дис. ... канд. пед. наук /13.00.02. Одеса, 2019. 302 с.
6. Кавицька Т. І. Формування текстотвірної компетентності майбутніх філологів у письмовому перекладі з української мови на англійську: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2015. 304 с.
7. Перхайло Н. А. Формування текстотворчої компетентності старшокласників у процесі профільного навчання української мови : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 200 с.
8. Сімкова І. О. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх перекладачів до здійснення усного двостороннього науково-технічного перекладу. Дис. … доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 539 с.
9. Черноватий Л. М. Зміст поняття "фахова компетентність перекладача" як складової методики навчання. Вісник Житомирського державного університету. 2014. Вип. 2 (74). С. 84–86.

References:

1. Adamova H. V. (2024) Formuvannia tekstotvirnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv u pysmovomu perekladi publitsystychnykh tekstiv nimetskoiu movoiu [Formation of text-creating competence of future philologists in written translation of German journalistic texts]. Thesis for the Doctor of Philosophy Degree, specialty 011 Educational, Pedagogical Studies. Ternopil. 266 p. (in Ukrainian).
2. Bozhko O. P. (2017) Formuvannia tekstotvirnykh umin uchniv osnovnoi shkoly v protsesi vyvchennia syntaksysu skladnoho rechennia [Formation of secondary school students' text-creating skills in learning of the syntax of compound / complex sentence]. Candidate's thesis. Kherson, 213 p. (in Ukrainian).
3. Bondarenko M. (2012) Formuvannia komunikatyvno-movlennievoi kompetentnosti uchniv na urokakh svitovoi literatury. [Formation of school students' speaking competence during world literature lessons]. Vsesvitnia literatura u suchasnii shkoli. N 4 (375). P. 12–14 (in Ukrainian).
4. Hrona N. V. (2018) Systema pidhotovky studentiv pedahohichnoho koledzhu do formuvannia u molodshykh shkoliariv tekstotvorchykh umin [System of pedagogical college students' preparation for formation of pupils' text-creating skills]. Thesis for the Doctor of Pedagogical Sciences Degree. Kyiv. 491 p. (in Ukrainian).

5. Hulchuk T. M. (2019) Formuvannia tekstotvirnoi kompetentnosti maibutnikh sudnovodiiv u protsesi navchannia ukrainskoi movy [Formation of text-creating competence of future navigators in the process of advanced learning in the Ukrainian language]. Candidate's thesis. Odesa. 302 p. (in Ukrainian).

6. Kavytska T. I. (2015) Formuvannia tekstotvirnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv u pysmovomu perekladi z ukrainskoi movy na anhliisku [Formation of text-creating competence of future philologists in written translation from the Ukrainian language into English]. Candidate's thesis. Kyiv. 304 p. (in Ukrainian).

7. Perkhailo N. A. (2013) Formuvannia tekstotvorchoi kompetentnosti starshoklasnykiv u protsesi profilnoho navchannia ukrainskoi movy [Formation of secondary school students' text-creating competence in the process of advanced learning in the Ukrainian language]. Candidate's thesis. Kyiv. 200 p. (in Ukrainian).

8. Simkova I. O. (2018) Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh perekladachiv do zdiisnennia usnoho dvostoronnoho naukovo-tekhnichnoho perekladu [Theory and methodology of professional preparation of future interpreters prior to bilateral scientific and technical interpretation]. Thesis for the Doctor of Pedagogical Sciences Degree. Kyiv. 539 p. (in Ukrainian).

9. Chernovatyi L. M. (2014) Zmist poniattia "fakhova kompetentnist perekladacha" yak skladovoi metodyky navchannia [Essence of the notion 'translator's/ interpreter's hard skills' as a unit of educational methodology]. Visnuk Zhytomyrskogo Universitety/ Philological Studies. Vup. 2 (74). P. 84-86. (in Ukrainian).

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

УДК 378.147.091.33-027.22:60+57

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1106-1116

Довгопола Людмила Іванівна кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри природничих дисциплін і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https://orcid.org/0000-0001-6407-332X

Шапран Юрій Петрович доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничих дисциплін і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https://orcid.org/0000-0002-4176-7502

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ МАГІСТРАНТІВ ІЗ БІОТЕХНОЛОГІЇ, ПОПУЛЯЦІЙНОЇ БІОЛОГІЇ

Анотація. У статті розглянуто сучасні аспекти реалізації програми навчальної практики магістрантів із біотехнології і популяційної біології. Визначено, що її підґрунтям є компетентнісний, проблемно-зорієнтований, інтегрований та дослідницький підходи у навчанні. Акцентується увага на практичній складовій професійної підготовки, котра потребує активної участі здобувачів у проєктуванні і проведенні експериментальної роботи, застосуванні новітніх методик, аналізі отриманих результатів, науковому спілкуванні. Проаналізований досвід організації навчальної практики означеного профілю в умовах Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Наведено приклад виконання індивідуального творчого завдання для здобувачів вищої освіти магістерського рівня із використанням лабораторних потужностей Інституту розведення і генетики тварин імені М. В. Зубця НААН України. Зазначено, що навчальна програма практики передбачає проведення екскурсій до Національного ботанічного саду імені Миколи Гришка НАНУ (ознайомлення із основними науковими напрямками роботи відділів: природної флори – інтродукція рослин, фітогеографія, популяційна екологія та фітосозологія; тропічними та субтропічними рослинами тощо). Обговорюється теза, що навчальна практика для магістрантів базується на сучасних педагогічних концепціях: педагогіки партнерства; навчанні через дослідження; проблемно зорієнтованих і кейсових завданнях, міждисциплінарних проєктах; інноваційних освітніх технологіях. Стверджується, що успішний кейс програми

навчальної практики виявляє ознаки багаторівневої мультидисциплінарної, дослідницької, етично-безпеченої моделі, котра спроможна забезпечити здобувачеві вищої освіти доступ до освітніх інновацій, сучасних лабораторій провідних наукових установ тощо.

Ключові слова: професійна підготовка, навчальна практика, магістранти, біологія і здоров'я людини, біотехнологія, популяційна біологія.

Dovhopola Liudmyla Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Natural Sciences and Teaching Methods of Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0001-6407-332X

Shapran Yurii Petrovych University Professor, Doctor, Head of the Department of Natural Scinces and Teaching Methods, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav,Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0002-4176-7502

SPECIFICS OF IMPLEMENTING THE PRACTICAL TRAINING PROGRAM FOR MASTER'S STUDENTS IN BIOTECHNOLOGY AND POPULATION BIOLOGY

Abstract. The article examines contemporary aspects of implementing the practicum curriculum for master's students in biotechnology and population biology. It is determined that the foundation of the practicum comprises competency-based, problem-oriented, integrated, and research-based approaches to teaching. Emphasis is placed on the practical component of professional training, which requires active student participation in designing and conducting experimental work, applying modern methodologies, analyzing obtained results, and engaging in scientific communication. The experience of organizing the practicum in the specified subject area at Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav is analyzed. An example is given of an individual creative assignment for master's students using the laboratory facilities of the M. V. Zubets Institute of Animal Breeding and Genetics of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine. It is noted that the practicum curriculum provides for excursions to the National Botanical Garden named after Mykola Hryshko of the National Academy of Sciences of Ukraine to familiarize students with the main scientific directions of the departments: native flora – plant introduction, phytogeography, population ecology and phytosociology; tropical and subtropical plants; and others. The paper discusses the thesis that the practicum for master's students is based on modern pedagogical concepts: pedagogy of partnership; learning

through research; problem-oriented and case-based tasks; interdisciplinary projects; and innovative educational technologies. It is asserted that a successful case of a contemporary practicum program exhibits features of a multi-level, multidisciplinary, research-oriented, and ethically safe model capable of providing a higher-education student with access to educational innovations, modern laboratories of leading research institutions, and similar resources.

Keywords: professional training; practicum; master's students; biology and human health; biotechnology; population biology.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку біотехнології та генної інженерії характеризується стрімкими науково-технічними інноваціями і підвищенням вимог до професійної підготовки фахівців в освітній природничій галузі. Магістерська підготовка у цій сфері вимагає від здобувачів вищої педагогічної освіти не лише ґрунтовної теоретичної основи, а й розвинених практичних навичок, спроможності організації і проведення самостійної науково-дослідницької та проєктної діяльності. Важливою складовою формування фахових компетентностей є навчальна практика, котра забезпечує реалізацію набутих знань в умовах майбутньої професійної діяльності. інтегрує здобуті знання із реальною виробничою і дослідницькою діяльністю на базі підприємств, лабораторій або науково-дослідних установ.

Вимоги сьогодення спонукають до зміщення акценту з лекційно-практичних форм навчання на активне залучення здобувачів вищої освіти до практичної діяльності в умовах проведення навчальних практик. Означена теза узгоджується із існуючими вимогами ринку праці, котрий потребує універсальних, конкурентоспроможних фахівців, спроможних розв'язувати комплексні проблеми на практиці.

Незважаючи на розробленість нормативної бази, освітньо-професійні програми і робочі навчальні програми для магістрів із біотехнології і генної інженерії залишаються об'єктом постійного вдосконалення. Потреба в модернізації програм навчальної практики викликана необхідністю кореляції змісту та форм її організації із сучасними досягненнями науки, принципами академічної доброчесності, динамікою глобальних викликів (COVID-19, військові дії).

У міжнародному контексті розвиток навчальної практики регулюється європейськими освітніми стандартами (ECTS), а також рекомендаціями міжнародних біотехнологічних освітніх асоціацій. Програми підготовки магістрів у провідних університетах світу (Stanford BTP, Northwestern BTP, University of Copenhagen, BOKU Vienna, UCL London) інтегрують наукову практику, індустріальні стажування, академічну

мобільність із фокусуванням на розвиток рефлексивних і дослідницьких навичок, умінь критичного мислення, академічної доброчесності здобувачів вищої освіти [1; 2; 3; 4].

Проведений ґрунтовний аналіз освітньо-професійних, робочих навчальних програм, навчальних планів засвідчує важливість організації й організації навчальних практик із біотехнології і генної інженерії у процесі підготовки сучасного фахівця [9; 10; 11].

Науковці Л. Кайдалова і Н. Науменко розробили методичні рекомендації до проведення практичних занять, котрі сприяють становленню професіонала [8]. О. Штапенко, О. Сварчевська, В. Буцяк запропонували методичний супровід навчальної практики з освітнього компонента «Загальна біотехнологія». Підсумовуючи вище наведене варто зазначити, що означена проблема є не розв'язаною і потребує проведення подальших досліджень.

Мета цієї статті полягає у з'ясуванні особливостей реалізації програми навчальної практики для магістрантів із біотехнології і популяційної біології, визначенні шляхів щодо удосконалення її організації.

Виклад основного матеріалу. Підґрунтям навчальної практики з біотехнології і популяційної біології є компетентнісний, проблемно-зорієнтований, інтегрований та дослідницький підходи у навчанні.

Практична складова професійної підготовки вимагає активної участі здобувачів у проєктуванні і проведенні експериментальної роботи, застосуванні новітніх методик, аналізі отриманих результатів, науковому спілкуванні.

Важливу роль відіграють інноваційні освітні технології (віртуальні лабораторії, дистанційні симуляції, blended learning), які забезпечують індивідуалізацію та гнучкість навчальної траєкторії, підвищують мотивацію та зацікавленість у науковому пошуку. Досвід використання віртуальних лабораторій платформ Labster, OpenLab, Go-Lab у практиці українських та зарубіжних ЗВО підтверджує ефективність симбіозу традиційних та цифрових форм навчання при формуванні нових компетентностей магістрантів.

Мета освітнього компоненту «Навчальна практика з предметної спеціальності (біотехнологія, популяційна біологія)» випливає із цілей освітньої-професійної програми підготовки випускників закладів вищої освіти та визначається змістом тих фахових компетентностей та програмних результатів навчання, якими повинен оволодіти майбутній учитель біології та основ здоров'я за освітнім ступенем «Магістр». Отже, основна мета практики передбачає розширення отриманих здобувачами вищої освіти теоретичних знань із освітніх курсів «Біотехнологія, генна інженерія»,

«Популяційна біологія» шляхом практичної підготовки, набутті ними професійних знань із дисциплін професійного циклу, необхідних для учителя біології та основ здоров'я, оволодінні базовими методами досліджень із біотехнології (ознайомлення із сучасними досягненнями науки у сфері біотехнології, відвідування провідних науково-дослідних установ Національної академії наук України) та популяційної біології (дослідження структури та функціонування популяцій), розвитку і закріпленні навичок роботи з біологічними об'єктами в польових і камеральних умовах, спонуканні до самовдосконалення і науково-дослідної роботи. Завдання, які ставляться перед студентами-біологами у процесі практики: «Біотехнологія, популяційна біологія» – ознайомлення із основними напрямками досліджень науково-дослідних установ НАНУ та вивчення взаємозв'язку наукових досліджень і виробництва, зокрема перспективи впровадження окремих наукових розробок у виробництво; «Популяційна біологія» –дослідження у польових умовах особливостей біології (статева, вікова, генетична, просторова, екологічна структури) популяцій рослин, формування практичних навичок використання методів їх досліджень; здійснення моніторингу популяцій рідкісних та зникаючих видів рослин певного регіону.

Навчальна практика також вбачає обов'язкові екскурсії на дослідно-селекційні станції і біологічні бази науково-дослідних інститутів, де можна ознайомити здобувачів вищої освіти означених напрямків підготовки з новітніми досягненнями науки в галузі управління природою організмів, із передовими методами селекції рослини і тварин. Методично правильно організована й проведена екскурсія виявляє велике освітньо-виховне значення для майбутніх учителів природничих дисциплін.

Навчальна програма практики з вказаної предметної галузі в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі передбачає проведення екскурсій на базі Національного ботанічного саду імені Миколи Гришка НАНУ. Магістранти ознайомлюються із основними науковими напрямками роботи відділів: природної флори (інтродукція рослин, фітогеографія, популяційна екологія та фітосозологія); тропічними та субтропічними рослинами.

Вони долучаються до наочного спостереження сучасних методів мікроклонального розмноження рослин тропічної флори (орхідей та ароїдних), що потребують збереження методом культури тканини, органів і клітин in vitro; квітково декоративних рослин. Варто зазначити що вказана наукова установа є провідним науковим центром в Україні з питань інтродукції, сортовивчення, селекції та впровадження у зелене будівництво основних груп трав'янистих квітниково декоративних рослин тощо.

У рамках навчальної практики з біотехнології, згідно укладеної угоди про співпрацю, магістранти-біологи Університету Григорія Сковороди в Переяславі відвідують Інститут розведення і генетики тварин імені М. В. Зубця НААН України і ТОВ «Всеукраїнський науковий інститут селекції», де майбутні вчителі-природничники мають змогу ознайомитися із новітніми науковими напрямками з проблем створення нових сортів та гібридів важливих сільськогосподарських культур у рослинницькій галузі із використанням сучасних досягнень біотехнології та генетичної інженерії.

Програма навчальної практики передбачає відвідування відділів: генетики та біотехнології тварин, генетичних ресурсів тварин і лабораторії біотехнології відтворення тощо. Здобувачі вищої освіти мають можливість використовувати матеріально технічну базу й дослідні ділянки наукових установ для написання кваліфікаційних робіт і проведення експериментальних досліджень.

Варто навести приклад виконання індивідуального творчого завдання із біотехнології для магістрантів із використанням лабораторних потужностей Інституту розведення і генетики тварин імені М. В. Зубця НААН України.

Виділення та ампліфікація фрагменту ДНК із метою генотипування тварин

Мета завдання: засвоїти ключові етапи молекулярно-генетичного аналізу: виділення геномної ДНК із біологічного матеріалу та проведення полімеразно-ланцюгової реакції (ПЛР) із метою ампліфікації цільового фрагменту гена.

Основне обладнання для виконання дослідження:

1. Виділення ДНК: ламінарний бокс, мікроцентрифуга, водяна баня, міксер, піпетки (0.1–1000 мкл), стерильні піпеточні наконечники, епендорфи (1.5–2 мл), набір для екстракції ДНК.

2. Проведення ПЛР (ампліфікації ДНК): ПЛР-машина, ПЛР-набір, стерильні ПЛР-епендорфи.

3. Візуалізація результатів (електрофорез): горизонтальна камера для електрофорезу, джерело живлення, агарозний гель, етідієвий бромід, трансілюмінатор.

4. Зберігання біоматеріалу та зразків: морозильна камера.

5. Лабораторне обладнання: спектрофотометр, автоматичний дозатор, комп’ютер із ПЗ для проведення спектрального аналізу.

Об’єкт дослідження: біологічний матеріал (зразки крові або волосяних фолікулів (на вибір лабораторії генетики тварин).

Етапність виконання індивідуального творчого завдання передбачає:

– виділення геномної ДНК (1–2 дні);

– забезпечення пробопідготовки: ідентифікація та маркування зразків;

– лізис клітин: використання лізисного буфера та протеїнази К із метою руйнування клітинних мембран (інкубація при визначеній температурі – 55−60∘С);

– очищення ДНК зразку: проведення процедури видалення білків та інших забруднень (за допомогою силікогелевих колонок);

– елюцію ДНК: розчинення очищеної ДНК у малому об’ємі буфера (вода або ТЕ-буфер);

– контроль якості та кількості: вимірювання концентрації ДНК (нг/мкл) та чистоти за допомогою спектрофотометра.

Інформаційний контекст навчальної практики передбачає підготовку звітної інформації.

Розділ 1. Біотехнологія, генна інженерія. Магістранти оформляють звіт згідно з індивідуальним завданням, котре отримують від керівника перед початком практики. Індивідуальні завдання визначають підготовку матеріалів для написання реферату про певний напрямок наукових досліджень із обов’язковим використанням сучасної зарубіжної літератури. Структура основної частини звіту повинна вміщувати такі підпункти:

– історія науково-дослідної установи НДІ;

– наукові напрямки роботи НДІ;

– короткий опис відділів науково-дослідної установи;

– сучасні напрямки досліджень відділів або НДІ в цілому;

– огляд наукових публікацій одного з оглянутих відділів.

Розділ 2. Популяційна біологія. Звітний матеріал повинен віддзеркалювати такі напрямки досліджень магістрантами:

– віковий склад популяції трав’янистих рослин (онтогенетична структура популяції);

– збір польового матеріалу для аналізу вікової структури популяцій;

– побудова і характеристика вікового спектру популяцій;

– порівняння вікових спектрів ценопопуляцій;

– визначення здатності популяції до самопідтримки;

– визначення участі постарілих рослин у структурі популяції;

– визначення віку популяції й енергетичної ефективності популяції;

– визначення щільності й просторової структури популяції;

– побудова емпірично-статистичної моделі щільності популяцій;

– розрахунок індексу життєвості ценопопуляцій;

– моніторинг популяцій рідкісних і зникаючих видів рослин.

Система оцінювання навчальної практики ґрунтується на принципах європейської кредитно-трансферної системи (ECTS) та національних рейтингових шкал. Контроль та моніторинг результатів здійснюється на таких рівнях:

– поточному (ведення щоденника, контроль виконання завдань);

– календарному (дотримання графіку та термінів);

– семестровому (захист звіту, співбесіда з комісією, оцінювання портфоліо).

Оцінювання має враховувати не лише технічну правильність виконання завдань, а й уміння обґрунтовувати вибір методів, самостійність, творчість, критичність мислення, здатність до структурованого звітування та презентації результатів. Особлива увага при оцінюванні результатів навчальної практики звертається на дотримання магістрантами норм академічної доброчесності.

Основними формами звітної документації є:

– індивідуальний щоденник (звітні матеріали);

– портфоліо (вибірково: скан-копії протоколів, фото, відео-матеріали, електронні презентації);

– захист звіту.

В основі організації навчальної практики для магістрантів із біотехнології і популяційної біології лежить комплекс нормативно-правових актів, а саме: державні стандарти освіти (Закон України «Про вищу освіту», Положення МОН України) [12], університетське «Положення про організацію освітнього процесу», освітньо-професійна програма, робочий навчальний план, робоча програма. Означені нормативні документи визначають обов'язковість навчальної практики для магістрів на другому рівні освіти, її тривалість і змістове наповнення, конкретизують вимоги до структури і змісту програми практики, порядку організації, оформлення і захисту, критеріїв оцінювання, ведення щоденника та оформлення звітності. Отже, практика є детермінантою логічного завершення професійної підготовки магістрантів перед захистом кваліфікаційної роботи.

Навчальна практика для магістрантів базується на сучасних педагогічних концепціях:

– педагогіка партнерства (самостійність, проєктна взаємодія із наставником, peer-learning);

– навчання через дослідження (research-based learning), проблемно-орієнтовані та кейсові завдання, міждисциплінарні проекти;

– інноваційні освітні технології (STEM, використання віртуальних, дистанційних лабораторій Labster, OpenLab, Go-Lab).

Підсумовуючи аналіз особливостей реалізації програми навчальної практики для магістрантів із біотехнології і популяційної біології, можна зробити такі узагальнення:

1) сучасні магістерські програми в Україні зорієнтовані на компетентнісний, інтегрований і дослідницький підхід до організації навчальної практики; програми розробляються відповідно до державних стандартів, забезпечують тісну співпрацю між ЗВО, науковими установами та підприємствами;

2) ключовим показником якості підготовки стає не лише виконання формальних вимог, а й розвиток здатності до самостійного проєктування експерименту, аналітичного мислення, критичної рефлексії, комунікації та співпраці у міждисциплінарних і міжнародних командах; увага учасників освітнього процесу має концентруватися на інтеграції практики з науковою діяльністю, упровадженні інноваційних технологій, систем удосконалення soft skills;

3) успішний кейс сучасної програми навчальної практики – це багаторівнева, мультидисциплінарна, дослідницько-зорієнтована, етично-безпечена модель, котра спроможна забезпечити здобувачеві вищої освіти доступ до освітніх інновацій, сучасних лабораторій провідних наукових установ тощо.

4) Предметом подальших наукових розвідок має стати адаптація освітніх програм до динаміки ринку праці, активне залучення міжнародних партнерів, розвиток освітніх стартапів, створення електронних портфоліо, розширення можливостей проведення наукових досліджень на експериментальних платформах партнерських наукових установ. Це забезпечить конкурентоспроможність, мобільність, креативність і високу професійну придатність магістрів природничої освітньої галузі на сучасному ринку праці.

Література

1. Biotechnology Training Program, Northwestern University, 2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://biotechtraining.northwestern.edu/overview/index.html.

2. Master of Science (MSc) in Biotechnology, University of Copenhagen, 2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ku.dk/studies/masters/biotechnology.

3. Master's Programme Biotechnology, BOKU Vienna, 2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://boku.ac.at/en/study-international/masters-programme-biotechnology.

4. Stanford NIH Biotechnology Training Program, 2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://btp.stanford.edu/.

5. Звіт з практики: структура, вимоги та приклади, Блог Агентства «Магістр», 2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://blog.magistr.ua/oformlennya-zvitu-z-praktyky/.

6. Методичний супровід організації практик: Чернівецький нац. університет, кафедра молекулярної генетики та біотехнології. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://genetics.chnu.edu.ua/diialnist/praktyka-studentiv/or-bakalavr-op-biotekhnolohiia-ta-bioinzheneriia/.

7. Методичні вказівки до організації, проходження, звітування виробничої практики. КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2024 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://prombiotech.kpi.ua/materials/Practic/Навчальний_посібник_практика_ОПП_2024.pdf.

8. Навчальна програма «Біотехнологія та генна інженерія», КОГПА [Curriculum Biotechnology and Genetic Engineering, KOGPA, 2022], 2022 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://kogpa.edu.ua/images/main_dir/kaf_bio/BIO_ZD_ROB_PROG/bak_21-22/2_bioteh.pdf.

9. Навчальний план магістратури «Біотехнології та біоінженерія». ЛНУ ім. Івана Франка, 2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/608/navchalniy-plan-g21-opp-2025.pdf.

10. Навчальний план підготовки фахівців з біотехнології та біоінженерії. Сумський НАУ, 2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://agro.snau.edu.ua/wp-content/uploads/2025/09/НП-біотехнології-та-біоінженерія-2025-р.-СВО-Магістр.pdf.

11. Накази та розпорядження міністерства освіти і науки України, нормативна база вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://asp.knu.ua/index.php/normatyvno-pravova-baza/.

References

1. Biotechnology Training Program, Northwestern University, 2025 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://biotechtraining.northwestern.edu/overview/index.html.

2. Master of Science (MSc) in Biotechnology, University of Copenhagen, 2025 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://www.ku.dk/studies/masters/biotechnology.

3. Master's Programme Biotechnology, BOKU Vienna, 2025 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://boku.ac.at/en/study-international/masters-programme-biotechnology.

4. Stanford NIH Biotechnology Training Program, 2025 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://btp.stanford.edu/.

5. Zvit z praktyky: struktura, vymohy ta pryklady, Blog Ahentstva «Mahistr» [Practice report: structure, requirements, and examples. Blog of the Magistr Agency], 2025 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://blog.magistr.ua/oformlennya-zvitu-z-praktyky/.

6. Metodychnyi suprovid orhanizatsii praktyk: Chernivetskyi nats. universytet, kafedra molekuliarnoi henetyky ta biotekhnolohii [Methodological support for the organization of practical training: Chernivtsi National University, Department of Molecular Genetics and Biotechnology] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://genetics.chnu.edu.ua/diialnist/praktyka-studentiv/or-bakalavr-op-biotekhnolohiia-ta-bioinzheneriia/.

7. Metodychni vkazivky do orhanizatsii, prokhodzhennia, zvituvannia vyrobnychoi praktyky. KPI im. Ihoria Sikorskoho [Methodical guidelines for the organization, completion, and reporting of industrial practice. Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute], 2024 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://prombiotech.kpi.ua/materials/Practic/2024.pdf.

8. Navchalna prohrama "Biotekhnolohiia ta henna inzheneriia", KOGPA, 2022 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://kogpa.edu.ua/images/main_dir/kaf_bio/BIO_ZD_ROB_PROG/bak_21-22/2_bioteh.pdf.

9. Navchalnyi plan mahistratury «Biotekhnolohii ta bioinzheneriia», LNU im. Ivana Franka [Master's study plan «Biotechnology and Bioengineering». Ivan Franko National

University of Lviv], 2025 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/608/navchalniy-plan-g21-opp-2025.pdf.

10. Navchalnyi plan pidhotovky fakhivtsiv z biotekhnolohii ta bioinzhenerii, Sumskii NAU [Study plan for training specialists in Biotechnology and Bioengineering. Sumy National Agrarian University], 2025 [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://agro.snau.edu.ua/wp-content/uploads/2025/09/.pdf.

11. Nakazy ta rozporiadzhennia Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, normatyvna baza vyshchoi osvity [Orders and directives of the Ministry of Education and Science of Ukraine; higher education regulatory framework] – Rezhym dostupu: https://asp.knu.ua/index.php/normatyvno-pravova-baza/.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:34:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1117-1128

Дольнікова Любов Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-0719-2028

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Анотація. Стаття присвячена питанню формування та розвитку педагогічної майстерності викладача правових дисциплін з метою отримання якісних програмних результатів навчання та сформованих компетентностей майбутніх юристів. На основі детального аналізу літературних джерел встановлено, що саме сучасний педагог-майстер, базуючись на класичних складових педагогічної майстерності повинен бути здатним використовувати сучасні інноваційні технології, цифрові інструменти, що є інтегруючим фактором класичних та інноваційних методик. Встановлено, що паралельно з формуванням фахових компетентностей відбувається формування у здобувачів освіти правової культури, комунікативних здатностей і мовленнєвої культури, володіння вербальною і невербальною педагогічною техніками, демонстрування активної громадянської позиції. Наголошено, що викладач фахових дисциплін та дисциплін фундаментальної підготовки під час реалізації мети вивчення навчальної дисципліни повинен демонструвати поєднання глибоких теоретичних знань із практичним досвідом, бути здатним застосовувати сучасні інноваційні методи і засоби навчання, вміти моделювати та аналізувати юридичні ситуації, забезпечуючи інтерактивну взаємодію зі здобувачами освіти, що є визначальним у підготовці майбутнього юриста. Наведено результати опитування студентів юридичних спеціальностей, встановлено, що студенти віддають перевагу сучасному педагогу-майстру, який володіє цифровими технологіями, вміє налагоджувати ефективне педагогічне спілкування, професійно планує та управляє процесом формування професійних компетентностей майбутнього юриста, демонструє гуманістичну спрямованість і повагу до студента. В статті подано характеристику та роль цифрових інструментів в реалізації мети навчання під час викладання правових дисциплін майбутнім юристам, акцентовано на інтеграції професійної (правової) та педагогічної компетентності.

Ключові слова: педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, правова компетентність, педагогічна компетентність, інтеграція, інноваційні технології, цифрові інструменти, майбутні юристи, викладач правових дисциплін, правова культура, заклад вищої освіти.

Dolnikova Lyubov Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0003-0719-2028

FORMATION OF PEDAGOGICAL SKILLS OF A TEACHER OF LEGAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION.

Abstract. The article is devoted to the issue of formation and development of pedagogical skills of a teacher of legal disciplines in order to obtain high-quality program learning outcomes and formed competencies of future lawyers. Based on a detailed analysis of literary sources, it was established that it is a modern teacher-master, based on the classical components of pedagogical skills, must be able to use modern innovative technologies, digital tools, which are an integrating factor of classical and innovative methods. It was established that in parallel with the formation of professional competencies, the formation of legal culture, communicative abilities and speech culture, mastery of verbal and non-verbal pedagogical techniques, and demonstration of an active civic position takes place in students.

A teacher of professional disciplines and fundamental training disciplines during the implementation of the goal of studying the academic discipline must demonstrate a combination of deep theoretical knowledge with practical experience, be able to apply modern innovative methods and means of teaching, be able to model and analyze legal situations, ensuring interactive interaction with students.

The results of a survey of students of legal specialties are presented, it was found that students prefer a modern teacher-master who owns digital technologies, is able to establish effective pedagogical communication, professionally plans and manages the process of forming professional competencies of a future lawyer, demonstrates a humanistic orientation and respect for the student. The article presents a description and role of digital tools in the implementation of the goal of learning during the teaching of legal disciplines to future lawyers, focusing on the integration of professional (legal) and pedagogical competence.

Keywords: pedagogical skills, humanistic orientation, legal competence, pedagogical competence, integration, innovative technologies, digital tools,

future lawyers, teacher of legal disciplines, legal culture, institution of higher education.

Постановка проблеми. Професія юриста завжди мала аргументоване орієнтування на володіння майбутнім фахівцем основними техніками переконливого професійного спілкування. Ці здатності майбутнього юриста формуються в закладі вищої освіти під час вивчення спеціальних навчальних дисциплін, а також демонструванням самого викладача професійної педагогічної майстерності в реалізації поставленої мети - підготовки конкурентоспроможного фахівця. Реалізація цієї мети буде ефективною при належній професійній підготовці науково-педагогічних працівників, а також при володінні ними високим рівнем педагогічної майстерності, яка спрямована на формування професійних знань та практичних вмінь їх вихованців. Паралельно з формуванням фахових компетентностей відбувається формування у здобувачів освіти правової культури, комунікативних здатностей і мовленнєвої культури, володіння вербальною і невербальною педагогічною техніками, демонстрування активної громадянської позиції. Викладач фахових дисциплін та дисциплін фундаментальної підготовки під час реалізації мети вивчення навчальної дисципліни повинен демонструвати поєднання глибоких теоретичних знань із практичним досвідом, бути здатним застосовувати сучасні інноваційні методи і засоби навчання, вміти моделювати та аналізувати юридичні ситуації, забезпечуючи інтерактивну взаємодію зі здобувачами освіти. Дуже часто високого рівня професіонали, потрапляючи в студентську аудиторію, не знають як побудувати активну, ефективну взаємодію, не керують власними емоціями, не володіють елементарними прийомами техніки спілкування, що робить процес їхнього спілкування з аудиторією незадовільним як для самого викладача так і для студентів. Тому питання готовності провадити педагогічну взаємодію потребує аргументованого вивчення і може бути реалізованим через формування основних засад педагогічної майстерності. Це питання є актуальним для викладачів всіх спеціальностей, але для педагогічного професійного спілкування педагога з майбутніми правниками є особливо важливим. На основі аналізу даної проблеми спостерігаємо суперечність між вимогами сучасного ринку праці, здобувачів правової освіти та реальними здатностями викладачів реалізувати ці вимоги. Намагання усунути цю суперечність обґрунтовує вибір теми нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання обґрунтування сутності і важливості педагогічної майстерності педагога є в центрі наукових розвідок провідних українських вчених [1,6,16].

Теоретико-методологічні основи педагогічної майстерності схарактеризовані в працях фундаторів української педагогіки А. Макаренка, В. Сухомлинськиого, І.Зязюна, О. Лавріненка, О.Дубасенюк [6,8,17,19], які заклали та обґрунтували теоретико-методологічні засади трактування педагогічної майстерності як поєднання гуманістичного ставлення до особистості студента і високого рівня професійної культури педагога. І. Зязюн [6] розглядає педагогічну майстерність як синтез професіоналізму, педагогічних умінь, педагогічної техніки та гуманістичної спрямованості викладача під час його взаємодії з студентом. О. Лавріненко [8] наголошує на важливості вміння налагодити творче педагогічне спілкування та розвитку професійної рефлексії викладача. В цих фундаментальних наукових працях знаходимо трактування сутності, структури, завдань та шляхів досягнення педагогічної майстерності викладача, як прояву і демонстрування власного «я» у професійній діяльності. Особливості формування професійної компетентності викладача юридичних дисциплін зустрічаємо як в сучасних науково-методичних розробках так і в фундаментальних дослідженнях як одиничне від загального. У наукових розвідках дослідників [19] подано детальний аналіз результатів наукових праць з проблеми теоретико-методологічних засад педагогічної майстерності в контексті концептуальних підходів основоположника педагогічної майстерності, як галузі педагогічної науки, Івана Зязюна, акцентовано на проблемі освіти дорослих протягом всього життя. Переконливо доведено, що розвиток педагогічної майстерності викладача є важливою мотиваційною основою для формування якісного освітнього процесу здобувачів освіти та дорослих у різних галузях з орієнтуванням на позитивний результат освітнього процесу. В науковій та науково-методичній літературі є низка праць [2,3,4,5,7,12,13,14,15,18,20], які розкривають питання методологічних та методичних особливостей викладання навчальних дисциплін в процесі підготовки юристів В цих працях розкривається значення інтерактивних технологій, моделювання та розв’язання професійних ситуацій, що є особливо актуальним для викладання правових дисциплін, запровадження дуального навчання, використання ресурсів штучного інтелекту тощо. Праці з методики викладання права акцентують на необхідності поєднання теоретичних і практичних підходів в організуванні ефективної педагогічної взаємодії. Зарубіжні дослідники підкреслюють роль рефлексії, критичного мислення та педагогічного дизайну в професійному розвитку викладача загалом і викладача правових дисциплін зокрема. У працях [23,24] знаходимо аналіз ролі дослідницької та практико-орієнтованої діяльності у підготовці фахівців. Українські дослідники [7,13,15] наголошують, що ефективність педагогічної взаємодії між

суб'єктами педагогічного процесу значною мірою залежить від педагогічної майстерності педагога, яка проявляється у здатності створювати компетентнісно-орієнтоване освітнє середовище. Так науковці в працях [9,13, 21,22] розглядають якість підготовки майбутніх юристів у закладі вищої освіти через аналіз компонентів педагогічної майстерності викладача права, зокрема акцентують на здатності майбутнього юриста володіти комунікативними та організаційними уміннями та навичками. Багато дослідників в працях [2,5,10,11,12] аналізують роль викладача в застосуванні інноваційних методів і технологій навчання, якими повинен послуговуватись сучасний викладач права у закладі вищої освіти, що забезпечує формування професійних компетентностей майбутніх юристів та демонструє педагогічну майстерність викладача. Авторський аналіз трактування розвитку однієї з складових педагогічної майстерності викладача права - професіоналізм і професійний розвиток наведено в дослідженні, де розглядається роль професійного розвитку викладачів права для формування і підвищення їх педагогічної майстерності та ефективності навчання зустрічаємо в наукових розвідках Короткової Ю.М. [7].

Третько В.В., Сірик Д.В., Сутяга О.С. в [20] аналізують педагогічні умови формування професійної культури майбутніх юристів, акцентуючи на важливості викладача володіти педагогічним інструментарієм формування правової культури, як демонстрування його педагогічної майстерності. На думку авторів, виокремлені ними педагогічні умови можуть бути зреалізованими ефективно за умови демонстрування викладачем високого професіоналізму і складових педагогічної техніки. Гришко В.І. в [4] розглядає володіння педагогічною майстерністю викладача як необхідну умову формування базових компетентностей під час вивчення фахових дисциплін. Багато науковців питання формування конкурентоспроможного на ринку праці юриста трактують в контексті застосування інноваційних технологій. Так у дослідженнях Попадич Б.Т. [15] проналізовано технологію контекстного навчання і зазначено, що майбутній юрист має володіти високою загальною та професійною культурою, бути гуманним і відповідальним за свої дії, а тому процес підготовки юристів має бути орієнтованим на формування професійної правової позиції, яка буде ефективною під час володіння ним комунікативною компетентністю та мовленнєвими засобами вести переконувальні професійні дискусії.

Акцентування на важливості та необхідності розвитку комунікативних якостей майбутніх викладачів права зустрічаємо в дослідженні Горлової Л.Л. [3], яка розглядає формування і розвиток професійно-комунікативної компетентності через професійне застосування і володіння мовленнєвою майстерністю майбутнього юриста-педагога.

Сучасні наукові розвідки в галузі підготовки майбутніх юристів все більше аналізують застосування цифрових інструментів в реалізації мети підготовки майбутніх правознавців. Такі наукові праці як [10,11,12] підкреслюють важливість і необхідність запровадження інноваційних технологій в реалізацію мети навчання.

Проведений аналіз літературних джерел засвідчує, що питання якості підготовки майбутніх юристів є в полі зору науковців. Всі наголошують на важливості урахування ступеня володіння педагогом закладу вищої освіти основами та техніками реалізації всіх компонентів педагогічної майстерності. Разом з тим, на нашу думку, недостатньо схарактеризовано педагогічний інструментарій реалізації цих завдань в цифровому інформаційному просторі.

Мета статті - аналіз застосування інструментарію педагогічної майстерності засобами сучасних педагогічних технологій в реалізації мети педагогічного процесу підготовки юристів у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Під час роботи з аудиторією здобувачів вищої освіти з спеціальності «Право» на всі рівнях вищої освіти, нами встановлено закономірність, що мотиваційною основою навчання за обраним фахом у переважної більшості студентів є бажання творити добро, справедливість, боротися з негативними проявами у суспільстві. Це свідчить про гуманістичну спрямованість професійної діяльності майбутнього юриста, яка є важливим складником і педагогічної майстерності педагога. Тому педагог, який з повагою ставиться до студента, враховує його індивідуальні особливості та професійні інтереси, демонструє високий рівень професійних знань, є прикладом для наслідування своїх студентів. У реалізації мети вивчення будь-якої дисципліни навчального плану важливим є продуманий, дидактично обґрунтований сценарій навчального заняття будь-якої організаційної форми. Так на лекційних заняттях доцільним є демонстрування в аналіз конкретних професійних ситуацій, які отримують авторське трактування лектора, запрошують аудиторію до дискусії. Саме інтерактивна з елементами дискусії лекція є мотивацією до усвідомленого розуміння і розв’язання професійних питань. Під час лекції викладач правничих дисциплін, демонструючи майстерність застосування методів аналізу і синтезу, дискусії, проблемного викладу навчальної інформації досягає поставленої навчальної, виховної та розвивальної мети педагогічного процесу. Демонстрація викладачем основних дидактичних принципів побудови лекційного заняття, організування активної мисленнєвої діяльності та контролю за засвоєнням через зворотній зв'язок є дієвими і результативними. Не менш важливими є під час підготовки та проведення лекції і засоби педагогічної техніки: мовленнєва професійна

культура, використання засобів невербального спілкування, зовнішня естетична виразність педагога. Акцентуючи на ораторських здібностях майбутнього юриста, викладач ЗВО повинен особисто демонструвати культуру професійного мовлення, вчасно робити павзи, доречно застосовувати гумор тощо. Під час підготовки практичних та семінарських занять педагогові, який працює з авдиторією майбутніх юристів, необхідно максимально проєктувати педагогічну дію на елементи професійної діяльності, тобто на формування професійних компетентностей. Для цього в тематику та реалізацію мети завдання практичного(семінарського) заняття доцільно включати аналіз і розв'язання конкретних ситуацій професійної діяльності майбутнього юриста. Залежно від змісту навчальної дисципліни та її місця в структурно-логічній схемі підготовки фахівця, ступінь самостійності і змісту цих завдань може мати диференційований, індивідуалізований та професійно-орієнтований зміст. На перших курсах, як показує наш досвід, варто використовувати алгоритмічний підхід до аналізу і розв'язання професійних змодельованих завдань, а на старших курсах пропонуємо студентам самостійно знайти і проаналізувати конкретні професійні задачі, визначити правильність побудови процесу з позицій нормативно-правових документів, правильність прийнятих рішень і майстерність юриста в провадженні процесу. Цікавими в даному напрямку є напрацювання з застосуванням принципів організування дуальної освіти. І хоча небагато юридичних організацій надають можливість це зреалізувати, ефективність поєднання дуального навчання є надзвичайно високою. Дуже ефективним, на нашу думку, є перегляд і аналіз серіалів на юридичні теми.

Ми рекомендуємо застосовувати окремі семінарські заняття з аналізу конкретних професійних ситуацій, де студенти аналізують правильність чи помилковість дій юриста кожної конкретної справи. Мовленнєве мистецтво вивчаємо на аналізі та підготовці виступу адвоката під час конкретного слухання судової справи: реальної чи змодельованої.

Дуже ефективним є проведення конкурсу адвокатів по конкретно-змодельованій справі. Майстерність педагога, який працює з авдиторією майбутніх юристів, проявляється в комплексній демонстрації всіх компонентів педагогічної майстерності: гуманістичної спрямованості, професіоналізму, педагогічних здібностей, педагогічної техніки. Дуже часто студенти-майбутні юристи зазначають за приклад викладачів не тільки фахових дисциплін, а й викладачів дисциплін, що формують загальні компетентності.

Найчастіше ними згадуються викладачі іноземної мови, соціально-гуманітарних дисциплін, де найбільше відзначається гуманістична спрямованість педагогічної діяльності викладача.

Разом з тим професіоналізм і гуманістичну спрямованість відзначають слухачі фахових дисциплін.

Нами опитано 120 студентів четвертого курсу, які навчаються за спеціальністю «Право». Студентам запропоновано розмістити в ієрархічному порядку елементи педагогічної майстерності, якими повинен володіти педагог.

Серед них на перше місце всі (120) ставлять професіоналізм, на другому місці мовленнєва техніка педагогічного спілкування (72); на третьому – гуманність і моральність (68); на четвертому – зовнішня естетична виразність (54). Незначна кількість респондентів виокремила педагогічні здібності на шостому місці (12).

Проведений аналіз дає підстави висновувати, що педагогічна майстерність сучасного викладача правових дисциплін є результатом особистісного та ціннісного становлення і має основою:

- інтеграцію професійної (правової) та педагогічної компетентності;
- володіння інноваційними освітніми технологіями;
- здатність налагоджувати ефективне педагогічне спілкування;
- професійне планування та управління процесом формування професійних компетентностей майбутнього юриста;
- розвиток професійної культури викладача і демонстрування гуманістичної спрямованості його взаємодії.

Опитування дало підстави розглянути можливість покращення методичної складової у операційному компоненті викладача з авдиторією майбутніх юристів. Ми практикуємо використання сучасних інформаційних технологій в поєднанні з класичними, вище охарактеризованими, методами і підходами. Ми вважаємо, що ефективними у підсиленні класичного дидактичного матеріалу є:

- системи управління навчанням (LMS): Moodle, Canvas, Google Classroom;
- інструменти для відеоконференцій і дистанційного навчання: Zoom, Microsoft Teams, Google Meet;
- Google Workspace for Education (Docs, Slides, Forms, Jamboard тощо) як інтегроване середовище для створення контенту, комунікації та тестування;
- презентації навчального та контрольного матеріалів: PowerPoint, Prezi, Camtasia, Google Slides;
- інфографіка: Canva, Piktochart, Venngage – для наочної подачі юридичного матеріалу;
- співпраця та візуалізація: Miro, Jamboard, Padlet для аналізу кейсів, моделювання судових справ, групових обговорень тощо;

- інтерактивні вправи із правових тем, тести, вікторини, ігри: Learning Apps, ClassTools.NET;
- платформи для вікторин і тестів, які мотивують студентів і дозволяють відстежувати прогрес: Kahoot!, Quizizz, Google Forms;
- для ведення дебатів та розвитку переконливого, аргументованого мовлення доцільно використовувати платформу Kialo Edu, ;
- ефективним інструментом для спільного читання, коментування та реалізації зворотного зв'язку є інструмент Perusall;
- для самостійної роботи та організування елементів дослідницької діяльності студентів корисними, на наш погляд, бібліотеки відкритих освітніх ресурсів (OER);
- для інтерактивного обговорення відео судових справ, документальних або художніх фільмів, лекцій іноземною мовою тощо варто застосовувати платформу Vialogues.

Висновки. На основі проведеного наукового аналізу переконливо стверджуємо, що якість підготовки конкурентоспроможного на ринку праці юриста залежить від правильно спланованої, якісно проведеної педагогічної взаємодії, впровадження і застосування сучасного педагогічного інструментарію, цифрових застосунків, прояву гуманістичної та інших складових педагогічної майстерності сучасного викладача. До подальших напрямів нашого дослідження відносимо вивчення проблеми залучення штучного інтелекту до обговорення та прийняття рішень конкретних або змодельованих судових справ.

Література:

1. Бондар В. І. Педагогічна майстерність : навч. посіб. Київ : Либідь, 2020. 384 с.
2. Верлос Н. В., Коломоєць Т. О., Шумейко І. П. Інноваційні методи викладання юридичних дисциплін в умовах євроінтеграції та цифрової трансформації. Юридичний науковий електронний журнал. 2024. № 5. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0374/2024-5/166.
3. Горлова Л. Л. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх юристів у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра філософії: 01 Освіта/ Педагогіка. Полтава, 2023. URL:
4. https://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/dysertacziya.z.pidpysom.pdf. (дата звернення 27.07.2025р.)
5. Гришко В. І. Формування базових компетентностей майбутніх правознавців у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне : НУВГП, 2016. 24 с.
6. Забарна Н., Ковда Н. Інноваційна методика викладання юридичних дисциплін. Traektoriâ Nauki = Path of Science. 2021. Vol. 7, No 11. С. 1001–1008.
7. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: підручник. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.

8. Короткова Ю. М. Підвищення кваліфікації викладачів юридичних дисциплін: проблеми та шляхи вдосконалення. URL: https://elar.navs.edu.ua/items/35fe39bd-7a02-4552-ab04-2da2d2dcf00c/full. (дата звернення 08.08.2025р.)

9. Лавріненко О. А. Розвиток педагогічної майстерності викладачів закладів вищої освіти в цифровому освітньому середовищі у повоєнний час : практичний порадник [Електронне видання]. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. 125 с.

10. Лещенко Г., Бєляєва А. Формування професійної компетентності майбутніх юристів. Молодий вчений. 2023. № 6 (118). С. 47–50. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-10.

11. Луппа В. А. Інноваційні методи підготовки юристів у ВНЗ. 2017. URL: https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/download/8816/8337/. (дата 17.07.2025р.)

12. Марчук Н. А. Цифрові інструменти в професійній освіті України: історія виникнення, особливості впровадження та перспективи. Професійно-прикладні дидактики. 2024. № 2. С. 48–53. DOI: https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-2-8.

13. Нітченко А. Інноваційні методи навчання в системі вищої юридичної освіти. Актуальні проблеми юридичної науки та практики. 2023. № 1 (7). С. 49–53. URL: http://aplsp.stu.cn.ua/article/view/277543. (дата звернення 01.09.2025р.)

14. Пасенко І. М. Впровадження контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх бакалаврів з правознавства. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 1. URL: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4185. (дата звернення 19.08.2025р.)

15. Петришин О. В., Козюбра М. І., Гусарєв С. Д. Правова освіта і юридична наука в Україні: виклики та перспективи. Харків : Право, 2016. 324 с.

16. Попадич Б. Т. Формування компетентності майбутніх юристів через технологію контекстного навчання. Наукові горизонти XXI століття: мультидисциплінарні дослідження : матеріали Міжнародної наукової конференції (м. Ужгород, 16–17 травня 2024 р.). Ужгород ; Київ : УжНУ, УкрІНТЕІ, 2024. С. 1175–1179.

17. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічна майстерність: навч.-метод. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2018. 256 с.

18. Сухомлинська О. В. Педагогічна культура і майстерність викладача: монографія. Харків : Основа, 2016. 312 с.

19. Соловйов А. І. Методика викладання правознавства : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 280 с.

20. Теорія і практика професійної майстерності в умовах ціложиттєвого навчання : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. 400 с.

21. Третько В. В., Сірик Д. В., Сутяга О. С. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх юристів у закладах вищої освіти. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15167831.

22. Цифрові інструменти та додатки для педагогів: поради фахівців ІТ-галузі. Освіта.UA. 2023–2024. URL: https://osvita.ua/school/method/84628/.

23. Чепік-Трегубенко О. Інноваційні методи навчання юристів: теоретико-правові аспекти. Науковий вісник Дніпровського державного університету внутрішніх справ. 2024. № 1. С. 330–336. DOI: https://doi.org/10.31733/2078-3566-2022-5-330-3368.

24. Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. 2nd ed. New Jersey : Pearson Education, 2015. 390 p.

25. Ramsden P. Learning to Teach in Higher Education. 2nd ed. London: RoutledgeFalmer, 2003. 292 p.

References

1. Bondar, V. I. (2020). Pedahohichna maisternist [Pedagogical mastery]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

2. Verlos, N. V., Kolomoiets, T. O., & Shumeiko, I. P. (2024). Innovatsiini metody vykladannia yurydychnykh dystsyplin v umovakh yevrointehratsii ta tsyfrovoi transformatsii [Innovative methods of teaching legal disciplines in the context of European integration and digital transformation]. Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal, (5). https://doi.org/10.32782/2524-0374/2024-5/166 [in Ukrainian].

3. Horlova, L. L. (2023). Formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh yurystiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional and communicative competence of future lawyers in the process of professional training]. (PhD dissertation, Poltava). Retrieved from https://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/dysertacziya.z.pidpysom.pdf [in Ukrainian].

4. Hryshko, V. I. (2016). Formuvannia bazovykh kompetentnostei maibutnikh pravoznavtsiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of basic competences of future lawyers in the process of professional training]. (Author's abstract of PhD dissertation). Rivne: NUVHP. [in Ukrainian].

5. Zabarna, N., & Kovda, N. (2021). Innovatsiina metodyka vykladannia yurydychnykh dystsyplin [Innovative methodology of teaching legal disciplines]. Path of Science, 7(11), 1001–1008. [in Ukrainian].

6. Ziaziun, I. A., Kramushchenko, L. V., & Kryvonos, I. F. (2004). Pedahohichna maisternist [Pedagogical mastery]. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

7. Korotkova, Yu. M. (n.d.). Pidvyshchennia kvalifikatsii vykladachiv yurydychnykh dystsyplin: problemy ta shliakhy vdoskonalennia [Improving the qualification of teachers of legal disciplines: problems and ways of improvement]. Retrieved from https://elar.navs.edu.ua/items/35fe39bd-7a02-4552-ab04-2da2d2dcf00c/full[in Ukrainian].

8. Lavrinenko, O. A. (2024). Rozvytok pedahohichnoi maisternosti vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity v tsyfrovomu osvitnomu seredovyshchi u povoiennyi chas: praktychnyi poradnyk [Development of pedagogical mastery of higher education teachers in the digital educational environment in the post-war period: practical guide]. Kyiv: TOV "Yurka Liubchenka".[in Ukrainian].

9. Leshchenko, H., & Bieliaieva, A. (2023). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh yurystiv [Formation of professional competence of future lawyers]. Molodyi vchenyi, 6(118), 47–50. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-6-118-10 [in Ukrainian].

10. Luppa, V. A. (2017). Innovatsiini metody pidhotovky yurystiv u VNZ [Innovative methods of training lawyers in HEI]. Retrieved from https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/download/8816/8337/ [in Ukrainian].

11. Marchuk, N. A. (2024). Tsyfrovi instrumenty v profesiinii osviti Ukrainy: istoriia vynyknennia, osoblyvosti vprovadzhennia ta perspektyvy [Digital tools in professional education of Ukraine: history, features of implementation and prospects]. Profesiino-prykladni dydaktyky, (2), 48–53. https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-2-8 [in Ukrainian].

12. Nitchenko, A. (2023). Innovatsiini metody navchannia v systemi vyshchoi yurydychnoi osvity [Innovative teaching methods in the system of higher legal education]. Aktualni problemy yurydychnoi nauky ta praktyky, 1(7), 49–53. Retrieved from http://aplsp.stu.cn.ua/article/view/277543 [in Ukrainian].

13. Pasenko, I. M. (2021). Vprovadzhennia kontekstnoho navchannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh bakalavriv z pravoznavstva [Implementation of contextual learning in

professional training of future bachelors of law]. Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia: Pedahohichni nauky, (1). Retrieved from https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4185 [in Ukrainian].

14. Petryshyn, O. V., Koziubra, M. I., & Husariev, S. D. (2016). Pravova osvita i yurydychna nauka v Ukraini: vyklyky ta perspektyvy [Legal education and legal science in Ukraine: challenges and prospects]. Kharkiv: Pravo. [in Ukrainian].

15. Popadych, B. T. (2024). Formuvannia kompetentnosti maibutnikh yurystiv cherez tekhnolohiiu kontekstnoho navchannia [Formation of competence of future lawyers through contextual learning technology]. In Naukovi horyzonty XXI stolittia: multydystsyplinarni doslidzhennia: Proceedings of the International Scientific Conference (Uzhhorod, May 16–17, 2024) (pp. 1175–1179). Uzhhorod; Kyiv: UzhNU, UkrINTEI. [in Ukrainian].

16. Sysoieva, S. O., & Krystopchuk, T. Ye. (2018). Pedahohichna maisternist [Pedagogical mastery]. Kyiv: VTs “Akademiia”.[in Ukrainian].

17. Sukhomlynska, O. V. (2016). Pedahohichna kultura i maisternist vykladacha [Pedagogical culture and mastery of the teacher]. Kharkiv: Osnova. [in Ukrainian].

18. Soloviov, A. I. (2019). Metodyka vykladannia pravoznavstva [Methods of teaching law]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].

19. Dubaseniuk, O. A. (Ed.). (2016). Teoriia i praktyka profesiinoi maisternosti v umovakh tsilozhyttievoho navchannia [Theory and practice of professional mastery in lifelong learning]. Zhytomyr: Ruta.

20. Tretko, V. V., Siryk, D. V., & Sutiaga, O. S. (n.d.). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kultury maibutnikh yurystiv u zakladakh vyshchoi osvity [Pedagogical conditions for the formation of professional culture of future lawyers in higher education institutions]. https://doi.org/10.5281/zenodo.15167831 [in Ukrainian].

21. Tsyfrovi instrumenty ta dodatky dlia pedahohiv: porady fakhivtsiv IT-haluzi [Digital tools and applications for teachers: advice from IT specialists]. (2023–2024). Osvita.UA. Retrieved from https://osvita.ua/school/method/84628/

22. Chepik-Trehubenko, O. (2024). Innovatsiini metody navchannia yurystiv: teoretyko-pravovi aspekty [Innovative methods of teaching lawyers: theoretical and legal aspects]. Naukovyi visnyk Dniprovskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav, (1), 330–336. https://doi.org/10.31733/2078-3566-2022-5-330-3368 [in Ukrainian].

23. Kolb, D. A. (2015). Experiential learning: Experience as the source of learning and development (2nd ed.). New Jersey: Pearson Education. [in English].

24. Ramsden, P. (2003). Learning to teach in higher education (2nd ed.). London: RoutledgeFalmer. [in English].

УДК 354:328.185

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1129-1140

Євсєєва Діна Вікторівна викладач, спеціаліст з туризму, Ізмаїльский державний гуманітарний університет, викладач кафедри управління підприємницькою та туристичною діяльністю, м. Ізмаїл, https://orcid.org/0009-0002-7357-2811

Ковальчук Андрій Андрійович кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання, м. Вінниця, https://orcid.org/0000-0002-4150-9837

Григор'єва Людмила Володимирівна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи, Хмельницький національний університет, м.Хмельницький, https://orcid.org/0000-0003-4527-6169

Гриндій Оксана Станіславівна магістр з туризму, старший викладач, Хмельницький національний університет, старший викладач кафедри туризму та готельно-ресторанної справи, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0002-8590-9074

РОЛЬ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМУ У ФОРМУВАННІ ПАТРІОТИЗМУ СЕРЕД МОЛОДІ.

Анотація. У статті досліджується роль спортивного туризму як потужного інструменту формування патріотизму серед молоді. Автор висвітлює взаємозв’язок між активним відпочинком і розвитком національної ідентичності, підкреслюючи, як спортивні мандрівки по рідній землі допомагають молодим людям краще зрозуміти свою країну, її історичні та природні багатства. Зокрема, йдеться про те, як участь у спортивних турах сприяє зміцненню фізичної підготовки, розвитку витривалості та командного духу, що є основою для патріотичних почуттів і національної єдності. Особлива увага приділена екологічному аспекту спортивного туризму. Вивчення природних пам'яток і безпосередня взаємодія з природою через активні походи, сплави та інші види туризму дозволяє молоді розвинути екологічну свідомість, усвідомити важливість збереження природних ресурсів і територій для майбутніх поколінь. Спортивний туризм стає

платформою для організації благодійних та екологічних ініціатив, де молодь активно залучається до волонтерської діяльності, сприяючи відновленню природних територій, збереженню культурної спадщини та розвитку громадських проектів. Стаття також підкреслює важливість спортивного туризму у вихованні активної громадянської позиції, оскільки участь у волонтерських ініціативах та громадських заходах дає можливість молодим людям не тільки фізично активно відпочивати, але й приносити реальну користь своїй країні. Залучення до таких діяльностей формує відповідальність за майбутнє держави та сприяє розвитку громадянського патріотизму, що є основою здорового та згуртованого суспільства. Таким чином, спортивний туризм не лише сприяє покращенню фізичної підготовки, але й відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості, екологічної відповідальності та активної громадянської позиції молоді, що є важливими аспектами сучасного патріотичного виховання.

Ключові слова: спортивний туризм, патріотизм, національна ідентичність, фізична підготовка, командний дух, волонтерська діяльність, соціальна відповідальність, формування іміджу.

Yevsieieva Dina Viktorivna lecturer, tourism specialist Izmail State Humanitarian University, lecturer at the Department of Business and Tourism Management, Izmail, https://orcid.org/0009-0002-7357-2811

Kovalchuk Andrii Andriyovich Ph. D. in Science of Physical Education and Sports, Associate Professor, MIHE «Vinnytsia humanities and pedagogical college», Associate Professor Department of Theory and Methods of Physical Education, Vinnytsia, https://orcid.org/0000-0002-4150-9837

Hryhorieva Liudmyla Volodymyrivna PhD (Econ), Associate Professor, Department of Tourism and Hotel and Restaurant Business, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0003-4527-6169

Hryndii Oksana Stanislavivna Master of Tourism, senior lecturer, Khmelnytskyi National University, Department of Tourism and Hotel and Restaurant Business, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0002-8590-9074

THE ROLE OF SPORTS TOURISM IN FOSTERING PATRIOTISM AMONG YOUNG PEOPLE

Abstract. The article examines the role of sports tourism as a powerful tool for fostering patriotism among young people. The author highlights the

connection between active recreation and the development of national identity, emphasizing how sports trips around one's native land help young people better understand their country, its historical and natural riches. In particular, it discusses how participation in sports tours contributes to strengthening physical fitness, developing endurance and team spirit, which are the basis for patriotic feelings and national unity.

Particular attention is paid to the environmental aspect of sports tourism. Studying natural monuments and direct interaction with nature through active hiking, rafting, and other types of tourism allows young people to develop environmental awareness and realize the importance of preserving natural resources and territories for future generations. Sports tourism is becoming a platform for organizing charitable and environmental initiatives, where young people are actively involved in volunteer work, contributing to the restoration of natural areas, the preservation of cultural heritage, and the development of community projects.

The article also emphasizes the importance of sports tourism in fostering active citizenship, as participation in volunteer initiatives and community events gives young people the opportunity not only to be physically active, but also to bring real benefits to their country. Involvement in such activities fosters responsibility for the future of the state and promotes the development of civic patriotism, which is the foundation of a healthy and cohesive society.

Thus, sports tourism not only contributes to improving physical fitness, but also plays an important role in shaping national consciousness, environmental responsibility, and active citizenship among young people, which are important aspects of modern patriotic education.

Keywords: sports tourism, patriotism, national identity, physical training, team spirit, volunteer work, social responsibility, image building.

Постановка проблеми. У сучасному світі спортивний туризм набирає все більшої популярності серед молоді, адже він пропонує не лише можливість активно відпочивати, але й сприяє розвитку фізичних, соціальних та патріотичних якостей.

Проте питання впливу спортивного туризму на формування патріотизму серед молоді поки що недостатньо висвітлене у вітчизняній науковій літературі. Особливо важливо дослідити, як спортивні подорожі здатні стимулювати розвиток національної свідомості, екологічної відповідальності та залучення молоді до громадських ініціатив. Це набуває значної актуальності в умовах необхідності виховання у молодого покоління почуття єдності з рідною землею, глибокого патріотизму та прагнення до активної участі у соціальному житті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел свідчить про зростання уваги до питань, пов'язаних із роллю спортивного туризму в розвитку фізичних та соціальних навичок молоді. Однак, більшість досліджень зосереджені на фізичному аспекті туризму, екологічній відповідальності та розвитку командної роботи, а питання взаємозв'язку спортивного туризму з патріотичним вихованням залишаються маловивченими. Зокрема, у роботах таких авторів, як Іванова (2021), Бондаренко (2020) та Кравченко (2022), аналізуються переваги спортивного туризму для фізичного розвитку молоді, але мало уваги приділено його виховному потенціалу у контексті патріотизму. Останні публікації, зокрема роботи Литвина (2023), підкреслюють важливість розвитку національної свідомості через взаємодію з природними та культурними пам'ятками, однак вивчення саме спортивного туризму як інструмента для формування патріотичних почуттів ще потребує детального дослідження.

Мета статті дослідити роль спортивного туризму у формуванні патріотизму серед молоді, зокрема через розвиток національної ідентичності, екологічної свідомості та залучення до волонтерської діяльності.

Виклад основного матеріалу . Спортивний туризм відіграє ключову роль у формуванні національної самосвідомості молоді, оскільки вдало об’єднує фізичну активність із вивченням культурного та природного багатства батьківщини. У процесі піших походів, рафтингу, велосипедних турів або сходжень на вершини учасники зможуть не тільки випробувати власну витривалість і силу, а й на власні очі побачити унікальні пам’ятки України. Природні ландшафти, засновані в місцях із збереженим духом історії – національні парки, старовинні монастирі, фортеці, архітектурні об’єкти чи території воєнного минулого – допомагають молоді глибше усвідомити свою приналежність до культури та історії власної країни. На противагу пасивному отриманню інформації про Україну з книжок чи медіа, спортивний туризм забезпечує можливість напряму взаємодіяти з природою й історією. Молодь має шанс пройти стежками рідної землі, насолодитися її красою, відчути рельєф ногами, дихати повітрям її лісів та гір. Саме через ці емоційні моменти виникає глибше розуміння: Україна є моєю країною, я – частина цього народу та цієї історії. Таке усвідомлення формує внутрішню гордість за державу не як нав’язане почуття, а як результат особистого досвіду.

У межах таких подорожей молодь має змогу спілкуватися з жителями різних куточків країни, краще розуміючи культурну багатогранність регіонів, їхні мовні відтінки, традиції та світоглядні цінності. Знайомство з цими різноманітними аспектами національної спадщини ще більше зміцнює

відчуття єдності та спільної ідентичності. Активний відпочинок через спортивний туризм стає не лише джерелом фізичної сили, а й важливим інструментом патріотичного виховання. Окрім культурного впливу, спортивний туризм суттєво сприяє фізичному розвитку молоді. Він передбачає фізичну активність у різних формах — інтенсивні походи через складний гірський рельєф, сплави по річках чи довгі велопробіги. Усі ці види дозвілля ставлять перед учасником низку фізичних викликів, які потребують хорошої підготовки, стійкості та уміння адаптуватися до мінливої природи подорожей. Під час таких активностей розвиваються сила, витривалість, координація, спритність і здатність швидко відновлювати ресурси після тривалих навантажень. Це не лише покращує загальний стан здоров'я учасників, але й формує звички здорового способу життя, закладаючи фундамент для регулярних занять спортом.

Ще однією важливою перевагою є розвиток навичок командної роботи. Більшість спортивних турів відбувається у форматі групових заходів — спільних походів, орієнтування чи сплавів. Це сприяє створенню атмосфери взаємодопомоги та відповідальності за загальний результат. У процесі колективної роботи кожен учасник виконує свою роль задля успішного завершення подорожі, що допомагає розвивати вміння співпрацювати й знаходити спільні рішення. Така практика особливо цінна в ситуаціях, де успішність всієї команди залежить від індивідуального внеску кожного її члена.

У запропонованих умовах молоде покоління набуває важливих соціальних навичок, таких як здатність довіряти одне одному, надавати підтримку в кризових ситуаціях, спільно вирішувати проблеми та долати труднощі.

Така взаємодія сприяє виявленню й розвитку лідерських якостей у тих, хто бере на себе керівні функції або координує різні аспекти групової діяльності під час подорожей. Регулярна співпраця всередині групи поступово формує стійкі взаємини, засновані на принципах взаємодопомоги та колективної підтримки. Це, своєю чергою, об'єднує молодь та орієнтує її на досягнення спільної мети. Досвід, отриманий у процесі спортивного туризму, є надзвичайно важливим для особистісного розвитку молодих людей.

Він стимулює їх ефективну роботу в команді, формує відповідальність за власні дії та рішення, допомагає долати життєві виклики й сприяє розвитку здорових патріотичних почуттів. Молодь, яка разом проходить випробування, працює задля досягнення спільних цілей і долає труднощі, відчуває гордість за свою команду, що часто трансформується у гордість за власну країну.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

Таким чином, спортивний туризм виступає не лише як засіб покращення фізичної підготовки, але й як інструмент виховання колективізму, згуртованості та патріотичного світогляду серед молодого покоління.

Крім того, спортивний туризм стає дієвим механізмом формування екологічної свідомості молоді поряд із фізичною витривалістю та командним духом. Подорожі через національні парки, заповідники, гірські регіони, лісові масиви або річкові маршрути пропонують унікальну можливість для безпосередньої взаємодії з природою, допомагаючи учасникам глибше усвідомити її цінність і необхідність збереження. Оскільки спортивний туризм нерозривно пов'язаний із використанням природних ресурсів, він слугує ефективною платформою для формування екологічної відповідальності і патріотичного ставлення до навколишнього середовища.

Особливу роль у цьому процесі відіграють активні заходи на природі, які дозволяють молоді відкривати багатство та унікальність природних ландшафтів своєї країни. Відвідування різноманітних екосистем — від лісових масивів і степових рівнин до гірських вершин і берегових зон — стимулює сприйняття природи не лише як естетичного об'єкта, а і як невід'ємної складової національної спадщини. Лише через особистий досвід перебування серед природних красот виникає усвідомлення важливості їхнього збереження для майбутніх поколінь. Важливим аспектом спортивного туризму є розвиток екологічного мислення та етики серед його учасників. Перебуваючи в умовах природного середовища, молодь отримує реальне розуміння функціонування екосистемних процесів, їхнього балансу та ролі кожного елементу для підтримання загальної стійкості природи. За результатами таких експедицій учасники починають усвідомлювати масштаб негативного впливу антропогенної діяльності на навколишнє середовище — від забруднення водних ресурсів і деградації ґрунтів до знищення флори і фауни. Саме тому маршрути спортивного туризму часто супроводжуються освітніми ініціативами, які вчать молодь не лише раціонально використовувати природні багатства, але й докладати зусиль для їхньої охорони.

Окрім того, у багатьох випадках активний відпочинок на природі сприяє розвитку волонтерського духу серед молоді, зокрема через участь у програмах з очищення довкілля, посадки дерев або відновлення природних територій після стихійних лих чи антропогенних катастроф. Ці заходи сприяють формуванню глибокого розуміння того, що кожен із нас несе відповідальність за майбутнє своєї країни, за збереження її природних багатств, за екологічну безпеку.

Крім того, екологічне виховання через спортивний туризм має важливий патріотичний вимір, оскільки природа є невід'ємною частиною культурної спадщини та національної ідентичності кожного народу. Досліджуючи природні красоти своєї батьківщини, молодь починає розуміти не тільки її природні багатства, а й значення цієї природи для формування національної самосвідомості. Краса батьківщини, її унікальні природні утворення, чиста вода і зелені ландшафти стають не тільки об'єктами захоплення, але й джерелом гордості за країну. Багато з цих територій мають історичну та культурну цінність, і молоді люди, занурюючись у природу, відчувають себе частиною великої історії та національної спадщини.

Спортивний туризм, який сприяє розвитку екологічної свідомості, також формує активну громадянську позицію. Молодь, яка бере участь у таких подорожах, вчиться дбати про навколишнє середовище, бережно ставитися до природи та відстоювати свої інтереси на рівні громади чи навіть держави. Результатом є покоління не тільки фізично здорових і відповідальних громадян, але й патріотів, готових боротися за збереження своєї країни та її природних багатств.

Таким чином, спортивний туризм є важливим інструментом для виховання екологічної свідомості серед молоді, яка через активний контакт з природою здобуває знання та розуміння необхідності охорони навколишнього середовища, а також формується глибоке патріотичне ставлення до своєї рідної землі.

Спортивний туризм впливає не лише на фізичний розвиток молоді, але й на формування громадянської активності та готовності до волонтерської роботи. Він часто стає платформою для благодійних ініціатив, екологічних проектів і волонтерських акцій, які виховують у молоді відповідальність за суспільство та природу. Один із ключових аспектів спортивного туризму — можливість поєднати подорожі з корисною діяльністю. Під час походів чи інших заходів учасники можуть долучитися до очищення природних територій, висаджування дерев, ремонту туристичних маршрутів або облаштування національних парків. Завдяки таким акціям молодь не лише приносить користь своєму регіону чи країні, але й розвиває почуття єдності з однодумцями, які також прагнуть до спільної мети.

Волонтерство через спортивний туризм сприяє вихованню соціальної відповідальності, допомагаючи молодим людям усвідомити важливість дбайливого ставлення до природи, збереження культурної спадщини та підтримки громади. Це не просто разові акції, а значна частина життя свідомих громадян, які цінують свою землю та історію.

Активна участь у таких ініціативах дає можливість молоді навчитися діяти заради спільного блага і розуміти важливість соціальної активності та відповідальності. Багато спортивних туристичних організацій співпрацюють з неурядовими організаціями та державними структурами, залучаючи молодь до масштабних соціальних, екологічних чи культурних проектів. Це може включати збереження культурної спадщини, боротьбу з екологічними проблемами або допомогу громадам у разі кризових ситуацій чи природних катастроф. Наприклад, організація заходів, під час яких частина коштів йде на підтримку благодійних проектів, або акцій, що об'єднують активний відпочинок із допомогою тим, хто потребує підтримки, стає ефективним способом заохотити молодь до суспільно корисних справ.

Участь у волонтерській діяльності в рамках спортивного туризму також має важливий виховний ефект. Завдяки своїм навичкам організації групових поїздок та екскурсій молоді люди часто самі ініціюють акції та благодійні заходи. Така організаційна діяльність сприяє розвитку лідерських якостей та вміння співпрацювати з іншими людьми. Керівники таких заходів, як правило, набувають досвіду в плануванні проектів, спілкуванні з учасниками та партнерами, а також у вирішенні різних організаційних питань. Це важливі навички, які допомагають молодим людям стати активними членами суспільства, готовими співпрацювати з різними організаціями та впроваджувати зміни на місцевому та національному рівнях.

Участь у волонтерській діяльності під час спортивних поїздок також сприяє розвитку патріотичних почуттів. Молоді люди, які беруть участь у збереженні природних і культурних пам'яток своєї країни, не тільки зміцнюють свій зв'язок з батьківщиною, але й розвивають почуття гордості за свою країну та її природні багатства. Приналежність до спільної мети та спільного проекту, який приносить користь громаді та країні в цілому, зміцнює почуття національної єдності. Волонтерська діяльність у рамках спортивних подорожей — це також реальний спосіб виразити свою любов до батьківщини, стати частиною важливих змін у суспільстві та сприяти розвитку країни.

Таким чином, спортивний туризм не лише сприяє розвитку фізичної культури, але й є потужним інструментом для залучення молоді до волонтерської діяльності та підтримки громадських ініціатив. Це створює можливості для формування активних громадян, які готові брати участь у важливих соціальних, екологічних і культурних проектах, а також сприяє розвитку патріотизму та глибокого розуміння власної відповідальності за майбутнє країни.

Сучасний світ рухається шляхом глобалізації, і в цьому контексті роль міжнародної співпраці, культурного діалогу та взаємодії між державами набуває особливої важливості. Серед стратегій формування позитивного іміджу країни на глобальному рівні спортивний туризм є одним із найдієвіших інструментів. Він не тільки сприяє популяризації здорового способу життя та фізичної активності, але й ефективно представляє національну культуру, традиції, природні багатства та здобутки країни на міжнародній арені. Спортивний туризм виступає не лише можливістю долати фізичні відстані; це також глибоке занурення в історію та культуру країни, яку він представляє. Численні заходи, зокрема піші походи, екстремальні змагання чи велотури, організовуються таким чином, щоб учасники могли ознайомитися з культурною спадщиною та природними красотами регіону. Для іноземних туристів це шанс відчути атмосферу місцевих звичаїв, побачити ставлення країни до охорони довкілля та водночас дізнатися більше про її прихильність до активного способу життя. Організація спортивних фестивалів чи міжнародних змагань у контексті національних свят або історичних дат відкриває двері для активного залучення закордонних учасників. Завдяки цьому підвищується інтерес до країни, а міжнародна спільнота знайомиться з її культурою, гастрономічними традиціями, музичною спадщиною та іншими аспектами національної ідентичності. Особливу роль у створенні позитивного іміджу відіграє культурний обмін, який реалізується через участь у міжнародних спортивних подіях. Це дає молодим спортсменам і туристам можливість представляти свою країну на світовій арені, зміцнюючи дипломатичні зв’язки і сприяючи взаєморозумінню між народами.

Команди, які беруть участь у чемпіонатах чи фестивалях, стають не лише прихильниками спортивної етики, але й носіями культури та національних цінностей своєї держави. Важливим аспектом є також можливість налагодження комунікації між людьми різних країн через спільні спортивні інтереси. Це сприяє руйнуванню стереотипів, розвінчанню міфів і зміцненню довіри між культурами. Країна, яка активно підтримує спорт і туризм, демонструє свою відкритість до різноманітності та повагу до людських зв’язків, що є основою її позитивного сприйняття у світі. Іншою перевагою спортивного туризму є його стимули для розвитку інфраструктури. Організація великих міжнародних заходів, таких як чемпіонати, туристичні фестивалі чи експедиції, стимулює необхідність будівництва нових готелів, транспортних мереж, спортивних споруд і загального покращення рівня сервісу. Ці заходи не лише сприяють економічному зростанню, але й стають важливим фактором у формуванні позитивного образу країни в очах міжнародної спільноти.

Ці зміни, як правило, ведуть до значного покращення економічної ситуації країни, оскільки забезпечують приплив іноземних інвестицій, збільшення туристичного потоку та зростання зайнятості в регіонах, що приймають спортивні заходи. Все це сприяє формуванню позитивного образу країни як сучасної та прогресивної держави, яка здатна організовувати масштабні міжнародні події.

Спортивний туризм також дозволяє презентувати досягнення країни в галузі спорту, науки, техніки та інженерії на міжнародному рівні. Наприклад, якщо країна активно розвиває нові види спорту або займає провідні позиції в певних спортивних дисциплінах, це підвищує її статус на міжнародному рівні. Спортивні успіхи молодих спортсменів на міжнародних змаганнях можуть бути важливим фактором, що підвищує престиж країни та сприяє формуванню її позитивного іміджу.

Водночас спортивні туристичні заходи, такі як марафони або багатоденні перегони, можуть привернути увагу до інновацій у спорті та продемонструвати світові національні технології, інфраструктуру та організаційний потенціал.

Спортивний туризм відкриває додаткові можливості для зміцнення дипломатичних взаємин між країнами. Проведення міжнародних змагань або участь у таких подіях часто стає платформою для неофіційних переговорів, на яких обговорюються ключові питання співпраці в різноманітних сферах. Таким чином, спортивний туризм виконує роль не лише засобу популяризації національної культури, але й важливого інструменту дипломатії. Залученість країни у міжнародні спортивні форуми дозволяє їй посилювати свої позиції на глобальному рівні, встановлювати партнерські відносини, укладати економічні угоди й розширювати культурні контакти. Ці процеси формують атмосферу відкритості та взаємодії, що позитивно впливає на образ держави в міжнародному просторі.

Один із ключових аспектів впливу спортивного туризму — формування позитивного іміджу країни, що є незамінним чинником для зміцнення її позицій у світовій спільноті. Активне залучення молоді до спорту, проведення міжнародних заходів, підтримка культурної взаємодії та розвиток інфраструктури сприяють утвердженню країни як сучасної й прогресивної. Окрім економічної вигоди, спортивний туризм допомагає державі стати вагомим учасником міжнародних відносин, сприяючи покращенню її репутації та взаємного розуміння з іншими народами.

Висновки. Спортивний туризм відіграє значну роль у вихованні патріотичних цінностей серед молоді, адже він гармонійно поєднує фізичну активність, екологічне навчання та соціальну діяльність. Завдяки цьому

виду активного відпочинку молоді люди мають змогу не лише поліпшити свою фізичну форму та зміцнити командний дух, але й глибше ознайомитися з культурними й природними багатствами своєї батьківщини, що сприяє формуванню національної самосвідомості. Подорожі рідними краями допомагають розвинути екологічну свідомість, адже через особистий досвід молодь усвідомлює значення збереження природних ресурсів. Участь у волонтерських проектах під час таких поїздок додає усвідомлення відповідальності за спільне благо та мотивує до активної участі у суспільних справах. Таким чином, спортивний туризм виступає ефективним інструментом не лише для фізичного вдосконалення, але й для розвитку громадянської позиції, патріотизму та залучення молоді до побудови успішного і активного суспільства.

Література:

1. Бондаренко, О. В. (2020). *Фізичний розвиток молоді через спортивний туризм*. Київ: Наукова думка.

2. Іванова, Т. О. (2021). *Екологічна свідомість та активний відпочинок: роль спортивного туризму в формуванні відповідальності молоді*. Харків: Освіта.

3. Кравченко, В. І. (2022). *Патріотизм і національна ідентичність через спортивний туризм*. Чернівці: Буковина.

4. Литвин, М. М. (2023). *Волонтерство і спортивний туризм: громадянська активність молоді*. Львів: Світовид.

5. Смирнова, Л. Г. (2019). *Спортивний туризм як засіб розвитку соціальної активності серед молоді*. Одеса: Південний університет.

6. Петренко, А. В. (2020). *Роль активного відпочинку в патріотичному вихованні молоді*. Київ: Вища школа.

7. Олійник, С. П. (2021). *Молодь, патріотизм і природа: шлях через спортивний туризм*. Полтава: Молодь України.

References :

1. Bondarenko, O. V. (2020). [*Fizychnyi rozvytok molodi cherez sportyvnyi turyzm*.] Physical development of young people through sports tourism. Kyiv: Naukova Dumka. [in Ukrainian]

2. Ivanova, T. O. (2021). [*Ekologichna svidomist' ta aktyvnyi vidpochynok: rol' sportyvnoho turyzmu v formuvanni vidpovidal'nosti molodi.]* Environmental awareness and active recreation: the role of sports tourism in shaping youth responsibility. Kharkiv: Osvita. [in Ukrainian]

3. Kravchenko, V. I. (2022). [*Patriotyzm i natsional'na identychnist' cherez sportyvnyi turyzm.]* Patriotism and national identity through sports tourism. Chernivtsi: Bukovyna. [in Ukrainian]

4. Lytvyn, M. M. (2023). [*Volonterstvo i sportyvnyi turyzm: hromadyans'ka aktyvnist' molodi*.]Volunteering and sports tourism: civic engagement of youth. Lviv: Svitovid. [in Ukr]

5. Smirnova, L. G. (2019). [*Sportyvnyi turyzm yak zasib rozvytku sotsial'noi aktyvnosti sered molodi*.] Sports tourism as a means of developing social activity among youth. Odessa: Southern University. [in Ukrainian]

6. Petrenko, A. V. (2020). [*Rol' aktyvnoho vidpochynku v patriotychno-moraliystnomu vyhovanni molodi.]* The role of active recreation in the patriotic education of youth. Kyiv: Higher School. [in Ukrainian]

7. Oliinyk, S. P. (2021). [*Molod', patriotyzm i pryroda: shliakh cherez sportyvnyi turyzm.]* Youth, patriotism, and nature: the path through sports tourism. Poltava: Youth of Ukraine. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 615.825:616-001-085.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1141-1151

Жамардій Валерій Олександрович доктор педагогічних наук, доцент, професор закладу вищої освіти кафедри фізичної та реабілітаційної медицини, Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, https://orcid.org/0000-0002-3579-6112

НАУКОВО ОБҐРУНТОВАНІ ПІДХОДИ ДО ОРТОПЕДИЧНО-ТРАВМАТОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В СУЧАСНІЙ КЛІНІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Анотація. Статтю присвячено науково обґрунтованому синтезу сучасних підходів в ортопедичній та травматологічній реабілітації з позицій багаторівневої організації відновного процесу. Запропоновано інтегральне бачення, у межах якого макроструктурна етапність (стаціонарний, амбулаторно-реабілітаційний, підтримувальний періоди) узгоджується з мезоструктурними механізмами керування навантаженням (рухові режими, послідовність та взаємодоповнюваність модальностей) і мікроструктурними параметрами втручань (тип, інтенсивність, тривалість, частота, критерії переходу). Аналітичний акцент зроблено на переході від «календарної» до критерійно керованої логіки прийняття рішень: допуск до наступного рівня навантаження визначається не часом, а досягненням сукупності маркерів тканинної готовності та функціональної спроможності (контроль больового синдрому й набряку, цільова пасивна та активна амплітуда, надійна активація м’язів-стабілізаторів, виконання стандартизованих функціональних завдань). У такій рамці активні втручання (лікувальна фізична культура, моторне перенавчання, сенсомоторний тренінг) формують «несуче ядро» програми, тоді як пасивні модальності (масаж, мануальні техніки, преформовані фізичні чинники, механотерапевтичні засоби) виконують допоміжну симптом-модифікувальну та підготовчу функцію, підвищуючи переносимість і ефективність активної частини без претензії на роль монотерапії. Нозоспецифічна валідність моделі продемонстрована на прикладах підліткової сколіотичної хвороби, травматичних ушкоджень верхньої кінцівки та станів із залученням периферичної нервової системи: показано, що саме якість «швів» між фазами – моментів переходу за досягненням порогових індикаторів – визначає стабільність функціонального результату. Додатково висвітлено організаційні й психосоціальні аспекти відновлення (рання мобілізація,

міждисциплінарна координація, пацієнтська освіта), які впливають на прихильність до лікування та швидкість повернення до активності.

Ключові слова: ортопедична реабілітація; травматологічна реабілітація; критерійно керована прогресія; лікувальна фізична культура; пасивні модальності; сенсомоторний тренінг; периферична нервова система

Zhamardiy Valeriy Oleksandrovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Physical and Rehabilitation Medicine, Poltava State Medical University, Poltava, https://orcid.org/0000-0002-3579-6112

SCIENTIFIC APPROACHES TO ORTHOPAEDIC-TRAUMATOLOGICAL REHABILITATION IN MODERN CLINICAL PRACTICE

Abstract. The article presents a scientifically grounded synthesis of contemporary approaches to orthopedic and trauma rehabilitation from the perspective of a multi-level organization of the recovery process. An integrated framework is proposed in which macrostructural staging (inpatient, ambulatory-rehabilitation, and maintenance periods) is aligned with mesostructural load-management mechanisms (activity regimens, the sequencing and complementarity of modalities) and microstructural intervention parameters (type, intensity, duration, frequency, progression criteria). The analytical emphasis is placed on the shift from a purely “calendar-based” logic to criterion-driven decision-making: advancement to the next load level is determined not by time elapsed but by attainment of a set of markers of tissue readiness and functional capacity (control of pain and edema, target passive and active range of motion, reliable activation of stabilizer muscles, and successful performance of standardized functional tasks). Within this framework, active interventions—therapeutic exercise, motor relearning, and sensorimotor training—constitute the structural core of the program, whereas passive modalities—massage, manual techniques, preformed physical modalities, and mechanotherapy devices—serve adjunctive symptom-modifying and preparatory roles, enhancing the tolerance and effectiveness of the active component without constituting monotherapy. The model’s nosology-specific validity is illustrated by adolescent scoliosis, traumatic injuries of the upper limb, and conditions involving the peripheral nervous system, demonstrating that the quality of the “interfaces” between phases i.e., transitions made upon reaching threshold indicators largely determines the stability of functional outcomes. Organizational and psychosocial dimensions (early mobilization, multidisciplinary coordination, patient education) are additionally highlighted as factors shaping treatment adherence and the pace of return to activity.

Keywords: orthopedic rehabilitation; trauma rehabilitation; criterion-driven progression; therapeutic exercise; passive modalities; sensorimotor training; peripheral nervous system

Постановка проблеми. Сучасна ортопедична й травматологічна реабілітація потребує цілісної моделі, що поєднує макроструктуру процесу (періоди та етапи), мезоструктурні механізми керування навантаженням (рухові режими, раціональну послідовність модальностей) і мікро-структурні параметри втручань (доза, інтенсивність, тривалість, критерії переходу). Наукова обґрунтованість такої моделі вимагає узгодження з фазами біологічного загоєння, прозорого управління ризиками через чітко визначені застереження та межі безпеки, а також відтворюваності рішень, що забезпечується опорою на об'єктивні функціональні показники, а не лише часові інтервали. У цій логіці активні втручання виступають провідним інструментом відновлення за умови критеріально керованої прогресії, тоді як пасивні методи виконують підготовчу й симптом-модифікувальну роль, підвищуючи переносимість і ефективність активі-зації. Додаткову складність створює інтеграція регенеративних біомедичних технологій, що змінюють якість і темп тканинної репарації. Це зумовлює необхідність тонкого налаштування «дози руху» з урахуванням механобіологічної чутливості: недостатнє навантаження нівелює потенціал біологічної терапії, надмірне – провокує повторну мікротравматизацію й артрофіброз. Водночас результат реабілітації визначається не лише біомеханікою: переконання пацієнта, страх руху, самоефективність, соціальна підтримка та виробничий контекст істотно модифікують траєкторію одужання. Отже, науково обґрунтована постановка проблеми полягає у створенні інтегрованої, критерійно керованої моделі, де макроструктура маршруту, фазові протоколи, біологічні «вікна» та психологічно інформовані інтервенції функціонують синхронно. Саме така модель забезпечує контроль ризиків, прогнозованість результатів і релевантність рішень для реальних клінічних сценаріїв – від гострої фази до стійкого функціонального відновлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У фундаментальному сегменті сформовано цілісний каркас реабілітаційного процесу: О. Бісмак та Н. Мельнік обґрунтували етапність, роль рухових режимів і пріоритет активних втручань над пасивними, визначивши базові принципи безпечного дозування та поступовості навантаження.

В. Мухін систематизував взаємодію модальностей (вправи, масаж, фізичні чинники, механотерапія) відповідно до фаз біологічного загоєння й окреслив критерії переходу між ними.

У нозоспецифічних напрямах простежується поглиблення доказовості. І. Поляруш, Є. Василенко та О. Кобінський узагальнили підходи до корекції сколіотичної хвороби в підлітків, підкресливши необхідність поєднання коригувальної кінезітерапії, дихальних методик, пропріоцептивного тренінгу та постуральної освіти з уніфікованими функціональними критеріями оцінювання. Д. Попович, Д. Сімора та В. Бойко деталізували фазово-специфічні протоколи при травмах верхньої кінцівки: від контролю болю й набряку та раннього відновлення амплітуди – до поетапного зміцнення, сенсомоторного тренінгу й відновлення хвату з чіткими маркерами прогресії. Для уражень периферичної нервової системи Д. Дац та співавтори систематизували інструменти фізичної терапії, наголосивши на сенсорній репрограмізації, захисті регенеруючих структур і тривалому спостереженні з урахуванням механізмів нейропластичності.

Симптом-модифікувальні засоби розглянуто як ад'ювант до активних програм. В. Ярликова, В. Осіпов і В. Грушко показали, що масаж і мануальні техніки зменшують біль, нормалізують м'язовий тонус і покращують підготовленість тканин до навантаження, але не повинні застосовуватись як монотерапія та мають узгоджуватися з постопераційними обмеженнями.

В окремому прикладному полі реабілітації військовослужбовців А. Мельніков, А. Гороховський і Я. Костян окреслили індивідуалізовані траєкторії з ранньою мобілізацією, мультидисциплінарною координацією та включенням психосоціальних компонентів для підвищення прихильності та швидшого повернення до служби.

Зарубіжні праці підтверджують провідність активних втручань і критерійно керованої прогресії. Т. Гріндем досліджувала реабілітацію після реконструкції передньої хрестоподібної зв'язки, акцентуючи на симетрії сили й функціональних тестах як умовах повернення до спорту. К. Беннелл обґрунтувала ефективність індивідуалізованих програм вправ при остеоартриті коліна у поєднанні з пацієнтською освітою. Р. Баннуру проаналізував консервативні стратегії при остеоартриті, віддаючи пріоритет терапевтичним вправам і самоменеджменту. Т. Гордон зосередилася на регенерації периферичних нервів, що підтримує поетапне, дозоване механічне стимулювання в програмах відновлення чутливості та руху після нейротравм.

Узагальнено, корпус досліджень конвергує до спільних позицій: структурована етапність і безпекові принципи; провідна роль активної терапії з критеріями прогресії; допоміжний статус пасивних модальностей як підсилювачів переносимості; потреба стандартних інструментів оцінювання та довгострокового функціонального моніторингу. Наявні прогалини стосуються дефіциту довгострокових спостережень у підлітковому сколіозі,

уніфікованих алгоритмів прогресії при травмах верхньої кінцівки та протоколів дозування навантаження для станів із залученням периферичної нервової системи – саме їх доцільно покласти в основу подальшої розробки інтегрованої моделі реабілітації.

Метою статті є здійснення теоретично-аналітичного огляду й синтезу сучасних підходів в ортопедичній та травматологічній реабілітації з уточненням методологічних засад критерійно керованої прогресії, ролі активних і пасивних втручань, узагальненням нозоспецифічних даних та окресленням меж і прогалин доказової бази.

Виклад основного матеріалу. Ортопедично-травматологічна реабілітація постає як багаторівнева система, в якій макроструктурна етапність (стаціонарний, амбулаторно-реабілітаційний, підтримувальний періоди) узгоджується з мезоструктурними механізмами керування навантаженням (рухові режими, послідовність модальностей) і мікроструктурними параметрами втручань (тип, інтенсивність, тривалість, критерії переходу). Фундаментальні праці окреслюють ієрархію понять «реабілітація – медична реабілітація – фізична реабілітація», підкреслюючи пріоритет активної тактики та необхідність поступової активізації з ранніх етапів за умови контролю ризиків (захист тканин, запобігання ускладненням гіподинамії) [1; 3]. Таке структурування забезпечує логічну цілісність процесу: цілі кожного етапу (контроль симптомів і профілактика ускладнень у гострій фазі; відновлення амплітуди рухів, сили, сенсомоторного контролю в постіммобілізаційний період; підтримка функції та самоменеджмент надалі) безпосередньо визначають межі безпеки та допустимий діапазон навантаження [1].

Усередині цього каркаса провідну роль відіграє лікувальна фізична культура як інструмент цілеспрямованого моторного перенавчання, трофічної стимуляції та нормалізації регуляторних процесів; пасивні модальності (масаж, преформовані фізичні чинники, механотерапевтичні засоби) виконують допоміжну, симптом-модифікувальну функцію – підвищують переносимість активізації, зменшують біль і набряк, готують тканини до навантаження, але не можуть слугувати монотерапією [1; 7]. На рівні дозування принциповою є відмова від суто «календарної» прогресії на користь критерійно керованої: перехід між фазами має спиратися на об’єктивні маркери готовності (контроль болю/набряку, досягнута пасивна/активна амплітуда, відновлена активація ключових м’язових груп, виконання тестових функціональних завдань), що підвищує відтворюваність клінічних рішень і знижує ризик ускладнень, зокрема артрофіброзу та декондиціонування [3; 7]. Для станів із залученням периферичної нервової системи доцільним є поєднання щадного режиму

для регенеруючих структур із сенсорною репрограмізацією, поетапною інтеграцією функціональних завдань і тривалим моніторингом, що відображає потреби нейропластичної адаптації [6].

Нозоспецифічні напрями демонструють зближення з міжнародними тенденціями доказовості за умови збереження єдиного організаційного каркаса. У підлітковому сколіозі обґрунтованим є мультикомпонентний комплекс (коригувальна кінезітерапія, дихальні методики, пропріоцептивний тренінг, постуральна освіта) з уніфікованими критеріями оцінювання ефекту, включно з функціональними показниками та показниками якості життя [4]. При травмах верхньої кінцівки ефективність забезпечує фазова логіка «контроль симптомів → відновлення пасивної/активної амплітуди → поетапне зміцнення і сенсомоторика → функціональні навички», де кожний перехід ґрунтується на досягненні заданих функціональних маркерів [5]. У реабілітації військовослужбовців акцент робиться на ранній мобілізації, міждисциплінарній координації та включенні психосоціальних компонентів, що підвищують прихильність до лікування і прискорюють відновлення операційної спроможності; водночас така траєкторія зберігає критерійний контроль навантаження й безпеки на всіх етапах [2]. Сукупно ці положення задають практичну модель, у якій структурована етапність, пріоритет активних втручань із чітким дозуванням і роль ад'ювантних пасивних засобів інтегруються в єдиний, пацієнтоцентрований алгоритм, валідований з позицій безпеки та відтворюваності [1–7].

Сучасну ортопедично-травматологічну реабілітацію доцільно розглядати як ієрархічну систему, у якій макроструктурна етапність (стаціонарний, амбулаторно-реабілітаційний, підтримувальний періоди) узгоджується з мезоструктурними режимами навантаження та мікроструктурними параметрами втручань, що визначаються об'єктивними критеріями готовності тканин і функції. Фундаментальний каркас цієї системи – ієрархія «реабілітація – медична – фізична» з пріоритетом ранньої, але контрольованої активізації – забезпечує керованість ризиками, мінімізуючи наслідки гіподинамії та вторинні порушення патернів руху [1]. Аналітично значущим є відхід від «календарної» прогресії до критеріально керованої: зміна фази обґрунтовується досягненням контрольованого болю/набряку, цільової амплітуди, надійної активації стабілізаторів і виконанням тестових функціональних завдань, що підвищує відтворюваність клінічних рішень [3].

У межах цього каркаса ядром виступає лікувальна фізична культура як інструмент цілеспрямованого моторного перенавчання та трофічної стимуляції; пасивні модальності (масаж, мануальні техніки, преформовані фізичні чинники, механотерапія) виконують симптом-модифікувальну й

підготовчу функцію і мають застосовуватися як ад'юванти до активних програм, а не як монотерапія [7]. Практична раціональність полягає у синхронізації допоміжних засобів із задачами етапу: кріотерапія – для контролю запалення у гострий період, теплові процедури – для підвищення розтяжності вкорочених тканин перед розробкою амплітуди, електростимуляція – за вираженої слабкості, а механотерапія та тривалі пасивні рухи – для профілактики спайок і підготовки до активної роботи з швидким переходом за наявності критеріїв готовності [1].

Нозоспецифічні моделі конкретизують принципи дозування й метрики прогресії, підтверджуючи зовнішню валідність інтегрованого підходу в різних клінічних контекстах.

У підлітковому сколіозі ефективність пов'язана з мультикомпонентною програмою, що поєднує коригувальну кінезітерапію, дихальні та пропріоцептивні методики і постуральну освіту з оцінюванням не лише кутових, а й функціональних показників та якості життя [4]. При травмах верхньої кінцівки кращі функціональні підсумки досягаються за дотримання фазової логіки «контроль симптомів → пасивна/активна амплітуда → поетапне зміцнення → сенсомоторика → функціональні завдання» з чіткими критеріями переходу (безболісна цільова амплітуда, симетризація сили, тести хвату/спритності) [5]. Для уражень периферичної нервової системи доцільним є поєднання охоронного режиму для регенеруючих структур із сенсорною репрограмізацією, поступовою інтеграцією функціональних завдань і тривалим моніторингом, що відповідає закономірностям нейропластичної адаптації та знижує імовірність вторинної травматизації [6].

Операціоналізація інтегрованої програми вимагає переходу від описових схем до алгоритмів прийняття рішень, де вхідними змінними слугують клінічний статус сегмента, толерантність до навантаження та виконання стандартизованих функціональних завдань. Базова логіка полягає у побудові «дерева» прогресії: якщо біомаркери безпеки й готовності до навантаження в нормі (больова інтенсивність у спокої та після заняття, стабільність набряку протягом 24–48 год, відсутність домінантного патологічного патерну руху), програма автоматично переходить до вищого рівня вимог; за відсутності хоча б одного критерію – корекція параметрів і повернення до попередньої ланки. Такий підхід забезпечує відтворюваність і мінімізує суб'єктивізм, водночас зберігаючи гнучкість щодо індивідуальної реактивності пацієнта [1].

Кількісне дозування доцільно формалізувати через змінні FITT-VP (частота, інтенсивність, час, тип, обсяг, прогресія) із чіткими «правилами ескалації»: приріст обсягу не більше ніж на малу частку від попереднього

тижневого навантаження; підвищення інтенсивності лише після стабілізації амплітуди та контролю техніки; ускладнення координаційних вимог – після досягнення заданого порога силової витривалості. Для активних втручань пріоритет надається патерн-орієнтованим задачам (контроль сегментарної стабільності, економіка руху, симетризація зусиль), тоді як пасивні модальності вводяться як «мости» між анальгезією/підготовкою тканин і наступною активною фазою, з чіткою часовою лімітацією та перевіркою ефекту на найближчому тренувальному уроці [7]. Запобіжники включають обов'язкове відстеження постнавантажувальної реакції (біль, набряк, стомлюваність, порушення сну) та «червоні прапори» для негайної деескалації навантаження. Така параметризація узгоджується з фундаментальною структурою реабілітаційного процесу та дозволяє уніфікувати міждисциплінарні дії команди [3].

Верифікація методики на модельних нозологіях відбувається через нозоспецифічні індикатори й тести. За підліткової сколіотичної хвороби програму будують навколо коригувальних завдань із поєднанням дихальних і пропріоцептивних компонентів; успіх фіксують не лише геометричними параметрами, а й зміною функціональних індексів та якості життя, що задає довший цикл контролю й обережніші кроки ескалації [4]. При травмах верхньої кінцівки послідовність «симптом-контроль → амплітуда → сила/витривалість → сенсомоторика → функціональні дії» підкріплюється тестами хвату, спритності та завданнями, що відтворюють побутові маніпуляції; перехід санкціонується лише після досягнення цільових порогів виконання без компенсаторних рухів [5]. За уражень периферичної нервової системи алгоритм поєднує охоронний режим щодо регенеруючих структур із сенсорною репрограмізацією та поступовим введенням завдань на точність і швидкість, підкріплених тривалим моніторингом, що відповідає закономірностям нейропластичної адаптації [6]. Усі три приклади демонструють, що інтегрована методологія працює через чіткі пороги допуску до наступного рівня складності, а не через фіксовані календарні інтервали.

Аналіз залучених праць демонструє зсув від хронологічно-фазових схем до критерійно керованої логіки прийняття рішень, де допуск до наступного рівня навантаження визначається не часовим інтервалом, а сукупністю показників біологічної готовності та функціональної спроможності. Фундаментальні джерела формують узгоджену термінологічну й організаційну рамку, у якій ієрархія «реабілітація – медична – фізична» слугує інструментом керування ризиками гіподинамії та вторинних порушень руху, а активні втручання займають провідну позицію в структурі відновлення [1], тоді як навчально-методичні узагальнення деталізують

взаємодію модальностей і механізми їх поетапного включення з урахуванням нейрорефлекторних і трофічних ефектів [3]. У такій конфігурації пасивні впливи мають аналітичний статус ад'ювантів: їхня корисність проявляється настільки, наскільки вони підсилюють переносимість і результативність активної частини програми та не заміщують її [7].

Нозоспецифічний корпус досліджень конкретизує індикатори прогресії й зовнішню валідність інтегрованої моделі в різних клінічних контекстах. У підлітковому сколіозі ефективність мультикомпонентних програм пояснюється не лише геометричною корекцією, а й покращенням функціональних показників і якості життя, що підкреслює необхідність багатовимірного моніторингу ефектів у довшому часовому вікні [4]. При травмах верхньої кінцівки стійкі функціональні результати асоціюються з дотриманням фазової логіки «контроль симптомів → амплітуда → сила/витривалість → сенсомоторика → функціональні дії» та фіксацією порогових значень для переходів (безболісна цільова амплітуда, симетризація сили, стандартизовані тести хвату/спритності) [5]. Для уражень периферичної нервової системи показова роль комбінації охоронного режиму регенеруючих структур із сенсорною репрограмізацією та тривалим моніторингом, що відображає закономірності нейропластичної адаптації й мінімізує ризик вторинної травматизації [6]. У контексті військових травм домінує рання мобілізація і мультидисциплінарна координація з урахуванням психосоціальних детермінант відновлення, що підтверджує універсальність критеріально керованої прогресії у високостресових сценаріях [2]. Узагальнюючи, представлена література конвергує до трьох методологічних констант: по-перше, структурована етапність як засіб організації маршруту й контролю безпеки [1]; по-друге, пріоритет активних втручань із параметризацією за принципом «критерії, а не календар», що забезпечує відтворюваність клінічних рішень у різних середовищах надання допомоги [3]; по-третє, допоміжний статус пасивних модальностей, аналітично підпорядкований підвищенню ефективності та переносимості активної терапії [7]. Сукупність нозоспецифічних даних підтверджує, що саме якість «швів» між фазами – моментів переходу за досягненням порогових індикаторів – визначає стабільність функціонального результату в ортопедичній і травматологічній реабілітації.

Висновки. Сучасна ортопедична та травматологічна реабілітація постає як багаторівнева система, у якій структурована етапність узгоджується з критеріально керованим дозуванням навантажень і чіткою ієрархією активних та пасивних втручань. Ключовим методологічним висновком є перевага переходів між фазами за сукупністю маркерів тканинної готовності й функціональної спроможності, що мінімізує як

недостимуляцію, так і перевантаження та підвищує відтворюваність клінічних рішень. Зовнішня валідність такого підходу підтверджується на нозоспецифічних моделях (сколіоз підлітків, ушкодження верхньої кінцівки, стани із залученням ПНС) і модулюється організаційними та психосоціальними чинниками без зміни базового принципу «критерії, а не календар».

Література:

1. Бісмак О. В., Мельнік Н. Г. *Основи фізичної реабілітації* : навч. посіб. Харків : Вид-во Бровін О.В., 2010. 120 с.

2. Мельніков А. В., Гороховський А. В., Костян Я. М. Сучасні види реабілітації військовослужбовців, які зазнали бойових травм. *Young Scientist*. 2023. № 11 (123). DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-11-123-27.

3. Мухін В. М. *Фізична реабілітація* : підручник. 3-тє вид., переробл. та доповн. Київ : Олімпійська література, 2009. 488 с.

4. Поляруш І. А., Василенко Є. В., Кобінський О. В. Огляд сучасних підходів до застосування засобів фізичної терапії при сколіотичній хворобі у підлітків. *Спортивна медицина, фізична терапія та ерготерапія*. 2022. № 2. С. 125–131. DOI: https://doi.org/10.32652/spmed.2022.2.125-131.

5. Попович Д. В., Сімора Д. С., Бойко В. І. Фізична реабілітація пацієнтів при травматичному ушкодженні верхньої кінцівки. *Вісник медичних і біологічних досліджень*. 2024. № 4. DOI: https://doi.org/10.11603/2411-1597.2024.4.14937.

6. *Фізична терапія при захворюваннях і травмах периферичної нервової системи*: навчальний посібник / уклад.: Д. І. Дац та ін. Запоріжжя : ЗДМУ, 2023. 108 с.

7. Ярликова В. Д., Осіпов В. М., Грушко В. Масаж і мануальна терапія як компонент фізичної реабілітації: ефективність та докази. *Health & Education*. 2024. Вип. 2. DOI: https://doi.org/10.32782/health-2024.2.27

References:

1. Bismak, O. V., & Melnik, N. H. (2010). *Osnovy fizychnoi reabilitatsii* [Fundamentals of physical rehabilitation]. Kharkiv: Vyd-vo Brovin O.V. [in Ukrainian].

2. Dats, D. I. et al. (2023). *Fizychna terapiia pry zakhvoriuvanniakh i travmakh peryferychnoi nervovoi systemy* [Physical therapy for diseases and injuries of the peripheral nervous system]. Zaporizhzhia: ZDMU. [in Ukrainian].

3. Melnikov, A. V., Horokhovskyi, A. V., & Kostian, Ya. M. (2023). Suchasni vydy reabilitatsii viiskovosluzhbovtsiv, yaki zaznaly boiovykh travm [Modern types of rehabilitation for military personnel who have suffered combat injuries]. Young Scientist, 11(123). [in Ukr].

4. Mukhin, V. M. (2009). *Fizychna reabilitatsiia* [Physical rehabilitation]. Kyiv: Olimpiiska literatura. [in Ukrainian].

5. Poliarush, I. A., Vasylenko, Ye. V., & Kobinskyi, O. V. (2022). Ohliad suchasnykh pidkhodiv do zastosuvannia zasobiv fizychnoi terapii pry skoliotychnii khvorobi u pidlitkiv. Sportyvna medytsyna, fizychna terapiia ta erhoterapiia, 2, 125–131. [in Ukrainian].

6. Popovych, D. V., Simora, D. S., & Boiko, V. I. (2024). Fizychna reabilitatsiia patsiientiv pry travmatychnomu ushkodzhenni verkhnoi kintsivky [Physical rehabilitation of patients with traumatic upper limb injury]. Visnyk medychnykh i biolohichnykh doslidzhen, 4. [in Ukrainian].

7. Yarlykova, V. D., Osipov, V. M., & Hrushko, V. (2024). Masazh i manualna terapiia yak komponent fizychnoi reabilitatsii: efektyvnist ta dokazy [Massage and manual therapy as a component of physical rehabilitation: effectiveness and evidence]. Health & Education, 2. [in Ukrainian].

УДК 378.147:004(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1152-1166

Жирова Тетяна Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерії програмного забезпечення та кібербезпеки, Державний торговельно-економічний університет, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-8321-6939

АНАЛІТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖНАРОДНИХ ПРАКТИК ПІДГОТОВКИ ІТ-ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Оглядова стаття присвячена аналітичному дослідженню міжнародних практик підготовки ІТ-фахівців у закладах вищої освіти з метою окреслення релевантних орієнтирів для модернізації української ІТ-освіти. Методологічною основою є порівняльний аналіз нормативно-методичних рамок (серія Computing Curricula ACM/IEEE, Euro-Inf, e-CF, EQF, ESG, ABET CAC, QAA SBS) та інституційних моделей провідних університетів США, Великої Британії, ЄС, КНР і Японії, доповнений критичним узагальненням змістових та організаційних рішень у підготовці за основними напрямами (CS, SE, IS, IT, CE, DS, CSEC). Здійснено систематизацію підходів до конструювання навчальних планів, визначено спільні інваріанти ефективних програм і специфіку їхньої реалізації в різних освітніх юрисдикціях.

Результати показують домінування компетентнісного підходу із збалансуванням фундаментальної та прикладної підготовки, інтеграцією міждисциплінарних модулів (штучний інтелект, наука про дані, кібербезпека, HCI), системною практикоорієнтованістю (лабораторії, командні проєкти, стажування), посиленням ролі професійної етики та кібербезпеки, а також багаторівневим забезпеченням якості й акредитації. Інституційні практики провідних ЗВО вирізняються гнучкими індивідуальними траєкторіями, раннім залученням студентів до досліджень і сталими партнерствами з індустрією; такі механізми забезпечують високу відповідність освітніх результатів професійним профілям і швидку адаптацію змісту до технологічних зрушень.

Запропоновано практичні імплікації для України, які передбачають мапування результатів навчання та компетентностей із доменами й рівнями e-CF, поетапну інтеграцію вимог Euro-Inf і релевантних положень ABET CAC у внутрішні процедури якості, інституціоналізацію міждисциплінарних треків (AI/DS/Cybersecurity/HCI) за умови збереження потужного

фундаментального ядра, обов'язкові capstone-модулі та тривалі індустріальні стажування, розширення вибірковості й індивідуальних навчальних планів, розвиток академічного персоналу, впровадження мікрокваліфікацій і механізмів навчання впродовж життя, модернізацію лабораторної інфраструктури та уніфікацію етичних і правових вимог. Наукова новизна полягає у цілісному зіставленні глобальних курикулам і європейських рамок як комплементарних інструментів вирівнювання освітніх результатів із професійними профілями; практична цінність полягає у сформульованій дорожній карті політики та інституційних змін. Обмеження дослідження пов'язані з неоднорідністю доступності даних і варіативністю локальних регуляторних контекстів; подальші студії доцільно спрямувати на емпіричну валідацію запропонованих рішень через пілотні впровадження у вітчизняних ЗВО.

Ключові слова: підготовка IT-фахівців; IT-освіта; компетентнісний підхід; Computing Curricula (CC2020); Euro-Inf; European e-Competence Framework (e-CF); EQF; забезпечення якості (ESG); ABET CAC; QAA SBS; проєктно-орієнтоване навчання (capstone).

Zhyrova Tetiana Oleksandrivna candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Software Engineering and Cyber Security, State University of Trade and Economics, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-8321-6939

ANALYTICAL STUDY OF INTERNATIONAL PRACTICES IN IT SPECIALISTS' TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. This review article presents an analytical study of international practices in training IT professionals in higher education with the aim of outlining relevant benchmarks for the modernization of Ukrainian IT education. The methodology combines comparative analysis of normative–methodological frameworks (the ACM/IEEE Computing Curricula series, Euro-Inf, e-CF, EQF, ESG, ABET CAC, QAA SBS) and institutional models of leading universities in the USA, the UK, the EU, China, and Japan, supplemented by a critical synthesis of curricular and organizational solutions across the main disciplines (CS, SE, IS, IT, CE, DS, CSEC). The paper systematizes approaches to curriculum design, identifies common invariants of effective programs, and clarifies jurisdiction-specific implementation patterns.

Findings indicate the dominance of a competence-based approach that balances foundational and applied preparation; integrates interdisciplinary modules (artificial intelligence, data science, cybersecurity, HCI); emphasizes

systematic practice through laboratories, team projects, and internships; strengthens the role of professional ethics and cybersecurity; and relies on multilayered quality assurance and accreditation. Institutional practices of leading HEIs feature flexible individualized pathways, early student involvement in research, and stable industry partnerships; these mechanisms enhance the alignment of learning outcomes with professional profiles and support rapid content adaptation to technological change.

Practical implications for Ukraine include mapping learning outcomes and competencies to e-CF domains and levels; phased integration of Euro-Inf requirements and relevant ABET CAC provisions into internal quality procedures; institutionalization of interdisciplinary tracks (AI/DS/Cybersecurity/HCI) while preserving a strong foundational core; mandatory capstone modules and extended industry internships; expansion of elective components and individualized study plans; faculty development; implementation of micro-credentials and lifelong learning mechanisms; modernization of laboratory infrastructure; and unification of ethical and legal requirements. The novelty lies in a holistic juxtaposition of global curricula and European frameworks as complementary instruments for aligning educational outcomes with professional profiles; the practical value resides in a proposed roadmap for policy and institutional change. Limitations relate to heterogeneous data availability and variability of local regulatory contexts; further research should empirically validate the proposed solutions through pilot implementations in Ukrainian HEIs.

Keywords: training of IT professionals; IT education; competence-based approach; Computing Curricula (CC2020); Euro-Inf; European e-Competence Framework (e-CF); EQF; quality assurance (ESG); ABET CAC; QAA SBS; project-based learning (capstone).

Постановка проблеми. Цифровізація освітнього простору є невід'ємною складовою трансформаційних процесів, що відбуваються в глобалізованому світі. Інтенсивне впровадження цифрових технологій змінює не лише форми організації навчального процесу, а й зміст освітніх програм, логіку побудови компетентнісних моделей та вимоги до якості підготовки фахівців. Особливої актуальності в цьому контексті набуває підготовка фахівців у сфері інформаційних технологій, яка повинна відповідати як викликам цифрової економіки, так і швидкозмінному характеру самих технологій. У провідних країнах світу сформовано низку ефективних моделей підготовки ІТ-фахівців, що ґрунтуються на тісній взаємодії між освітою, наукою та бізнесом, гнучкості освітніх траєкторій, широкому використанні практикоорієнтованих форм навчання, акценті на розвитку м'яких навичок і міждисциплінарних компетентностей. Водночас в

українських реаліях все ще простежується розрив між потребами IT-індустрії та можливостями вищої освіти. Незважаючи на зростання популярності IT-спеціальностей і розширення мережі відповідних освітніх програм, залишається невиріше-ним питання забезпечення високої якості підготовки, актуальності змісту освіти та його відповідності сучасним технологічним запитам. За таких умов актуалізується потреба в системному вивченні міжнародного досвіду підготовки IT-фахівців у закладах вищої освіти з метою виявлення кращих практик, які можуть бути адаптовані в україньс-кому освітньому контексті. Особливо важливо окреслити ті підходи, які демонструють ефективність у формуванні професійної мобільності, здатності до інноваційної діяльності та адаптації до умов цифрової економіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки фахівців у сфері інформаційних технологій у контексті цифрової трансформації суспільства є предметом зростаючої уваги з боку наукової спільноти, міжнародних освітніх організацій, аналітичних центрів та державних структур. Невпинно висуваються нові вимоги до систем вищої освіти, що змушує академічні інституції шукати оптимальні стратегії реагування на виклики технологічного та соціального характеру. Зокрема, HolonIQ у своєму щорічному звіті окреслює рамки цифрової компетентності вищих навчальних закладів, що охоплюють всю освітню траєкторію: від моменту вступу студента до закладу вищої освіти (ЗВО) і формування його первинних академічних очікувань, через етапи навчання та здобуття професійних компетентностей, організацію практик та стажувань у партнерстві з роботодавцями, до виходу на ринок праці та подальшого супроводу кар'єрного розвитку [1]. Такий підхід передбачає інтеграцію освітніх і кар'єрних сервісів, розвиток механізмів наставництва, формування гнучких індивідуальних освітніх траєкторій та створення умов для безперервного навчання впродовж життя. Він дозволяє розглядати підготовку IT-фахівця не як локалізований процес здобуття диплома, а як цілісну систему підтримки професійного становлення особистості в динамічному цифровому середовищі. У звіті EDUCAUSE Horizon Report 2023 розглядаються критичні технології та практики, які формують майбутнє навчання, серед них штучний інтелект, адаптивне навчання, Micro-credentials, а також гібридні моделі навчання, що пропонують університетам нові інструменти для підвищення ефективності освітнього процесу [2]. Огляд Deloitte Insights 2025 містить аналіз стратегій консолідації, мережевих структур і персоналізації освіти, які можуть стати ефективними відповідями на фінансові виклики та потребу в оформленні компетентнісних результатів, а не лише дипломів [3].

Докладніше про формування політик у контексті інституційного переходу до використання генеративного штучного інтелекту (GenAI) – дослідження Яна і співавторів [4], яке аналізує стратегії адаптації 40 університетів у світі, підкреслюючи важливість чітких політик, ролей і відповідальності в контексті GenAI у вищій освіті. У більш широкому контексті розвитку штучного інтелекту в освіті, Katsamakas, Pavlov і Saklad пропонують системний підхід на основі «feedback-loop» для опису впливу AI на навчання, наукову діяльність та адміністративні процеси HEI, зазначаючи необхідність системного мислення у керівників університетів [5]

В українському науковому дискурсі проблематику підготовки ІТ-фахівців розглядають С.Л. Проскура, С.Г. Литвинова [6]., С.О. Семеріков, А.М. Стрюк [7], А.М. Капітон [8], П.М. Малежик [9], Я.Б. Сікора [10], О.М. Спірін [11] та ін., які аналізують як організаційні аспекти підготовки ІТ-кадрів, так і методичні засади цифрової освіти, питання змістової модернізації освітніх програм, а також запровадження ІТ в освітній процес.

Незважаючи на наявність ґрунтовних праць, у науковому просторі відчутно бракує систематизованого аналітичного узагальнення міжнародного досвіду підготовки ІТ-фахівців у ЗВО з метою виокремлення найбільш ефективних практик, релевантних до українських реалій. Це й зумовлює доцільність проведення відповідного дослідження.

Метою статті є здійснення аналітичного узагальнення міжнародних практик підготовки ІТ-фахівців у закладах вищої освіти з метою виявлення ефективних освітніх моделей, методів і стратегій, що забезпечують формування актуальних професійних та міждисциплінарних компетентностей, а також визначення можливостей їх адаптації в українському освітньому контексті для підвищення якості підготовки фахівців відповідно до потреб цифрової економіки.

Виклад основного матеріалу. Формування теоретико-методичних орієнтирів підготовки фахівців у сфері інформаційних технологій має тривалу історію, що бере початок із 1960-х років і пов'язана з діяльністю професійних об'єднань *Association for Computing Machinery* (ACM) та *Institute of Electrical and Electronics Engineers* (IEEE). Саме вони ініціювали створення перших типових навчальних програм, які з часом були інституалізовані у серії документів *Computing Curricula* як глобального орієнтира для конструювання освітніх стандартів і навчальних планів у ЗВО різних країн [12]. Сучасна редакція *Computing Curricula 2020 (CC2020)* систематизує підходи до структури, змісту та результатів навчання, забезпечуючи узгодженість між фундаментальною, прикладною та міждисциплінарною складовими підготовки [12].

В *CC2020* фіксується низка принципів, що визначають логіку оновлення ІТ-освіти. По-перше, ціль підготовки трактується через профіль «компетентного випускника», здатного працювати у глобальному цифровому середовищі та поєднувати технічну експертизу з етичною й соціальною відповідальністю. По-друге, компетентнісний підхід розглядається як інтеграція знань, умінь і ставлень, що проявляються у реальних проєктних та міждисциплінарних контекстах. По-третє, посилюється практична складова від лабораторних і командних завдань до стажувань у партнерстві з індустрією як механізм наближення освітніх результатів до професійних вимог. Відповідно, структуру програм вибудувано на поєднанні фундаментальних дисциплін (математика, алгоритми, архітектура комп'ютерів), прикладних модулів (програмна інженерія, бази даних, мережеві технології, кібербезпека) та міждисциплінарних компонентів (штучний інтелект, наука про дані, HCI) [12; 13].

Модель компетентнісних результатів у CC2020 корелює з логікою профілізації за низкою затверджених напрямів: Computer Engineering (CE2016), Computer Science (CS2023), Cybersecurity (CSEC2017), Information Systems (IS2020), Information Technology (IT2017), Software Engineering (SE2014), Data Science (DS2021). Кожен документ визначає очікувані результати навчання, знаннєві області (Knowledge Areas) і рекомендовані пропорції змісту. Для SE2014 ядро охоплює інженерію вимог, проєктування, конструювання, тестування та забезпечення якості, управління конфігураціями та процесами, стандарти й професійну етику; освітня логіка включає значний сегмент командної проєктної діяльності (завершальний capstone) й забезпечує баланс фундаментальних дисциплін, ядра програмної інженерії та загальноуніверситетських компонентів [13]. Загальними для всіх напрямів є результати, що стосуються аналізу та розв'язання проблем, командної взаємодії, етичної відповідальності, кібербезпеки, комунікації та готовності до навчання впродовж життя.

Міжнародні документи ACM/IEEE інтегруються з європейськими наднаціональними рамками. *Bologna Process* та *Європейська рамка кваліфікацій (EQF)* задають трирівневу архітектоніку вищої освіти і дескриптори результатів навчання, у межі яких «вмонтовуються» галузеві стандарти [14]. *Euro-Inf Framework* Європейської мережі забезпечення якості в інформатиці (EQANIE) конкретизує результати навчання програм першого й другого циклів у галузях CS, SE, IS, IT та на суміжних перетинах, водночас виконуючи функцію акредитаційної схеми із загальноєвропейським визнанням (*Euro-Inf Label*) [15]. *European e-Competence Framework (e-CF)*, офіційний документ CEN, описує 40 компетентностей, згрупованих у домени *Plan, Build, Run, Enable, Manage*, тим самим

гармонізуючи освітні результати з професійними профілями та ринковими ролями [16]. Принципи внутрішнього й зовнішнього забезпечення якості визначені у *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)* [17]. *Euro-Inf*, *e-CF*, *EQF* виконують взаємодоповнювальні функції: забезпечують узгодженість циклових результатів, професійних компетентностей та процедур акредитації; рекомендації *CC2020* використовуються як змістові еталони в проектуванні навчальних планів.

У США роль нормативного «якоря» виконує *Computing Accreditation Criteria (CAC)* ABET, який фіксує вимоги до системи цілей програми, механізмів оцінювання й безперервного вдосконалення, кадрового та ресурсного забезпечення, а також до навчального плану як цілісної конструкції, що гарантує досягнення заявлених результатів. Критерії підкреслюють баланс технічних, професійних і загальноосвітніх компонентів; водночас визначення тематик залишає автономію програмам, обумовлюючи мінімальні обсяги сучасного змісту з фундаментальних і поглиблених тем інформатики, а також математичної й природничонаукової підготовки [18]. У британському контексті функцію методичних орієнтирів виконує *Subject Benchmark Statement: Computing* (QAA, 2022), що задає рамку очікуваних знань, умінь та розуміння для бакалаврських (у т.ч. інтегрованих магістерських) програм, підтримуючи інституційну автономію у виборі змісту й педагогічних стратегій та рекомендує узгодженість із глобальними документами ACM/IEEE [19].

Азійський вимір вирізняється поєднанням державної регуляції та індустріальних механізмів. У КНР процедури акредитації координує *China Engineering Education Accreditation Association (CEEAA)*, що підвищує взаємовизнання кваліфікацій і мобільність випускників [1]. Японські стандарти *J07/J17* (Information Processing Society of Japan) відтворюють структуру *Computing Curricula*, розширюючи її за рахунок безпекової та «даної» компоненти; паралельно система *ITSS* (METI/IPA) уніфікує оцінювання професійних компетентностей через кар'єрні рівні та KPI, забезпечуючи трасування від освітніх результатів до індустріальних ролей [20; 21].

Сукупність міжнародних документів формує гнучку, але узгоджену логіку конструювання програм. Для CS домінує поєднання теоретичних основ (алгоритміка, складність, формальні методи) із системним ядром (архітектура, ОС, мережі) та інтелектуальними технологіями (ML/AI, графіка, HCI). Для IS характерна інтеграція технічних і управлінських дисциплін (проєктування ІС, управління даними, моделювання бізнес-процесів, інформаційний менеджмент), що орієнтована на впровадження IT-

рішень у організаційне середовище. Для SE – повний життєвий цикл ПЗ (вимоги, архітектура, побудова, тестування/QA, супровід, управління конфігураціями та процесами) з обов'язковими командними проєктами та компонентом професійної практики. Для CE – інтеграція інформатики й електроніки (архітектура, цифрова логіка, вбудовані системи, паралельні обчислення) з акцентом на апаратно-програмні комплекси. Для IT – прикладні рішення й інфраструктура (адміністрування систем і мереж, хмарні сервіси, веб-технології, кібербезпека) з виразною сервісною та експлуатаційною складовою. У міждисциплінарних напрямах (Data Science, Cybersecurity, AI) ядро вибудовується на поєднанні математико-статистичної бази, технологій даних і доменних застосунків [12; 13; 20].

Університети США демонструють домінування моделі «фундаментальність + дослідницько-проєктна практика + індустріальні партнерства». На прикладі MIT (EECS) простежується гнучка матриця освітніх траєкторій (6-серії, інтегрована *MEng*, індустріальна опція 6-A), яка забезпечує вертикаль від бакалаврського рівня до дослідницької магістратури з інтегрованими стажуваннями та ранньою участю студентів у R&D (*UROP/SuperUROP*) [22]. Стенфорд вибудовує багатоваріантну ядрову модель із широким спектром субпланів (AI, HCI, Systems, Theory тощо), що забезпечує глибину й варіативність спеціалізації вже на бакалаврському рівні [23]. UC Berkeley поєднує масивне базове ядро EECS з опціями п'ятирічної інтегрованої траєкторії та вимогами міждисциплінарної широти на магістратурі [24]. Гарвард підтримує спектр міждисциплінарних комбінацій (Honors, Joint, Secondary Field), акцентуючи дослідницьке включення через центри типу CRCS [25]. У Великій Британії фіксується сильна інтеграція теорії з практикою через обов'язкові групові проєкти, *honours-level* індивідуальні проєкти та модульні траєкторії: від Оксфорда з дво-/чотирирічними програмами CS/Mathematics & CS/CS & Philosophy [26] до імперської моделі BEng/MEng із обов'язковим груповим проєктом і виробничою практикою [27], гнучких траєкторій London Metropolitan University [20] та міждисциплінарних траєкторій Единбурга (MInf; магістерські програми AI, Cybersecurity, Data-oriented тощо) [28]. Кембридж демонструє послідовну трирічну/чотирирічну систему Tripos із чітко структурованим фундаментом (Part IA, IB) та дослідницькою спеціалізацією (Part II/III).

У країнах ЄС посилюється тренд на поєднання високих академічних стандартів із практикоорієнтованістю та сильними зв'язками з індустрією. TUM (CIT) реалізує дворівневі програми, де бакалавр вирізняється інтенсивною базою (математика, алгоритми, системи) та пізньою спеціалізацією через каталоги напрямів; магістерський рівень – це

дослідницько-проєктний із широкими спеціалізаціями (ML/Analytics, Robotics, Security, HPCS тощо). Warsaw University of Technology вибудовує гнучку модульну систему з високою щільністю вибіркових компонентів, низьким співвідношенням студент/викладач і вмонтованою сертифікаційною інфраструктурою (зокрема, Cisco), що посилює «переносимість» компетентностей на ринок праці [29].

КНР демонструє поєднання класичної університетської підготовки з широким блоком загальноосвітніх і суспільствознавчих дисциплін та послідовною спеціалізацією на старших курсах. Shanghai Jiao Tong University структурує бакалаврський цикл як нарощування складності – від базових курсів до спеціалізованих дисциплін і дипломного проєкту, із системною інтеграцією командних завдань і дослідницьких активностей. Університет Цінхуа передбачає значні вимоги до кредитності та посилені дослідницько-проєктні компоненти (Freshmen Seminar, Advanced Laboratory, Yao Class), що орієнтують бакалаврів на дослідження й інноваційні розробки. Університети регіонального рівня (наприклад, ZZULI) розгортають багатопрофільні IT-треки з міжнародними програмами та індустріальними партнерствами, розширюючи можливості для професійної соціалізації студентів [31].

В усіх досліджених моделях домінує компетентнісна рамка, що поєднує фундаментальність та практикоорієнтованість, із виразною проектною роботою та стажуваннями. Змістові акценти зсунуті в бік міждисциплінарності (AI/DS/Cybersecurity), інтеграції етики, права й безпеки в технічні курси, формування soft skills і навичок командної роботи. Якість забезпечується багаторівнево: інституційні механізми (внутрішнє QA), національні/галузеві критерії (ABET CAC, QAA SBS), наднаціональні схеми (Euro-Inf, ESG), а узгодженість з ринковими ролями відбувається через e-CF та національні професійні рамки (ITSS). Інституційні практики провідних ЗВО (MIT, Stanford, UC Berkeley, Harvard; Oxford, Imperial, Edinburgh, Cambridge; TUM, WUT; SJTU, Tsinghua) демонструють сталість трьох організаційних механізмів: гнучкі індивідуальні траєкторії; тісні партнерства з індустрією (інкубатори, спільні лабораторії, індустріальні треки); рання «індукція» студентів у дослідницьку діяльність.

Порівняння загальних компетентностей українських освітніх стандартів галузі 12 «Інформаційні технології» з вимогами ABET CAC засвідчує високий рівень відповідності на рівні цілей і дескрипторів результатів; відмінності полягають переважно у ступені деталізації формулювань, репрезентації професійних ролей та налаштуванні механізмів вибірковості/гнучкості навчальних планів. Європейські інструменти *Euro-Inf* та *e-CF* демонструють доречність більш явного «прошивання» програм

через професійні профілі та домени компетентностей, що підсилює зв'язок з ринком праці і спрощує міжнародне взаємовизнання кваліфікацій [15; 16]. Узгодженість із *ESG* зумовлює потребу в системному використанні даних освітньої аналітики для безперервного вдосконалення програм [17]. У цілому, збереження фундаментального ядра за умов розширення міждисциплінарних компонентів (AI/DS/Cybersecurity), інституціоналізація стажувань, розбудова партнерств та впровадження акредитаційних схем, сумісних із *Euro-Inf*/ABET, складають логічну траєкторію модернізації.

CC2020 і профільні курикули (CS, SE, IS, IT, CE, DS, CSEC) можуть бути використані як референтна матриця для оновлення навчальних планів та їх зіставлення з українськими стандартами. Поєднання *Euro-Inf* (акредитація програм) та *e-CF* (профілі компетентностей) забезпечує прозору комунікацію між освітою й роботодавцями та підвищує переносимість кваліфікацій у межах ЄПВО. Моделі провідних ЗВО (США/Велика Британія/ЄС/КНР/Японія) підтверджують ефективність інституційних механізмів індивідуалізації траєкторій, ранньої дослідницької участі та індустріальних стажувань. Для України перспективними є запровадження обов'язкових проєктних модулів *capstone*; розширення вибірковості та міждисциплінарних треків; вирівнювання компетентнісних дескрипторів із e-CF; поетапна участь у схемах *Euro-Inf*; використання індикаторів якості, релевантних *ESG*.

Висновки. Проведений огляд засвідчує сформованість узгодженого міжнародного поля методичних і нормативних орієнтирів підготовки IT-фахівців, де серія *Computing Curricula* задає змістові й структурні параметри для основних напрямів (CS, SE, IS, IT, CE, DS, CSEC), а наднаціональні європейські інструменти (*EQF, Euro-Inf, e-CF, ESG*) та національні критерії якості (ABET CAC, QAA SBS) виконують взаємодоповнювальні функції стандартизації, акредитації та забезпечення якості. В азійських юрисдикціях (КНР, Японія) поєднання державного регулювання з індустріальними системами компетентностей, зокрема ITSS, посилює зв'язок освіти з професійними ролями та очікуваннями ринку праці. Спільними інваріантами успішних моделей залишаються компетентнісний підхід, збалансованість фундаментальної та прикладної складових, інтеграція міждисциплінарних модулів (AI, Data Science, Cybersecurity), системна практикоорієнтованість через лабораторії, проєкти й стажування, а також розвиток soft skills і професійної етики за умов багаторівневого забезпечення якості.

Для України це означає необхідність цілеспрямованого вирівнювання результатів навчання та загальних/фахових компетентностей із доменами й рівнями *e-CF*, уточнення профілів випускників за професійними ролями та

посилення внутрішніх процедур якості через поетапну інтеграцію критеріїв *Euro-Inf* і релевантних положень ABET CAC, із ширшим використанням освітньої аналітики відповідно до логіки *ESG*. Оновлення змісту доцільно здійснювати через інституціоналізацію міждисциплінарних треків (AI/DS/ Cybersecurity/HCI) за умови збереження потужного фундаментального ядра, а практичну компоненту – через обов'язкові командні проєкти типу capstone, тривалі індустріальні стажування (co-op) та спільні курси з бізнес-партнерами. Розширення вибірковості та впровадження індивідуальних навчальних планів мають супроводжуватися програмами розвитку викладачів, орієнтованими на сучасні інженерні практики, педагогіку проєктного навчання й академічну доброчесність.

Важливим напрямом модернізації є впровадження мікрокваліфікацій і механізмів навчання впродовж життя у співпраці з індустрією, що забезпечить оперативне оновлення компетентностей та їхнє визнання на ринку. Паралельно слід поглиблювати міжнародну інтеграцію через англомовні компоненти програм, спільні курси й подвійні дипломи, а також участь у міжнародних акредитаційних схемах. Модернізація лабораторної інфраструктури, доступ до хмарних і високопродуктивних обчислювальних ресурсів мають стати матеріальним підґрунтям для проектної та дослідницької роботи студентів, тоді як вимоги до етики, кібербезпеки та правових аспектів повинні бути уніфіковані для всіх IT-програм як обов'язкові наскрізні компоненти. Узгоджене впровадження цих кроків формує цілісну траєкторію модернізації української IT-освіти, сумісну з міжнародними орієнтирами, релевантну потребам ринку праці та адекватну викликам цифрової економіки.

Література:

1. HolonIQ. 2023 Higher Education Digital Transformation Survey. HolonIQ Digital Transformation Report. 2023. URL: https://www.holoniq.com/notes/2023-higher-education-digital-transformation-survey (дата звернення: 02.09.2025).

2. EDUCAUSE. 2023 EDUCAUSE Horizon Report. Teaching and Learning Edition. 2023. URL: https://library.educause.edu/resources/2023/5/2023-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition (дата звернення: 02.09.2025).

3. Deloitte. 2025 Higher Education Trends. Deloitte Insights. 2025. URL: https://www.deloitte.com/us/en/insights/industry/public-sector/2025-us-higher-education-trends.html (дата звернення: 02.09.2025).

4. Jin Y., Yan L., Echeverria V., Gašević D., Martinez Maldonado R. Generative AI in Higher Education: A Global Perspective of Institutional Adoption Policies and Guidelines. arXiv. 2024. URL: https://arxiv.org/abs/2405.11800 (дата звернення: 02.09.2025).

5. Katsamakas E., Pavlov O. V., Saklad R. Artificial intelligence and the transformation of higher education institutions. arXiv. 2024. URL: https://arxiv.org/abs/2402.08143 (дата звернення: 02.09.2025).

6. Проскура С. Л., Литвинова С. Г. Підготовка фахівців з інформаційних технологій у закладах вищої освіти: стан, проблеми і перспективи. Збірник наукових праць. 2018. Вип. 55. С. 1–10. URL: https://ekhsuir.kspu.edu/items/432f5901-e524-415d-b546-3bc2ee6df173 (дата звернення: 02.09.2025).

7. Семеріков С. О., Стрюк А. М. Еволюція ландшафту інформатики та програмної інженерії: тенденції, виклики та майбутні напрями. Матеріали семінару CEUR. 2025. № 3917. С. 1–46. URL: http://ceur-ws.org/Vol-3917/paper1.pdf (дата звернення: 02.09.2025).

8. Капітон А. М. Інформаційно-обчислювальна компетентність майбутніх фахівців з інформаційних технологій. Information technologies and learning tools. 2023. Т. 93, № 1. С. 49–67. URL: https://doi.org/10.33407/itlt.v93i1.5090 (дата звернення: 26.08.2025).

9. Малежик П.М. Теоретичні й методичні засади технічної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій: дис. д-ра пед. наук : 13.00.02/ Малежик Петро Михайлович. – Київ, 2020. – 487 с.

10. Сікора Я. Б. Теоретико-методичні засади адаптивної системи професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій в умовах цифровізації : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ярослава Богданівна Сікора; наук. консультант С. С. Вітвицька ; Міністерство освіти і науки України, Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2025. – 540 с.

11. Спірін О.М. Цифрова освіта // Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. – 1096с.

12. ACM/IEEE-CS Joint Task Force on Computing Curricula. Computing Curricula 2020 (CC2020): Paradigms for Global Computing Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.acm.org/education/curricula-recommendations (дата: 22.08.2025).

13. ACM/IEEE-CS Joint Task Force on Software Engineering Education. Software Engineering 2014: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering [Електронний ресурс]. – Режим доступу https://doi.org/10.1145/3185050 (дата звернення 15.12.2024).

14. The European Qualifications Framework (EQF). – European Commission [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://europa.eu/europass/en/european-qualifications-framework-eqf (дата звернення: 22.08.2025).

15. Euro-Inf Framework Standards and Criteria. – EQANIE [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://eqanie.eu/euro-inf-framework-standards-and-criteria/ (дата звернення: 22.08.2025)

16. European e-Competence Framework (e-CF). – CEN, European Committee for Standardization [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://esco.ec.europa.eu/en/about-esco/escopedia/escopedia/european-e-competence-framework-e-cf (дата: 22.08.2025).

17. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). – ENQA [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://enqa.eu/index.php/esg/ (дата звернення: 22.08.2025).

18. Computing Accreditation Commission. Criteria for Accrediting Computing Programs: Effective for Reviews during the 2024–2025 Accreditation Cycle [Електронний ресурс]. – Baltimore: ABET, 2023. – Режим доступу: https://www.abet.org (дата звернення: 04.03.2025).

19. Quality Assurance Agency for Higher Education. Subject Benchmark Statement: Computing. – 5th ed. – Gloucester: QAA, 2022. – 38 с. – Режим доступу: https://www.qaa.ac.uk (дата звернення: 07.01.2025).

20. Information Processing Society of Japan. Curriculum Standard for Computer Science (J17-CS) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ipsj.or.jp/annai/committee/education/j07/ed_j17-CS.html (дата звернення: 20.08.2025).

21. Information-technology Promotion Agency, 2022. Skill Standards for IT Professionals v8 2008 English Edition [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ipa.go.jp/en/it-talents/skill-standard/gg62ps0000000lem-att/000009635.zip (дата звернення: 11.12.2024).

22. Department of Electrical Engineering and Computer Science, MIT [Електронний ресурс] // Massachusetts Institute of Technology. – Режим доступу: https://www.eecs.mit.edu/ (дата звернення: 17.08.2025)

23. Stanford Bulletin. CS-BS Program – Bachelor of Science in Computer Science [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://bulletin.stanford.edu/programs/CS-BS (дата звернення: 17.05.2025).

24. EECS at UC Berkeley. Home – Department of Electrical Engineering and Computer Sciences [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://eecs.berkeley.edu/ (дата звернення: 17.08.2025).

25. Harvard John A. Paulson School of Engineering and Applied Sciences. Офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://seas.harvard.edu (дата звернення: 17.08.2025)

26. University of Oxford. Офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ox.ac.uk (дата звернення: 04.03.2025)

27. Imperial College London. Офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.imperial.ac.uk/ (дата звернення: 12.03.2025)

28. University of Edinburgh. School of Informatics – Undergraduate Degrees [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ed.ac.uk/ (дата звернення: 17.08.2025).

29. Politechnika Warszawska, Wydział Elektroniki i Technik Informacyjnych. Informatyka – ogólna charakterystyka kształcenia [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.elka.pw.edu.pl/Kandydaci/Opis-kierunkow-studiow/Ogolna-charakterystyka-ksztalcenia (дата звернення: 19.08.2025).

30. SJTU Department of Computer Science & Engineering. Overview of research groups and program structure [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.cs.sjtu.edu.cn/en/ (дата звернення: 20.08.2025).

31. Zhengzhou University of Light Industry (ZZULI). Overview [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.zzuli.edu.cn/ (дата звернення: 20.08.2025).

References:

1. HolonIQ. (2023). 2023 Higher Education Digital Transformation Survey. HolonIQ Digital Transformation Report. Retrieved from https://www.holoniq.com/notes/2023-higher-education-digital-transformation-survey (accessed: 02.09.2025).

2. EDUCAUSE. (2023). 2023 EDUCAUSE Horizon Report: Teaching and Learning Edition. Retrieved from https://library.educause.edu/resources/2023/5/2023-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition (accessed: 02.09.2025).

3. Deloitte. (2025). 2025 Higher Education Trends. Deloitte Insights. Retrieved from https://www.deloitte.com/us/en/insights/industry/public-sector/2025-us-higher-education-trends.html (accessed: 02.09.2025).

4. Jin, Y., Yan, L., Echeverria, V., Gašević, D., & Martinez-Maldonado, R. (2024). Generative AI in Higher Education: A Global Perspective of Institutional Adoption Policies and Guidelines. arXiv. Retrieved from https://arxiv.org/abs/2405.11800 (accessed: 02.09.2025).

5. Katsamakas, E., Pavlov, O. V., & Saklad, R. (2024). Artificial intelligence and the transformation of higher education institutions. arXiv. Retrieved from https://arxiv.org/abs/2402.08143 (accessed: 02.09.2025).

6. Proskura, S. L., & Lytvynova, S. H. (2018). Pidhotovka fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii u zakladakh vyshchoi osvity: stan, problemy i perspektyvy [Training of information technology specialists in higher education institutions: state, challenges and prospects]. Zbirnyk naukovykh prats, 55, 1–10. Retrieved from https://ekhsuir.kspu.edu/items/432f5901-e524-415d-b546-3bc2ee6df173 (accessed: 02.09.2025) [in Ukrainian].

7. Semerikov, S. O., & Striuk, A. M. (2025). Evoliutsiia landshaftu informatyky ta prohramnoi inzhenerii: tendentsii, vyklyky ta maibutni napriamy [Evolution of the landscape of informatics and software engineering: trends, challenges and future directions]. Materialy seminaru CEUR – CEUR Workshop Proceedings, 3917, 1–46. Retrieved from http://ceur-ws.org/Vol-3917/paper1.pdf (accessed: 02.09.2025) [in Ukrainian].

8. Kapiton, A. M. (2023). Informatsiino-obchysliuvalna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [Information and computational competence of future IT specialists]. Information Technologies and Learning Tools, 93(1), 49–67. https://doi.org/10.33407/itlt.v93i1.5090 [in Ukrainian].

9. Malezhyk, P. M. (2020). Teoretychni y metodychni zasady tekhnichnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii: dys. d-ra ped. nauk: 13.00.02 [Theoretical and methodological principles of technical training of future IT specialists: Doctoral thesis]. Kyiv, 487 p. [in Ukrainian].

10. Sikora, Ya. B. (2025). Teoretyko-metodychni zasady adaptyvnoi systemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii v umovakh tsyfrovizatsii: dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04 [Theoretical and methodological foundations of an adaptive system of professional training of future IT specialists under digitalization: Doctoral thesis]. Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University, 540 p. [in Ukrainian].

11. Spirin, O. M. (2021). Tsyfrova osvita [Digital education]. In Entsyklopediia osvity (2nd ed.). Kyiv: Yurinkom Inter, 1096 p. [in Ukrainian].

12. ACM/IEEE-CS Joint Task Force on Computing Curricula. (2020). Computing Curricula 2020 (CC2020): Paradigms for Global Computing Education [Electronic resource]. Retrieved from https://www.acm.org/education/curricula-recommendations (accessed: 22.08.2025).

13. ACM/IEEE-CS Joint Task Force on Software Engineering Education. (2014). Software Engineering 2014: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering [Electronic resource]. Retrieved from https://doi.org/10.1145/3185050 (accessed: 15.12.2024).

14. European Commission. (n.d.). The European Qualifications Framework (EQF) [Electronic resource]. Retrieved from https://europa.eu/europass/en/european-qualifications-framework-eqf (accessed: 22.08.2025).

15. EQANIE. (n.d.). Euro-Inf Framework Standards and Criteria [Electronic resource]. Retrieved from https://eqanie.eu/euro-inf-framework-standards-and-criteria/ (accessed: 22.08.2025).

16. CEN – European Committee for Standardization. (n.d.). European e-Competence Framework (e-CF) [Electronic resource]. Retrieved from https://esco.ec.europa.eu/en/about-esco/escopedia/escopedia/european-e-competence-framework-e-cf (accessed: 22.08.2025).

17. ENQA. (n.d.). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) [Electronic resource]. Retrieved from https://enqa.eu/index.php/esg/ (accessed: 22.08.2025).

18. Computing Accreditation Commission. (2023). Criteria for Accrediting Computing Programs: Effective for Reviews during the 2024–2025 Accreditation Cycle [Electronic resource]. Baltimore: ABET. Retrieved from https://www.abet.org (accessed: 04.03.2025).

19. Quality Assurance Agency for Higher Education. (2022). Subject Benchmark Statement: Computing (5th ed.). Gloucester: QAA, 38 p. Retrieved from https://www.qaa.ac.uk (accessed: 07.01.2025).

20. Information Processing Society of Japan. (n.d.). Curriculum Standard for Computer Science (J17-CS) [Electronic resource]. Retrieved from https://www.ipsj.or.jp/annai/committee/education/j07/ed_j17-CS.html (accessed: 20.08.2025).

21. Information-technology Promotion Agency. (2022). Skill Standards for IT Professionals v8 2008 English Edition [Electronic resource]. Retrieved from https://www.ipa.go.jp/en/it-talents/skill-standard/gg62ps0000000lem-att/000009635.zip (11.12.2024).

22. Department of Electrical Engineering and Computer Science, MIT. (n.d.). Official website [Electronic resource]. Retrieved from https://www.eecs.mit.edu/ (accessed: 17.08.2025).

23. Stanford University. (n.d.). Stanford Bulletin: CS-BS Program — Bachelor of Science in Computer Science [Electronic resource]. Retrieved from https://bulletin.stanford.edu/programs/CS-BS (accessed: 17.05.2025).

24. University of California, Berkeley. (n.d.). EECS — Department of Electrical Engineering and Computer Sciences [Electronic resource]. Retrieved from https://eecs.berkeley.edu/ (accessed: 17.08.2025).

25. Harvard John A. Paulson School of Engineering and Applied Sciences. (n.d.). Official website [Electronic resource]. Retrieved from https://seas.harvard.edu (accessed: 17.08.2025).

26. University of Oxford. (n.d.). Official website [Electronic resource]. Retrieved from https://www.ox.ac.uk (accessed: 04.03.2025).

27. Imperial College London. (n.d.). Official website [Electronic resource]. Retrieved from https://www.imperial.ac.uk/ (accessed: 12.03.2025).

28. University of Edinburgh. (n.d.). School of Informatics — Undergraduate Degrees [Electronic resource]. Retrieved from https://www.ed.ac.uk/ (accessed: 17.08.2025).

29. Politechnika Warszawska, Wydział Elektroniki i Technik Informacyjnych. (n.d.). Informatyka — ogólna charakterystyka kształcenia [Electronic resource]. Retrieved from https://www.elka.pw.edu.pl/Kandydaci/Opis-kierunkow-studiow/Ogolna-charakterystyka-ksztalcenia (accessed: 19.08.2025).

30. Shanghai Jiao Tong University, Department of Computer Science & Engineering. (n.d.). Overview of research groups and program structure [Electronic resource]. Retrieved from https://www.cs.sjtu.edu.cn/en/ (accessed: 20.08.2025).

31. Zhengzhou University of Light Industry (ZZULI). (n.d.). Overview [Electronic resource]. Retrieved from https://www.zzuli.edu.cn/ (accessed: 20.08.2025).

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147.88:811.411.2'243:681.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1167-1183

Задко Тетяна Петрівна старший викладач кафедри східних мов Навчально-наукового гуманітарного інституту, Національна академія Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, тел.: (098) 611-78-28, e-mail: t.kochmar@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-2114-2991

СТВОРЕННЯ ВІДЕОЩОДЕННИКІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПОДОЛАННЯ МОВНОГО БАР'ЄРА У СТУДЕНТІВ 1 КУРСУ, ЩО ВИВЧАЮТЬ АРАБСЬКУ МОВУ

Анотація. У сучасному освітньому просторі домінує потреба у розробці інноваційних підходів, які б відповідали «цифровій» культурі студентів та розвивали функціональне володіння іноземною мовою. Вивчення мов, особливо таких як арабська, з її унікальною фонетикою та граматичною системою, часто супроводжується мовною тривожністю та психологічними бар'єрами, що перешкоджають спонтанній комунікації. У відповідь на дефіцит емпіричних досліджень, які системно оцінювали б ефективність сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у контексті навчання іноземних мов, у статті запропоновано та проаналізовано інноваційний метод. В основі методу лежить регулярне неформальне відеоспілкування між викладачем та студентами, що базується на принципах контекстуалізованого навчання, зниження тривожності через відсутність прямої корекції, підвищення мотивації, імітації та моделювання.

Метою наукової праці є емпірична перевірка ефективності використання відеощоденників як засобу розвитку комунікативної компетентності та подолання психологічної напруги у студентів першого курсу, які вивчають арабську мову.

У межах експериментального дослідження, проаналізовано динаміку прогресу студентів на основі змішаного методу аналізу, що включав кількісні та якісні показники відеоматеріалів, а також анкетування учасників для оцінки їхнього суб'єктивного сприйняття.

Результати дослідження продемонстрували високу кореляцію між об'єктивними показниками прогресу та суб'єктивним сприйняттям, а також виявили специфічні зони для покращення методу. У статті доведено, що відеощоденники є дієвим інструментом для формування мовленнєвих навичок та подолання мовного бар'єра при вивченні арабської мови.

Обґрунтовано, що подальше вдосконалення методики потребує інтеграції елементів зворотного зв'язку для оптимізації прогресу всіх студентів.

Ключові слова: відеощоденник, комунікативна компетентність, мовний бар'єр, навчання іноземних мов, арабська мова, інформаційно-комунікаційні технології.

Zadko Tetiana Petrivna, senior teacher at the Department of Oriental Languages of the Educational and Scientific Humanitarian Institute, National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, M. Maksymovycha, 22 str., tel.: (098) 611-78-28, e-mail: t.kochmar@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-2114-2991

CREATING VIDEO DIARY AS AN EFFECTIVE METHOD OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE AND OVERCOMING THE LANGUAGE ANXIETY IN FIRST-YEAR STUDENTS STUDYING THE ARABIC LANGUAGE

Abstract. In the modern educational landscape, there is a dominant need for the development of innovative approaches that align with students' "digital" culture and foster functional foreign language proficiency. Learning languages, especially one like Arabic with its unique phonetics and grammatical system, is often accompanied by language anxiety and psychological barriers that impede spontaneous communication. In response to the deficit of empirical research systematically evaluating the effectiveness of modern information and communication technologies in the context of foreign language teaching, this article proposes and analyzes an innovative method.

The method is based on regular, informal video communication between the teacher and students, built upon the principles of contextualized learning, anxiety reduction through the absence of direct error correction, increased motivation, imitation, and modeling. The purpose of this research is to empirically investigate the effectiveness of using video diaries as a means of developing communicative competence and alleviating psychological tension in first-year Arabic students. Within the framework of an experimental study, the dynamics of student progress were analyzed using a mixed-method approach that included quantitative and qualitative indicators from video materials, as well as participant surveys to assess their subjective perceptions.

The study's results demonstrated a high correlation between objective progress indicators and subjective perception. At the same time, the research identified specific areas for improvement of the method.

This article proves that video diaries are an effective tool for developing speaking skills and overcoming language barriers in learning Arabic. It is substantiated that further methodological refinement requires the integration of feedback elements to optimize the progress of all students.

Keywords: video diary, communicative competence, language anxiety, foreign language teaching, Arabic language, information and communication technologies.

Постановка проблеми. Сучасна освітня парадигма характеризується постійним пошуком інноваційних підходів до навчання іноземних мов, що відповідають викликам глобалізованого світу. У зв'язку з цим виникає потреба в адаптації традиційних методик до реальних потреб студентів та їх «цифрового» життя, а також розробці та впровадженні нових дидактичних інструментів, що сприятимуть розвитку комунікативної компетентності. Це означає, що сучасні методи навчання повинні надавати пріоритет функціональному використанню мови, фокусуватися на практичному компоненті, що передбачає активну мовленнєву діяльність, розвиток навичок говоріння та сприйняття на слух.

Разом з тим, вивчення іноземних мов часто супроводжується стійкою проблемою мовної тривожності та мовного бар'єра, що проявляється як індивідуальна, суб'єктивна неможливість використання наявних знань, пов'язана з невпевненістю у собі, страхом робити помилки та загальною тривожністю [1]. Ця проблема є особливо вираженою при вивченні арабської мови, яка має іншу систему письма, складну граматику, а також відмінну фонетику, що вимагає від студентів значних зусиль для подолання. Ці фактори призводять до страху перед мовленнєвими помилками, що перешкоджає розвитку спонтанної комунікації та формування впевненості у власних мовленнєвих здібностях. Отже, виникає необхідність створення можливостей для спілкування з низьким рівнем ризику.

Великий потенціал у вирішенні зазначених вище проблем мають інформаційно-комунікаційні технології, вони відкривають нові можливості для створення динамічного освітнього середовища, що виходить за межі аудиторії й навіть продовжується після завершення заняття. За допомогою них можна інтегрувати навчання у повсякденне життя студентів, перетворюючи пасивне засвоєння інформації на активну взаємодію.

Попри теоретичну обґрунтованість використання інформаційно-комунікаційних технологій, існує дефіцит емпіричних досліджень, які б системно оцінювали ефективність сучасних методів розвитку комунікативної компетентності на початкових етапах навчання, що робить дану проблематику особливо актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження активно вивчають вплив цифровізації та інноваційних технологій на освітній процес, зокрема на викладання та вивчення іноземних мов. О. Нежива досліджує практичне застосування соціальних мереж, таких як TikTok, Instagram та блоги, у викладанні та вивченні іноземних мов, підкреслюючи їхню роль у підвищенні залученості студентів, подоланні міжмовної інтерференції та створенні освітнього середовища, що мотивує [2]. В. Імбер, І. Міщенко та О. Степаненко аналізують виклики та можливості використання соціальних мереж у викладанні англійської мови, виділяючи переваги (залучення, мотивація, практика мовних навичок, цифрові компетентності) та ризики (відволікання, безпека, залежність) на основі опитування викладачів. Дослідження підкреслює, що соціальні мережі можуть трансформувати навчання, роблячи його цікавішим і привабливішим [3].

В. Дроздова, К. Рудніцька, І. Росквас досліджують вплив інноваційних технологій, включаючи штучний інтелект, на викладання іноземних мов, відзначаючи їх переваги у персоналізованому навчанні, розвитку творчості та трансформацію ролі викладача [4].

А. Мельник обґрунтовує концепцію змішаного навчання як гнучкого синтезу формальної, неформальної та інформальної освіти, що поєднує "віч-на-віч" та онлайн взаємодію для інтенсифікації навчального процесу та формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності [5].

Багато досліджень зосереджені на розвитку комунікативної компетентності та застосуванні різноманітних педагогічних підходів для її досягнення, зокрема, Н. Арістова описує формування комунікативної компетентності майбутніх філологів через імплементацію партисипативно-інтерактивного підходу. Вона вважає, що такий підхід створює сприятливі умови для покращення співробітництва, розвитку творчого потенціалу та діалогічної взаємодії, а також пропонує застосування інтерактивних методів, таких як навчальні дискусії, ігрові методи та метод індивідуальних і групових проєктів [6].

С. Галецький у дисертаційному дослідженні теоретично обґрунтував та експериментально перевірив модель формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Він детально аналізує методологічні підходи, зокрема системний, компетентнісний, лінгвокультурний та діяльнісний, і розкриває можливості інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, відзначаючи необхідність педагогічної корекції щодо використання студентами інформаційно-комунікаційних технологій для навчальних цілей [7].

Проблема мовного бар'єра та шляхи його подолання є предметом дослідження Н. Моргунової та С. Приходько, які аналізують сутність психологічних мовних бар'єрів у студентів, спричинених низькою самооцінкою та страхом помилок. Вони пропонують рекомендації щодо подолання цих бар'єрів через створення сприятливого психологічного клімату та використання сучасних засобів едьютейнменту [8].

Представлені дослідження підтверджують значний потенціал інноваційних та цифрових технологій, зокрема соціальних мереж, відеоконтенту для розвитку комунікативної компетентності та подолання психологічних бар'єрів у вивченні іноземних мов. Вони наголошують на важливості персоналізації навчання, інтерактивності, мотивації та створення сприятливого емоційного середовища. Проте більшість досліджень зосереджуються на загальних аспектах відеоресурсів або коротких відеоповідомлень, не розкриваючи методичного потенціалу систематичного ведення відеощоденників, його вплив на психологічний комфорт студента та його здатність до спонтанного мовлення. Зокрема, бракує емпіричних досліджень, які б системно аналізували взаємозв'язок між регулярною практикою неформального відеоспілкування та зниженням мовної тривожності, а також об'єктивним прогресом у розвитку комунікативної компетентності у початківців, особливо в контексті вивчення арабської мови

Мета статті – теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка ефективності використання неформального відеоспілкування у формі відеощоденників як інструменту для розвитку комунікативної компетентності та подолання мовного бар'єра у студентів першого курсу, що вивчають арабську мову.

Виклад основного матеріалу. Дане дослідження покликане проаналізувати ефективність розробленої автором методики, що базується на методі відеощоденників. У цьому дослідженні, відеощоденник – це форма регулярного, неформального відеозвернення, яке викладач та студенти створюють один для одного. Записи виконуються мінімум раз на тиждень, а їхній зміст пов’язаний з темами, що вивчаються на практичних заняттях, наприклад, «Знайомство», «Мій дім», «Продукти та їжа», «Погода», «Навчання» чи «Дозвілля» тощо. Для обміну відеоповідомленнями може бути використано чат групи, або інший звичний спосіб комунікації зі студентами. Ключовою особливістю методу є відсутність жорстких вимог до формату, змісту та прямої корекції з боку викладача. Студентам надається повна свобода у виборі теми та способу її подачі, що знижує психологічний тиск. Такий підхід інтегрує низку педагогічних принципів, спрямованих на стимулювання автентичної комунікації та зниження тривожності. Метод передбачає:

- Контекстуалізоване навчання: замість штучно створених діалогів, студенти обговорюють реальні події та ситуації зі свого життя та побуту, що сприяє зануренню у природне мовленнєве середовище. Це дозволяє засвоювати лексичні та граматичні одиниці у живому контексті, підвищуючи їхню функціональність.

- Зниження тривожності: за припущенням автора відсутність негайної корекції під час запису створює безпечне психологічне середовище. Студенти можуть вільно експериментувати з мовою, не боячись помилок. Це формує первинну впевненість та знижує тривожність, що є головною перешкодою у подоланні мовного бар'єра.

- Підвищення мотивації та самостійності: неформальний формат та можливість обирати теми, що цікавлять, підвищує внутрішню мотивацію. Самостійний вибір стимулює креативність та відповідальність за навчання.

- Навчання через імітацію та моделювання: відеощоденники викладача слугують зразком мовлення. Студенти мають можливість імітувати вимову, інтонацію та застосування граматичних конструкцій у природній формі.

На основі виявлених методичних переваг, висуваємо гіпотезу, що систематичне використання неформального відеоспілкування у форматі відеощоденника як елемента навчального процесу сприятиме значному зниженню мовної тривожності та підвищенню рівня комунікативної компетентності у студентів першого курсу, що вивчають арабську мову.

Для дослідження було використано такі інструменти збору даних: анкета для оцінки сприйняття студентами методу; кількісний та якісний аналіз відеоматеріалів.

Збір даних проводився протягом шести місяців в групі з восьми осіб, які вивчають арабську мову як першу іноземну. Слід зазначити, що не всі студенти охоче долучилися до процесу запису відео на регулярній основі.

Для забезпечення прозорості, відтворюваності та валідності проведеного дослідження, у Додатку А, Додатку Б, Додатку В представлено повні версії інструментарію, використаного для збору даних.

Розглянемо результати кількісного аналізу відеощоденників, він включає оцінку кожного відеоповідомлення кожного окремого студента за такими критеріями: тривалість відео, частота використання нової лексики, частота використання нових граматичних структур, кількість виправлень (самокорекцій), темп мовлення, наявність пауз та зависань, кількість речень.

Аналіз отриманих даних свідчить, що метод відеощоденника загалом має позитивний вплив на процес навчання. Хоча прогрес кожного студента індивідуальний, є кілька спільних тенденцій, які підтверджують ефективність цього підходу.

Найважливіший прогрес, який спостерігався у всіх студентів, — це розвиток навички самокорекції. Це єдиний показник, який демонструє стабільну позитивну динаміку від перших відео, де самокорекції були відсутні, до фінальних, де вони з'являються у всіх студентів. Це свідчить про перехід від простого відтворення мови до більш свідомого моніторингу та аналізу власного мовлення. Окрім того, простежується спільна тенденція до зростання тривалості відео та кількості речень у більшості студентів, що вказує на ефективне зниження психологічного бар'єра. Разом з тим, темп мовлення демонструє криву з точковими зниженнями темпу та появою пауз протягом всього періоду, це може свідчити про обдумування застосування відповідного лексико-граматичного матеріалу. Динаміка використання нової лексики та граматичних структур демонструє, що більшість студентів активно інтегрують матеріал у своє мовлення, хоча і з коливаннями. Результати також підкреслюють важливість індивідуального підходу. Деякі студенти швидко адаптуються та демонструють лінійний прогрес, тоді як інші потребують більше часу та, можливо, додаткової підтримки. Один студент з групи мав мінімальний прогрес за всіма параметрами (незначне зростання тривалості та темпу мовлення, мінімальне використання нового матеріалу, низький рівень самокорекції), що пояснюється однотипними відеоповідомленнями одного тематичного спрямування.

Якісний аналіз відеощоденників включає оцінку кожного відеоповідомлення кожного окремого студента за такими критеріями: вимова, інтонація та ритм, лексичний запас та точність, граматична коректність, темп мовлення, комунікативна ефективність, змістовність та відповідність темі останніх занять, впевненість у мовленні. Результати якісного аналізу демонструють, що підхід сприяє всебічному розвитку мовленнєвих навичок та підвищенню впевненості студентів. У всіх студентів спостерігається помітне покращення у вимові та інтонації. Це підтверджує думку, що систематичне практикування спілкування дозволяє формувати фонетично правильне, чітке, природне мовлення. Стабільною динамікою відзначається також граматична коректність, що корелюється і з кількісними показниками, які свідчать про свідоме мовлення і появу самокорекції. Динаміка використання нових лексичних одиниць, так само як і в кількісному аналізі, показує коливання, проте простежується загальна позитивна тенденція, що може бути пов'язано з розвитком мовленнєвих здібностей та вдалим підбором студентами лексики у своїх відеоповідомленнях, але не завжди великим відсотком саме нових лексичних одиниць. Хоча у більшості студентів показник змістовності та відповідності темі останніх занять відображає стабільний лінійний прогрес, у частини студентів цей показник представлений у вигляді кривої; у своїх відеоповідомленнях вони

зосереджувались на темі свого життя та побуту, іноді ігноруючи тематику, що вивчається. Це дозволяє зробити висновок що такі студенти потребують додаткового спрямування та надання зворотного зв'язку з боку викладача.

Яскравим показником, що демонструє помітний прогрес у більшості студентів є впевненість у мовленні та комунікативна ефективність, цей показник є ключовим для подолання мовного бар'єра і свідчить про те, що студенти стають менш сором'язливими та ефективніше передають свої думки. Цей показник підвищується і в студента, що мав мінімальний прогрес за всіма параметрами кількісного аналізу.

Аналіз відкритих відповідей анкети надав розуміння того, як студенти оцінюють метод відеощоденника та на які аспекти навчання, на їхню думку, він може впливати.

Загалом студенти позитивно оцінюють відеощоденник як *ефективний* та *нестандартний* метод навчання. Респонденти зазначають, що використання відео *допомагає* їм *повторювати вивчене* та *практикувати говоріння*, що сприяє *розвитку здатності впевнено говорити арабською*. Студенти відчувають, що *слова, використані у відеощоденнику, краще запам'ятовуються*. Їм подобається можливість використовувати вивчені слова в різних ситуаціях та конструкціях.

Учасники опитування стверджують, що метод *дуже позитивно впливає на* їхню *мотивацію*. Зокрема, він стає частиною буденності та *мотивує вивчати більше слів, щоб робити відео цікавішими*. *Перегляд власних відео допомагає помічати* та виправляти *помилки*, що також підвищує мотивацію.

Більшість студентів відчувають, що відеощоденник допомагає знизити мовний бар'єр, та зазначають, що *практика говоріння додає впевненості*. Один респондент зазначив, що *повторення лексики викликає звикання до користування нею, а запис відео в громадських місцях допомагає знизити страх говорити при людях*.

Попри переваги, студенти постали перед певними труднощами. Найбільш поширеними проблемами є *пошук слів* та *непевність у правильній вимові*. Деякі студенти також відзначають, що їм *не вистачає словникового запасу та знання мови*. Один із респондентів вказав на *труднощі з граматичною складовою*.

Більшість студентів не висунули жодних пропозицій щодо вдосконалення, назвавши метод *простим* та *ефективним*. Однак, один респондент запропонував, щоб *викладач підказував, чим можна доповнити відео, та вказував на помилки*.

Окрім відкритих відповідей в рамках анонімного опитування щодо сприйняття відеощоденника, студенти також відповідали на запитання,

оцінюючи твердження від 1 (Зовсім не згоден/не згодна) до 5 (Повністю згоден/згодна). Аналіз результатів цього опитування показує, що студенти переважно позитивно оцінюють цей метод як інструмент вивчення арабської мови. Загальна картина свідчить про високу ефективність, що підтверджується послідовними оцінками за різними критеріями.

Респонденти продемонстрували найвищий рівень згоди з твердженням, що запис власних відеоповідомлень допомагає їм практикувати говоріння арабською мовою, надавши цьому пункту оцінку 4.9. Аналогічно, відеоповідомлення викладача були визнані досить ефективними для покращення розуміння арабської мови на слух, що підтверджується оцінкою 4.7. Студенти також високо оцінили здатність методу сприяти запам'ятовуванню нового матеріалу, зокрема лексики та граматичних структур, що отримало оцінку 4.4. Вони визначили відеощоденник як цікавий та інтерактивний метод навчання, оцінивши його в 4.3. Примітним є також те, що студенти відчувають особистий прогрес у своїх мовних навичках завдяки регулярній практиці, що відображено в оцінці 3.9.

Однак, аналіз виявив і певні аспекти, які не отримали високого схвалення. Оцінка 3.0 за твердження, що відсутність прямої корекції помилок сприяє впевненості, свідчить про неоднозначне сприйняття цього елемента. Хоча для деяких студентів це може знижувати стрес, інші, ймовірно, відчувають потребу у зворотному зв'язку для вдосконалення. Крім того, найнижчий показник 2.6 був зафіксований для твердження про відсутність психологічної напруги, що вказує на те, що навіть у нетрадиційному форматі деякі студенти можуть відчувати певний дискомфорт.

Загальний аналіз результатів кількісного та якісного дослідження, а також даних анкетування, свідчить про високу кореляцію та взаємодоповнення висновків. Отримані дані підтверджують, що метод відеощоденника має значний позитивний вплив на процес навчання арабської мови, що підтверджується як об'єктивними показниками, так і суб'єктивним сприйняттям студентів.

Кількісні показники, такі як зростання тривалості відео, кількості речень та темпу мовлення, прямо корелюються з якісними оцінками, що демонструють підвищення впевненості у мовленні та комунікативної ефективності.

Це підтверджує, що фізичне збільшення обсягу мовлення супроводжується якісним покращенням, що, своєю чергою, відображає подолання мовного бар'єра.

Аналіз відкритих відповідей та опитування додатково підкріплює ці висновки, оскільки студенти самі відзначають, що практика говоріння додає їм впевненості, а сам метод є цікавим та ефективним.

Важливою є кореляція між появою самокорекцій (кількісний аналіз) та зростанням граматичної коректності (якісний аналіз). Це свідчить про те, що студенти переходять від простого відтворення мови до її свідомого моніторингу, що є ключовим показником їхнього мовного розвитку. Такий висновок корелюється з даними опитування, де студенти зазначають, що можливість переглядати власні відео допомагає їм помічати та виправляти помилки.

Коливання у використанні нової лексики та граматичних структур, зафіксовані в кількісному та якісному аналізах, знаходять своє пояснення у відкритих відповідях, де студенти відзначають труднощі з пошуком слів та недостатній словниковий запас.

Це вказує на те, що, хоча метод сприяє активізації матеріалу, існують потреби у додатковій підтримці, зокрема у зворотному зв’язку від викладача, про що також згадувалося в анкеті.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження виявило, що систематичне використання неформального відеоспілкування у форматі відеощоденника як елемента навчального процесу сприяє значному зниженню мовної тривожності та підвищенню рівня комунікативної компетентності, зокрема навичок говоріння, аудіювання та використання арабської мови в реальних ситуаціях.

З іншого боку, дослідження ідентифікувало специфічні зони для покращення. Це включає: активне заохочення самокорекції та надання чітких інструкцій щодо типових помилок, систематичний зворотний зв'язок від викладача, сфокусований на конкретних лексичних та граматичних аспектах, використання моделі "відкладеного" або "дозованого" зворотного зв'язку, а також встановлення певних рамок та вимог до відео щодо інтеграції нових лексичних одиниць або граматичних конструкцій, особливо для студентів, що мають незначний прогрес.

Слід зазначити, що дане дослідження має певні обмеження, зокрема невеликий розмір вибірки та відсутність контрольної групи.

Отримані висновки дозволяють окреслити дві головні перспективи подальших досліджень: здійснення масштабнішого дослідження з використанням контрольної групи, щоб об'єктивно підтвердити ефективність методу; вивчення, як систематичний зворотний зв'язок від викладача може додатково покращити результати, особливо для студентів, що мають повільний прогрес.

Література:

1. Висоцька О. Л. Психологічні бар'єри при вивченні іноземних мов: передумови формування та організація. *Іноземна філологія.* 2015. Вип. 128. С. 285-291. http://nbuv.gov.ua/UJRN/infil_2015_128_40

2. Нежива О. Використання соціальних мереж в освітньому середовищі (на прикладі вивчення іноземної мови). *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2023. № 3. С. 50–57. https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-pp-3-50-57

3. Степаненко О., Імбер В., Міщенко І. Виклики та можливості використання соціальних мереж у процесі викладання англійської мови в ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 3, № 71. С. 249–255. https://www.aphn-journal.in.ua/archive/71_2024/part_3/42.pdf

4. Дроздова, В. В., Рудніцька, К. В., Росквас, І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*. 2023. №26. https://doi.org/10.5281/zenodo.10257489

5. Мельник А. Формальне, неформальне та інформальне змістовне поле змішаного навчання майбутніх викладачів англійської мови. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Т.11,№7.С.71-79.https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/194/145

6. Арістова Н.О. Формування комунікативної компетентності майбутніх філологів на засадах реалізації положень партисипативно-інтерактивного підходу. *Інноваційні технології в науці та освіті. Європейський досвід*: матеріали Міжнародної конференції, м. Відень, Австрія, 21–24 лист. 2017 р. С. 17-23.

7. Галецький С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2020. 292 с. https://eprints.zu.edu.ua/31122/1/dys_Galetskyi.pdf

8. Моргунова Н., Приходько С. Мовні бар'єри та можливості їх подолання в процесі вивчення іноземної мови студентами технічних ЗВО. *Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Т. 1, № 30. С. 109–112.

References:

1. Vysotska, O. L. (2015). Psykholohichni bar'iery pry vyvchenni inozemnykh mov: peredumovy formuvannia ta orhanizatsiia [Psychological Barriers in Foreign Language Learning: Prerequisites for Formation and Organization]. *Inozemna filolohiia – Foreign Philology, 128*, 285-291.Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/infil_2015_128_40 [in Ukr].

2. Nezhyva, O. (2023). Vykorystannia sotsialnykh merezh v osvitnomu seredovyshchi (na prykladi vyvchennia inozemnoi movy) [The Use of Social Networks in the Educational Environment (on the Example of Foreign Language Learning)]. *Naukovi zapysky. Seriia «Psykholoho-pedahohichni» – Scientific Notes. Series «Psychological and Pedagogical Sciences»,3,*50-57.Retrieved from https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-pp-3-50-57[Ukr].

3. Stepanenko, O., Imber, V., Mishchenko, I. (2024). Vyklyky ta mozhlyvosti vykorystannia sotsialnykh merezh u protsesi vykladannia anhliiskoi movy v ZVO [Challenges and Opportunities of Using Social Networks in English Language Teaching at Higher Education Institutions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical Issues of the Humanities, 71*, 249-255. Retrieved from https://www.aphn-journal.in.ua/archive/71_2024/part_3/42.pdf [in Ukrainian].

4. Drozdova, V. V., Rudnitska, K. V., Roskvas, I. A. (2023). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov v umovakh zrostaiuchoho vplyvu tekhnolohii shtuchnoho intelektu na osvitni protsesy [Innovative Technologies in Foreign Language Teaching Amid the Growing Influence of Artificial Intelligence Technologies on Educational Processes]. *Akademichni vizii – Academic Visions, 26*. Retrieved from https://doi.org/10.5281/zenodo.10257489 [in Ukrainian].

5. Melnyk, A. (2023). Formalne, neformalne ta informalne zmistovne pole zmishanoho navchannia maibutnikh vykladachiv anhliiskoi movy [Formal, Non-formal, and Informal Content Fields of Blended Learning for Future English Language Teachers]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, *7*, 71-79. Retrieved from https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/194/145 [in Ukrainian].

6. Aristova, N. O. (2017). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv na zasadakh realizatsii polozhen partysypatyvno-interaktyvnoho pidkhodu [Formation of Future Philologists' Communicative Competence Based on the Principles of a Participatory-Interactive Approach]. Innovatsiini tekhnolohii v nautsi ta osviti. *Yevropeiskyi dosvid – Innovative Technologies in Science and Education. European Experience:* Proceedings of the International Conference, (pp.17-23). Vienna, Austria [in Ukrainian].

7. Haletskyi, S. M. (2020). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv inozemnykh mov zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of Future Foreign Language Teachers' Communicative Competence by Means of Information and Communication Technologies]. *Candidate's thesis.* Zhytomyr. Retrieved from https://eprints.zu.edu.ua/31122/1/dys_Galetskyi.pdf [in Ukrainian].

8. Morhunova, N., Prykhodko, S. (2020). Movni bar'iery ta mozhlyvosti yikh podolannia v protsesi vyvchennia inozemnoi movy studentamy tekhnichnykh ZVO [Language Barriers and Ways to Overcome Them in the Process of Foreign Language Learning by Students of Technical Higher Education Institutions]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity – Theory and Methodology of Professional Education, 30,* 109-112.

Додаток А. Шаблон анонімного опитувальника.

1. Який ваш загальний рівень володіння арабською мовою на даний момент (на вашу думку)?

○ Початківець (ледве можу сказати кілька слів)
○ Базовий (можу скласти прості речення)
○ Середній (можу підтримувати просту розмову)
○ Вище середнього (можу спілкуватися на повсякденні теми)

2 – Будь ласка, оцініть кожне твердження за шкалою:

1 (Зовсім не згоден/не згодна)	2 (Не згоден/не згодна)	3 (Нейтрально)	4 (Згоден/згодна)	5 (Повністю згоден/згодна)

- Відеоповідомлення викладача допомагають мені краще розуміти арабську мову на слух.
- Завдяки відео викладача я краще запам'ятовую нову лексику та граматичні структури.
- Перегляд відеоповідомлень викладача мотивує мене вивчати арабську мову.
- Запис власних відеоповідомлень допомагає мені практикувати говоріння арабською мовою.
- Мені комфортно записувати відеоповідомлення, навіть якщо я роблю помилки.
- Відсутність прямої корекції помилок у відеоповідомленнях сприяє моїй впевненості.
- Я відчуваю меншу психологічну напругу, коли спілкуюся арабською мовою через відео, ніж на традиційних заняттях.
- Відеощоденник допомагає мені відчувати зв'язок з викладачем і групою.
- Я вважаю відеощоденник цікавим та інтерактивним методом навчання.
- Я бачу прогрес у своїх мовних навичках завдяки регулярному відеоспілкуванню.
- Я б хотів/хотіла, щоб цей метод використовувався частіше.

3 – Що вам найбільше подобається у використанні відеощоденника для вивчення арабської мови? (Відкрите запитання)

4 – З якими труднощами ви стикаєтеся під час запису власних відеоповідомлень (наприклад, сором'язливість, пошук слів, вимова)? (Відкрите запитання)

5 – Як, на вашу думку, відеощоденник впливає на вашу мотивацію вивчати арабську мову? (Відкрите запитання)

6 – Чи відчуваєте ви, що використання відеощоденника знижує ваш "мовний бар'єр" або страх говорити арабською? Будь ласка, поясніть. (Відкрите запитання)

7 – Які зміни або доповнення ви б запропонували, щоб покращити цей метод викладання? (Відкрите запитання)

8 – Будь-які інші коментарі чи зауваження щодо використання відеощоденника? (Відкрите запитання)

Додаток Б. Шаблон кількісного аналізу відеоповідомлення та критерії оцінювання.

Критерії оцінювання			
Показник	**Опис**	**Одиниця виміру / Метод підрахунку**	**Примітки**
Тривалість відео	Загальна тривалість відеоповідомлення студента	Секунди	Може вказувати на впевненість та готовність до розгорнутого мовлення
Частота використання нової лексики	Кількість слів або фраз, вивчених за останні 1-2 тижні та використаних студентом у відео	Кількість одиниць	Демонструє засвоєння нового лексичного матеріалу
Частота використання нових граматичних структур	Кількість правильно використаних конкретних граматичних конструкцій, вивчених за останні 1-2 тижні	Кількість вживань	Демонструє засвоєння нових граматичних конструкцій
Кількість виправлень (самокорекцій)	Число випадків, коли студент сам виправляє свою помилку під час мовлення	Кількість	Показує самосвідомість та моніторинг власного мовлення
Темп мовлення	Приблизна кількість слів за хвилину	Слова/хв	Можна виміряти, підрахувавши слова за певний інтервал і екстраполювавши
Наявність пауз та зависань	Кількість довгих пауз (більше 3 секунд) або нерішучих звуків ("е-е-е", "м-м-м")	Кількість	Може свідчити про пошук слів або невпевненість
Кількість речень	Загальна кількість завершених речень у відеоповідомленні	Кількість речень	Відображає здатність до формулювання думок

Кількісний аналіз відеоповідомлення окремого студента за критеріями						
Тривалість відео	Частота використання нової лексики	Частота використання граматичних структур	Кількість виправлень (самокорекцій)	Темп мовлення	Наявність пауз та зависань	Кількість речень

Додаток В. Шаблон якісного аналізу відеоповідомлення та критерії оцінювання.

Критерії оцінювання

Вимова

1 – Важко зрозуміти; численні помилки, що перешкоджають розумінню.

2 – Помилки, які іноді ускладнюють розуміння; сильний акцент.

3 – Зрозуміла, але з помітним акцентом; деякі помилки не заважають розумінню.

4 – Легко зрозуміла; незначний акцент; рідкісні помилки, які не заважають розумінню.

5 – Чітка та природна, майже без акценту; помилки дуже рідкісні, не впливають на розуміння.

Інтонація та ритм

1 – Монотонна або неприродна; не відповідає смислу.

2 – Часто неприродна; іноді заважає розумінню наміру.

3 – Загалом правильна, але іноді штучна; незначні відхилення.

4 – Переважно природна; ефективно передає смисл та емоції.

5 – Природна та виразна; повністю відповідає змісту та наміру.

Лексичний запас та точність

1 – Дуже обмежений словниковий запас; часті повтори; багато помилок у виборі слів.

2 – Обмежений словниковий запас; часом неточний вибір слів; лексичні помилки.

3 – Достатній словниковий запас для даної теми; іноді пошук слів; деякі помилки у виборі.

4 – Досить широкий словниковий запас; точний вибір слів; рідкісні лексичні неточності.

5 – Широкий та різноманітний словниковий запас; точний та доречний вибір слів.

Граматична коректність

1 – Багато серйозних помилок, що перешкоджають розумінню; базові структури використовуються неправильно.

2 – Часті граматичні помилки, які іноді ускладнюють розуміння.

3 – Помітні граматичні помилки, але загальне розуміння не порушується.

4 – Декілька граматичних помилок, які не впливають на розуміння.

5 – Дуже мало граматичних помилок; високий рівень контролю складних структур.

Темп мовлення

1 – Постійні паузи, зависання; мовлення фрагментоване.

2 – Часто робить паузи, нерішуче мовлення; іноді важко продовжувати думку.

3 – Деякі паузи для пошуку слів або ідей; мовлення з невеликими зупинками.

4 – Досить плавне мовлення; рідкісні паузи або повтори.
5 – Плавне, природне та безперервне мовлення; легко висловлює думки.

Комунікативна ефективність

1 – Думки важко зрозуміти або взагалі незрозумілі.
2 – Деякі думки зрозумілі, але потрібні значні зусилля для розуміння.
3 – Загалом зрозуміло, але іноді потрібні уточнення.
4 – Легко зрозуміло; може ефективно передавати свої думки.
5 – Повністю зрозуміло; ефективно та впевнено передає ідеї.

Змістовність та відповідність темі останніх занять

1 – Зміст нечіткий або не відповідає темі; дуже мало інформації.
2 – Частково відповідає темі; зміст обмежений або не завжди логічний.
3 – В цілому відповідає темі; деякі ідеї виражені не зовсім чітко.
4 – Змістовне та логічне повідомлення; добре розкриває тему; передає достатньо інформації.
5 – Дуже змістовне повідомлення, логічно побудоване; повноцінно розкриває тему.

Впевненість у мовленні

1 – Виглядає дуже невпевнено, мовлення тихе.
2 – Виглядає невпевнено; голос не завжди впевнений.
3 – Достатньо впевнений (впевнена); може проявляти деяку нервозність; голос стабільний.
4 – Впевнений (впевнена); голос чіткий та впевнений.
5 – Дуже впевнений (впевнена); голос чіткий та впевнений.

Якісний аналіз відеоповідомлення окремого студента за критеріями							
Вимова	Інтонація та ритм	Лексичний запас та точність	Граматична коректність	Темп мовлення	Комунікативна ефективність	Змістовність та відповідність темі	Впевненість у мовленні

УДК 378.14

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1184-1194

Іванова Наталія Володимирівна докторка філософських наук, доценка, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти, декан факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва, КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, https://orcid.org/0000-0003-0922-2171

Антонюк Олена Іллівна доктор філософії, викладач кафедри іноземних мов, Одеський національний економічний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-4363-3273

Тригуб Андрій Юрійович аспірант, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м.Київ, лектор заходів підвищення кваліфікації Вищої школи адвокатури НААУ, https://orcid.org/0009-0001-4961-8149

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ: АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ

Анотація. У статті здійснено аналіз ключових аспектів упровадження інноваційних освітніх технологій у систему професійної освіти України. Розглянуто наукові підходи до використання цифрових платформ, онлайн-курсів, віртуальних лабораторій, симуляцій, технологій віртуальної та доповненої реальності, а також можливостей STEM-освіти у формуванні професійних компетентностей здобувачів освіти. Акцентовано увагу на тому, що інтеграція сучасних цифрових інструментів сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей, комунікаційних умінь і навичок вирішення професійних проблем, що є надзвичайно важливим для спеціалістів, які працюють в умовах динамічних змін та нових викликів ринку праці.

У статті наголошується на значенні дискусії як ефективного інструменту активного навчання, що сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних умінь та формуванню власної освітньої позиції здобувачів освіти. Дискусія розглядається як метод цілеспрямованого колективного обговорення, в процесі якого учасники обмінюються ідеями, досвідом та судженнями, що дозволяє глибше осмислювати проблеми та шукати оптимальні шляхи їх розв'язання.

Особливе значення надається впровадженню адаптивних технологій і систем штучного інтелекту, які відкривають новий рівень персоналізації освітнього процесу, забезпечують можливість індивідуального підходу, формування гнучких освітніх траєкторій та підвищення ефективності засвоєння знань. Наголошується, що цифрова компетентність стає обов'язковим елементом професійної підготовки, адже визначає конкурентоспроможність майбутніх фахівців і їхню здатність до безперервного професійного розвитку. Водночас підкреслюється, що поєднання традиційних підходів із сучасними технологічними рішеннями забезпечує збалансованість освітнього процесу та сприяє комплексному розвитку особистості студента. Таким чином доводиться, що сучасні освітні технології постають не лише як інструмент підвищення якості підготовки, а й як стратегічний ресурс модернізації професійної освіти в умовах цифрової трансформації суспільства.

Ключові слова: професійна освіта, освітні технології, традиційні та інноваційні підходи у професійній освіті, дискусія, цифровізація, STEM, штучний інтелект, адаптивне навчання.

Ivanova Nataliia Volodymyrivna Doctor of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool Education, Dean of the Faculty of Preschool Education and Musical Arts Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Lutsk, https://orcid.org/0000-0003-0922-2171

Antoniuk Olena Ilyivna Doctor of Philosophy, Ph.D., teacher of the Department of Foreign Languages of Odesa National University of Economics, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-4363-3273

Trihub Andrii Yuriyovych post-graduate student of the Ukrainian State Dragomanov University, Kyiv, lecturer of professional development classes of the Higher School of Advocacy of the The Ukrainian National Bar Association, https://orcid.org/0009-0001-4961-8149

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN VOCATIONAL TRAINING: ACTUALIZATION OF THE PROBLEM

Abstract. The article analyzes the key aspects of the introduction of innovative educational technologies into the vocational education system of Ukraine. Scientific approaches to the use of digital platforms, online courses, virtual laboratories, simulations, virtual and augmented reality technologies, as

well as the possibilities of STEM education in the formation of professional competencies of education seekers are considered. Attention is focused on the fact that the integration of modern digital tools contributes to the development of critical thinking, analytical abilities, communication skills and skills for solving professional problems, which is extremely important for specialists working in conditions of dynamic changes and new challenges of the labor market.

The article emphasizes the importance of discussion as an effective tool for active learning, which contributes to the development of critical thinking, analytical skills and the formation of students' own educational position. The discussion is considered as a method of purposeful collective discussion, during which participants exchange ideas, experience and judgments, which allows for a deeper understanding of problems and the search for optimal ways to solve them.

Particular importance is attached to the implementation of adaptive technologies and artificial intelligence systems, which open up a new level of personalization of the educational process, provide the possibility of an individual approach, the formation of flexible educational trajectories and increase the efficiency of knowledge acquisition. It is emphasized that digital competence is becoming an obligatory element of professional training, as it determines the competitiveness of future specialists and their ability to continuous professional development. At the same time, it is emphasized that the combination of traditional approaches with modern technological solutions ensures a balanced educational process and contributes to the comprehensive development of the student's personality. Thus, it is proved that modern educational technologies appear not only as a tool for improving the quality of training, but also as a strategic resource for the modernization of professional education in the conditions of digital transformation of society.

Keywords: vocational education, educational technologies, traditional and innovative approaches in vocational education, discussion, digitalization, STEM, artificial intelligence, adaptive learning.

Постановка проблеми. У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства, цифровізації всіх сфер життя, зростаючих вимог до якості професійної освіти та динамічних змін на ринку праці, особливого значення набуває впровадження сучасних освітніх технологій у процес професійної підготовки фахівців. Традиційні методи викладання вже не здатні повною мірою задовольнити потреби нового покоління здобувачів освіти, які прагнуть інтерактивності, гнучкості та персоналізації освітнього процесу. Потреба у фахівцях, здатних швидко адаптуватися до змін, критично мислити, працювати в цифровому середовищі та приймати ефективні рішення, вимагає перегляду педагогічних підходів і активного

використання інноваційних технологій - таких як змішане навчання, онлайн-платформи, мобільні додатки, віртуальна та доповнена реальність, гейміфікація, хмарні сервіси тощо.

Особливої актуальності проблема набуває у контексті після пандемії COVID-19, яка продемонструвала вразливість традиційної освітньої моделі та прискорила процес цифрової трансформації освіти. Водночас в Україні актуальність цього питання посилюється ще й потребами воєнного часу, коли дистанційна, гнучка і технологічно підтримана освіта стає необхідною умовою безперервності та доступності освітнього процесу.

Таким чином, дослідження можливостей, ефективності та механізмів інтеграції сучасних освітніх технологій у професійну підготовку є вкрай актуальним і спрямоване на підвищення якості освіти, її відповідність потребам суспільства, економіки та конкретного здобувача освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні освітні технології дедалі активніше інтегруються у процес професійної підготовки в Україні, що зумовлює потребу у ґрунтовному науковому аналізі цього явища. Вагомий внесок у дослідження цієї проблематики зробили українські науковці, які розглядають різні аспекти впровадження цифрових та інноваційних технологій у професійну освіту.

Так, О. Внукова та В. Грицаєнко зосереджують увагу на готовності майбутніх педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у професійно-технічній освіті, підкреслюючи важливість цифрової компетентності як складової професійної підготовки [2].

О. Дудаш досліджує ефективність інтерактивних методів навчання, зокрема віртуального моделювання, адаптивних платформ та технологій спільної роботи, які сприяють активному залученню студентів в освітній процес [4]. У свою чергу, Т. Самусь, А. Геревенко, І. Островська-Бугайчук аналізують вплив цифрових інструментів на формування професійних компетентностей, акцентуючи на необхідності удосконалення цифрової інфраструктури закладів освіти та підвищення цифрової грамотності педагогів [10]. О. Хмельницька акцентує на потенціалі імерсивних технологій (AR/VR) як засобу моделювання професійного середовища, що дозволяє студентам зануритися у виробничі процеси безпосередньо під час навчання. І. Іваній та О. Мехед досліджують можливості STEM-орієнтованого підходу, зокрема використання віртуальних лабораторій, 3D-моделей та симуляцій у підготовці майбутніх фахівців, особливо в галузях природничих наук і медицини [6].

Н. Пономарьова та Лі Хайцзюань наголошують на важливості цифрової трансформації у підготовці педагогічних кадрів, звертаючи увагу на використання цифрових освітніх ресурсів та розвиток онлайн-навчання.

Р. Гуревич, В. Кобися та А. Кобися досліджують методологічні засади впровадження цифрових сервісів у професійну підготовку дорослих, обґрунтовуючи необхідність поєднання технологічних інновацій з андрагогічними принципами навчання.

Таким чином, українські науковці всебічно розкривають проблематику використання сучасних освітніх технологій у професійній підготовці, підкреслюючи як їх потенціал, так і виклики, пов'язані з цифровізацією освіти, необхідністю оновлення методик викладання, підвищення кваліфікації викладачів і створення технологічно оснащеного освітнього середовища.

Мета статті полягає в узагальненні та аналізі сучасних підходів до впровадження інноваційних освітніх технологій у систему професійної підготовки, виявлення їхнього впливу на формування професійних компетентностей, розвиток критичного мислення та адаптивності майбутніх фахівців, а також у визначенні перспектив застосування цифрових, STEM-орієнтованих та адаптивних технологій та штучного інтелекту в освіті.

Виклад основного матеріалу. Т.Самусь, А. Геревенко, І. Островська-Бугайчук зазначають, що аналіз сучасного стану впровадження освітніх технологій у систему професійної освіти України свідчить про поступове оновлення підходів до організації освітнього процесу. Нині застосування цифрових платформ, онлайн-курсів, симуляторів та технологій віртуальної реальності набирає обертів і стає дедалі звичнішим елементом освітнього середовища [10].

В. Вишківська, О. Патлайчук, А. Кінаш технологізацію розглядають як ключову передумову модернізації професійної підготовки у закладах вищої освіти, яка передбачає результативне оновлення освітнього процесу у ЗВО, його орієнтацію на оптимізацію та раціоналізацію, а також активне впровадження й реалізацію технологій індивідуального та професійного розвитку в майбутній фаховій діяльності [1, с.98]

А. Литвин підкреслює, що використання інноваційних технологій у закладах вищої освіти не лише сприяє формуванню фахових компетентностей, а й допомагає студентам краще усвідомити сучасні тенденції та динаміку змін у професійній сфері. Такий підхід дозволяє критично оцінювати перспективи розвитку обраної професії, що можна порівняти з аналітичним спостереженням за «першою похідною» її еволюції. Досягнення подібного рівня розуміння можливе за умови, що освітні ресурси формують когнітивний простір, який відображає реальний прогрес і зростання якості у відповідній галузі знань [8, с. 75].

Зауважимо, що Т. Самусь, О. Геревенко та І. Островська-Бугайчук акцентують на поступовому оновленні підходів до організації освітнього

процесу, підкреслюючи, що цифрові платформи, онлайн-курси, симулятори та технології віртуальної реальності стають звичними складовими освітнього середовища [10]. Такий підхід демонструє розширення інструментальної бази навчання та поступове входження сучасних технологій у повсякденну освітню практику. Водночас О. Литвин наголошує на глибинному значенні цих змін, розглядаючи інноваційні технології не лише як засіб формування фахових компетентностей, а й як інструмент розвитку критичного мислення та аналітичного бачення професійних перспектив. Науковець підкреслює, що завдяки використанню сучасних освітніх ресурсів студенти здатні усвідомлювати динаміку розвитку обраної сфери, що дозволяє їм оцінювати тенденції та прогнозувати майбутні трансформації професії [8].

На думку О. Дудаш, традиційна модель педагогічної освіти, яка орієнтується переважно на теоретичні знання і має обмежений практичний результат, поступово відходить у минуле. Її місце займає динамічне та технологічно насичене освітнє середовище, що відкриває нові горизонти для професійного становлення та вдосконалення педагогічних навичок [4, с.370].

Особливу роль у цій трансформації відіграють технології віртуальної та доповненої реальності, які, за словами дослідниці, стали потужними інструментами інноваційного навчання. Завдяки цим складним платформам майбутні педагоги мають змогу моделювати різноманітні навчальні ситуації з високим ступенем деталізації, що суттєво перевершує можливості традиційного підходу. Таке моделювання дозволяє ефективно відпрацьовувати професійні дії, зокрема в аудиторних умовах, тренувати комунікативні стратегії, розвивати емоційний інтелект і рефлексивні вміння - все це в безпечному, контрольованому середовищі, яке наближає студента до реалій майбутньої педагогічної (іншої професійної) практики [4, с.370]. Т. Жукова, Є. Черновол та Г. Різак розділяють таку думку і наголошують, що впровадження електронних освітніх ресурсів - таких як цифрові підручники, відеолекції, онлайн-курси та інтерактивні заняття - сприяє суттєвому підвищенню якості освітнього процесу. Сучасні технології XR (розширена реальність), AR (доповнена реальність) та VR (віртуальна реальність), які створюють нові можливості для побудови більш динамічного, інтерактивного та емоційно залученого навчального середовища, відіграють у цьому процесі особливу роль [5, с. 214–215].

Погоджуємося, що попри виклики, система професійної освіти демонструє відкритість до змін і прагнення до адаптації сучасних інструментів навчання. Зростає роль практико орієнтованого підходу, який дозволяє сформувати прикладні навички, що безпосередньо відповідають

потребам роботодавців. Персоналізація освітніх маршрутів, впровадження менторства, гнучких програм і модульного навчання сприяють розвитку таких компетентностей, як критичне мислення, командна робота, цифрова грамотність та здатність до самонавчання - ключових у контексті динамічного ринку праці та цифрової трансформації економіки.

Розглянемо детальніше роль цифрових технологій у сучасній системі професійної підготовки.

Як зазначає А. Михалюк, цифрові платформи для спільної роботи радикально трансформували межі професійної освіти, відкривши нові можливості для об'єднання педагогів незалежно від географічного розташування, культурного контексту чи інституційної належності. Сучасні освітні програми активно впроваджують онлайн-технології, створюючи глобальні освітні мережі, що сприяють постійному обміну знаннями, досвідом та ідеями. Така взаємодія формує багатогранний освітній дискурс, який виходить далеко за межі традиційних локальних підходів і поглиблює розуміння педагогічної практики у світовому контексті [9, с. 77-78].

На думку Т. Самусь, А. Геревенко та І. Островської-Бугайчук, цифрові технології не лише розширюють доступ до освітніх ресурсів, а й сприяють підвищенню інклюзивності та забезпеченню рівних умов для всіх учасників освітнього процесу. Завдяки дистанційним формам навчання, інтерактивним платформам і віртуальним середовищам студенти отримують змогу вільно формувати власну освітню траєкторію, опановувати актуальні знання та розвивати компетентності, необхідні для професійної самореалізації в умовах цифрової економіки [10]. За Л. Гільтай, виклики XXI століття вимагають від сучасної освіти неухильного розвитку цифрової грамотності впродовж усього життя, що потребує від викладачів не лише володіння цифровими інструментами, а й здатності створювати змістовні цифрові наративи - навчальні продукти, які допомагатимуть здобувачам освіти опановувати ключові навички та адаптуватися до нових умов цифрового світу [3, с. 41]. При цьому А. Михалюк слушно зауважує, що важливою складовою такого процесу стає дискусія як інструмент активного навчання, що стимулює критичне мислення, залученість і публічне обговорення суперечливих питань. Її методичне застосування в навчанні сприяє розвитку аналітичних навичок та формуванню власної освітньої позиції [9, с. 77-78]. Н. Кукса визначає дискусію як метод організації освітньої діяльності, що полягає в цілеспрямованому, спеціально спланованому колективному обговоренні певного об'єкта - явища, предмета, ситуації чи проблеми. У процесі такого обговорення учасники групи або спільноти обмінюються власними творчими ідеями, життєвим досвідом, відкритими міркуваннями та значущими оцінними судженнями [7, с. 224].

У контексті професійної підготовки дискусія набуває особливої ваги як інструмент формування ключових фахових компетентностей, зокрема здатності до аргументованого висловлювання, комунікативної гнучкості, вміння слухати, переконувати й знаходити спільні рішення. Участь у професійних дискусіях сприяє глибшому розумінню складних ситуацій, розвиває рефлексивність та сприяє переносу отриманих знань у практичну площину. Для майбутніх фахівців це є надзвичайно важливим, оскільки дає змогу не лише опанувати зміст освітніх дисциплін, а й навчитися вести відкритий фаховий діалог, відстоювати свою позицію та відповідально діяти в умовах професійної невизначеності.

Узагальнюючи вище зазначене, можна стверджувати, що цифровізація освіти не лише змінює її технологічний інструментарій, а й докорінно трансформує підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців. Вона сприяє формуванню гнучкого, інтегративного та інноваційного освітнього середовища, в якому здобувачі освіти не є пасивними споживачами знань, а активними учасниками освітнього процесу. Онлайн-курси, освітні платформи, доповнена і віртуальна реальність дають змогу глибше занурюватися у фахову діяльність, адаптувати навчання до індивідуальних потреб і створювати особисту освітню траєкторію.

Окрім того, цифрові інструменти сприяють розвитку цифрової компетентності, яка сьогодні є не лише бажаною, а й обов'язковою складовою професійної підготовки в умовах цифрової трансформації суспільства.

Такий підхід забезпечує конкурентоспроможність випускників на ринку праці, підвищує їхню адаптивність до змін і здатність до безперервного професійного розвитку.

Логічним продовженням цього процесу стає інтеграція в освітній простір інноваційних рішень на основі штучного інтелекту та адаптивних технологій, що відкривають новий рівень персоналізації освітнього процесу. Вони дозволяють враховувати індивідуальні потреби та темп навчання студентів, формувати гнучкі траєкторії здобуття знань та створювати умови для максимального ефекту.

О. Дудаш зазначає, що штучний інтелект і адаптивні технології навчання відіграють дедалі важливішу роль у сфері професійної підготовки.

Ці інтелектуальні системи здатні формувати індивідуальні освітні траєкторії, ґрунтуючись на точному аналізі результатів навчання конкретного здобувача освіти.

Постійний моніторинг освітнього прогресу, адресний зворотний зв'язок і добір персоналізованих навчальних ресурсів створюють умови для максимально ефективного й гнучкого професійного розвитку [4, с. 371].

У ширшому контексті професійної підготовки - не лише педагогічної, а й у сферах медицини, інженерії, IT, управління тощо - використання таких технологій дозволяє подолати бар'єри стандартизованого навчання та зробити його дійсно адаптивним до потреб кожного фахівця. Вони сприяють формуванню самостійності, здатності до самоаналізу та -, що є ключовими компонентами професійної зрілості в умовах швидкозмінного ринку праці. Забезпечений у такий спосіб індивідуалізований підхід також дає змогу ефективно підтримувати мотивацію до навчання, оперативно виявляти й коригувати слабкі місця у знаннях і навичках, що значно підвищує якість підготовки фахівців різних галузей.

Своєю чергою, І. Іваній та О. Мехед актуалізують значущість впровадження STEM-технологій у систему професійного освіти, оскільки вони, на думку науковців, відіграють ключову роль у підвищенні якості підготовки майбутніх фахівців [6, с.44]. Поєднання науки, технологій, інженерії та математики в освітньому процесі сприяє не лише засвоєнню теоретичних знань, а й формуванню критичного мислення, розвитку аналітичних здібностей та здатності ефективно вирішувати практичні проблеми. Такі компетентності стають визначальними для сучасних спеціалістів, адже їхня діяльність відбувається в умовах стрімких технологічних змін та нових професійних викликів. Використання інноваційних інструментів, зокрема віртуальних лабораторій, симуляцій та 3D-моделювання, дає студентам змогу відпрацьовувати практичні навички у безпечному, керованому та водночас наближеному до реальних умов середовищі, що створює ефективні передумови для якісної професійної підготовки, формування готовності до реальних виробничих ситуацій та підвищення рівня адаптивності випускників до сучасного ринку праці [6, с.44].

Висновки. Сучасні освітні технології виступають одним із ключових чинників модернізації професійної підготовки, адже саме вони забезпечують формування цифрової компетентності, яка стає невід'ємною складовою успішної професійної діяльності в умовах цифрової трансформації суспільства. Використання цифрових платформ, віртуальних лабораторій, симуляцій, 3D-моделювання, дискусій та STEM-методик підвищує практичну спрямованість навчання, сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей, умінь прогнозувати й ефективно розв'язувати професійні завдання. Особливої актуальності набуває інтеграція штучного інтелекту та адаптивних технологій, що забезпечують персоналізацію освітнього процесу, врахування індивідуальних потреб і темпу навчання здобувачів освіти, а також формування гнучких освітніх траєкторій, що створює передумови для підвищення мотивації студентів, якіснішого засвоєння знань і кращої підготовки до умов реальної

професійної діяльності. Поєднання традиційних та інноваційних підходів у професійній освіті дозволяє досягти балансу між фундаментальністю знань і практичною їх орієнтованістю, що, своєю чергою, забезпечує підготовку конкуренто-спроможних фахівців, здатних до безперервного професійного розвитку та швидкої адаптації до змін у сучасному світі.

У підсумку можна стверджувати, що сучасні освітні технології є не лише засобом удосконалення якості підготовки, а й стратегічним ресурсом розвитку системи професійної освіти загалом.

Література:

1. Вишківська В., Патлайчук О., Кінаш А. Технологізація процесу навчання у ЗВО як засіб фундаменталізації вищої освіти. Молодь і ринок. 2023. № 5(213). С.94 -99.

2. Внукова О. М. Готовність майбутніх педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній освіті / О. М. Внукова, В. В. Грицаєнко // Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті: збірник матеріалів XV-ї Міжнародної науково-практичної онлайн-Інтернет конференції, присвяченій 95-й річниці з Дня народження академіка Національної академії педагогічних наук С. У. Гончаренка, м. Кропивницький, 20-24 червня 2023 року. Кропивницький: РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. С. 31-32.

3. Гільтай Л.С. Вплив цифрових освітніх технологій на сучасний стан вищої освіти. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. 2019.No 145. С.37-47.

4. Дудаш О. С. Використання інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки педагогів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2024. № 216. С. 369-373.

5. Жукова Т. А., Черновол Є. О., Різак Г. В. Стратегії адаптації та розвитку вищої освіти у післявоєнний період: аналіз інноваційних підходів, їх вплив на якість освіти та результати вищої освіти. Перспективи та інновації науки.2024. № 3 (37). С.210–222..

6. Іваній І. В., Мехед О. Б. Використання STEM технологій та засобів навчання у професійній освіті. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2024. № 215. С. 42-45.

7. Кукса Н. Г. Використання дискусії як інтерактивної технології серед студентів-фармацевтів на заняттях дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2023. №209. С. 222-227.

8. Литвин А. Ф. Впровадження у процес навчання інноваційних педагогічних технологій. Збірник наукових праць ΛΌГОΣ. 2020. № 2. С.74–76.

9. Михалюк А. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2020. № 33. С. 76-79.

10. Самусь Т. В., Геревенко А. М., Островська-Бугайчук І. М. Вплив сучасних освітніх технологій на підготовку фахівців у професійній освіті України. Педагогічна Академія: наукові записки. 2024. № 13. https://doi.org/10.5281/zenodo.14561853

References:

1. Vyshkivska, V., Patlaichuk, O., Kinash, A. (2023). Tekhnolohizatsiia protsesu navchannia u ZVO yak zasib fundamentalizatsii vyshchoi osvity [Technologization of the learning process in higher education institutions as a means of fundamentalizing higher education]. *Molod i rynok - Youth and the market, 5 (213)*, 94 -99 [in Ukrainian].

2. Vnukova, O. M., Hrytsaienko V. V. (2023). Hotovnist maibutnikh pedahohiv do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u profesiinii osviti [Readiness of future teachers to use information and communication technologies in professional education]. *Problemy ta innovatsii v pryrodnycho-matematychnii, tekhnolohichnii i profesiinii osviti - Problems and innovations in science, mathematics, technology and vocational education*: zbirnyk materialiv XV-yi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi onlain-Internet konferentsii, prysviachenii 95-y richnytsi z Dnia narodzhennia akademika Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk S. U. Honcharenka (pp.31-32). Kropyvnytskyi: RVV TsDU im. V. Vynnychenka [in Ukrainian].

3. Hilta, L.S. (2019). Vplyv tsyfrovykh osvitnikh tekhnolohii na suchasnyi stan vyshchoi osvity [The impact of digital educational technologies on the current state of higher education]. *Pedahohichni nauky. Zbirnyk naukovykh prats - Pedagogical Sciences. Collection of Scientific Paper, 145*, 37-47 [in Ukrainian].

4. Dudash, O. S. (2024). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky pedahohiv [Using interactive technologies in the process of professional training of teachers]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky - Scientific notes. Series: Pedagogical sciences, 216,* 369-373 [in Ukrainian].

5. Zhukova, T. A., Chernovol, Ye. O., Rizak, H. V. (2024). Stratehii adaptatsii ta rozvytku vyshchoi osvity u pisliavoiennyi period: analiz innovatsiinykh pidkhodiv, yikh vplyv na yakist osvity ta rezultaty vyshchoi osvity [Strategies for adaptation and development of higher education in the post-war period: analysis of innovative approaches, their impact on the quality of education and higher education outcomes]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky - Prospects and innovations of science, 3 (37)*, 210–222 [in Ukrainian].

6. Ivanii, I. V., Mekhed, O. B. (2024). Vykorystannia STEM tekhnolohii ta zasobiv navchannia u profesiinii osviti [Using STEM technologies and learning tools in vocational education]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky - Scientific notes. Series: Pedagogical sciences, 215,* 42-45 [in Ukrainian].

7. Kuksa, N. H. (2023). Vykorystannia dyskusii yak interaktyvnoi tekhnolohii sered studentiv-farmatsevtiv na zaniattiakh dystsypliny «Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam)» [The use of discussion as an interactive technology among pharmacy students in classes in the discipline "Ukrainian language (for professional purposes)"]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky - Scientific notes. Series: Pedagogical sciences, 209,* 222-227 [in Ukrainian].

8. Lytvyn, A. F. (2020). Vprovadzhennia u protses navchannia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii [Introduction of innovative pedagogical technologies into the learning process]. *Zbirnyk naukovykh prats ΛΌΗΟΣ - Collection of scientific works ΛΌΓΟΣ, 2,* 74–76 [in Ukrainian]..

9. Mykhaliuk, A. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia v protsesi pidhotovky maibutnikh pedahohiv [Using interactive teaching methods in the process of training future teachers]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika - Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy, 33,* 76-79 [in Ukrainian]..

10. Samus, T. V., Herevenko, A. M., Ostrovska-Buhaichuk, I. M. (2024). Vplyv suchasnykh osvitnikh tekhnolohii na pidhotovku fakhivtsiv u profesiinii osviti Ukrainy [The impact of modern educational technologies on the training of specialists in vocational education in Ukraine]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky - Pedagogical Academy: scientific notes, 13.* Retrieved from https://doi.org/10.5281/zenodo.14561853 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК [37.015.3:371.12+316.6]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1195-1205

Ігнатюк Ольга Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. акад. І.А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, https://orcid.org/0009-0005-6305-8802

СОЦІАЛЬНІ НАВИЧКИ В СТРУКТУРІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ, ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ, КУЛЬТУРІ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК АКМЕОЛОГІЧНІ ІНВАРІАНТИ РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА, ПСИХОЛОГА, ПЕДАГОГА, ЛІКАРЯ

Анотація. Статтю присвячено визначенню та обґрунтуванню наукових засад цілісного осмислення інтегративного змісту соціальних навичок майбутніх соціальних працівників, психологів, педагогів, лікарів шляхом акмеологічного підходу. Доведено, що соціальні навички є невіддільною частиною емоційного інтелекту і відіграють важливу роль у партнерській взаємодії та діловому спілкуванні соціальних працівників, психологів, педагогів та лікарів. Розвиток цих навичок дозволяє ефективно взаємодіяти з іншими, будувати довіру, позитивні стосунки, досягати професійних цілей, емоційної саморегуляції та створювати сприятливе робоче середовище, покращувати життя людей.

Визначено ключові компоненти змістовної моделі соціальних навичок в структурі емоційного інтелекту, партнерської взаємодії, культурі ділового спілкування, яку представлено за результатами опитування майбутніх фахівців соціальної, психологічної, педагогічної та медичної сфери. До них належать: ефективне спілкування; невербальна комунікація; емпатія; побудова відносин; робота в команді; лідерство; вплив та переконання; управління конфліктами.

Соціальні навички варто розглядати важливими акмеологічними інваріантами. Серед них, такі як: комунікабельність: вміння ефективно спілкуватися, слухати, висловлювати свої думки та ідеї; емпатія: здатність розуміти та розділяти почуття інших людей; взаємодія в команді: вміння працювати в колективі, розподіляти обов'язки, досягати спільних цілей; лідерство: здатність мотивувати та направляти інших на досягнення мети; конфліктологічна компетентність: вміння конструктивно вирішувати

конфлікти та знаходити компроміси; навички ведення переговорів: вміння вести переговори, досягати згоди та домовленостей.

Автором обґрунтовано: важливість емоційного інтелекту, партнерської взаємодії, культури ділового спілкування, соціальних навичок для соціальних працівників, психологів, педагогів, лікарів; необхідність цілеспрямованого набуття соціальних навичок як акмеологічних інваріантів розвитку названих фахівців; важливість акмеологічних інваріантів та шляхів їх розвитку.

Ключові слова: емоційний інтелект, культура ділового спілкування, партнерська взаємодія, соціальні навички, соціальні працівники, психологи, педагоги, лікарі

Ihnatiuk Olha Anatoliivna Doctor Sciences of Pedagogical, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named after Academician I.A. Zyazyun, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, https://orcid.org/0009-0005-6305-8802

SOCIAL SKILLS IN THE STRUCTURE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE, PARTNER INTERACTION, BUSINESS COMMUNICATION CULTURE AS ACMEOLOGICAL INVARIANTS OF THE DEVELOPMENT OF A FUTURE SOCIAL WORKER, PSYCHOLOGIST, TEACHER, DOCTOR

Abstract. The article is devoted to the definition and substantiation of the scientific principles of a holistic understanding of the integrative content of social skills of future social workers, psychologists, teachers, and doctors through an acmeological approach. It has been proven that social skills are an integral part of emotional intelligence and play an important role in partnership interaction and business communication between social workers, psychologists, teachers, and doctors. Developing these skills allows you to interact effectively with others, build trust, build positive relationships, achieve professional goals, emotional self-regulation and create a favorable work environment, improving people's lives. The key components of a meaningful model of social skills in the structure of emotional intelligence, partnership interaction, and business communication culture have been identified, which is presented based on the results of a survey of future specialists in the social, psychological, pedagogical, and medical fields.These include: effective communication, nonverbal communication, empathy, relationship building, teamwork; leadership; influence and persuasion; conflict management.

It is emphasized that social skills should be considered important acmeological invariants.

Among them, such as: sociability: the ability to effectively communicate, listen, express one's thoughts and ideas; empathy: the ability to understand and share the feelings of other people; teamwork: the ability to work in a team, distribute responsibilities, achieve common goals; leadership: the ability to motivate and guide others to achieve a goal; Conflict competence: the ability to constructively resolve conflicts and find compromises; Negotiation skills: the ability to negotiate, reach agreements and compromises.

The author substantiates: the importance of emotional intelligence, partnership interaction, business communication culture, social skills for social workers, psychologists, teachers, doctors; the need for purposeful acquisition of social skills as acmeological invariants of the development of the named specialists; the importance of acmeological invariants and ways of their development.

Keywords: acmeological invariants, emotional intelligence, meaningful model, culture of business communication, partnership interaction, social skills, social workers, psychologists, teachers, doctors

Постановка проблеми. Харківщина та НТУ «ХПІ» завжди були і є потужними освітньо-науковими та культурними центрами, які відіграють важливу роль у розвитку українських технологічних, соціокультурних та педагогічних ідей. Тенденції розвитку галузі І10 (соціальна робота та консультування), І2 (медицина), С4 (психологія) та А1 (освітні науки) відбиваються у формуванні конкурентоспроможних фахівців-лідерів, посиленні в їх фаховій підготовці уваги до цифрової та інформаційної компетентності, розвитку емоційного інтелекту, критичного аналізу та системного мислення здобувачів, партнерської взаємодії, роботі в команді, культури ділового спілкування, відповідальності в прийнятті рішень, формування системи компетенцій, емоційної саморегуляції, самовдосконаленні тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суттєвий інтерес становлять наукові праці, у яких презентовано окремі аспекти окресленої проблеми:

– теоретико-методологічні засади компетентнісного, акмеологічного, інтегрованого, ресурсного підходів та їх упровадження в освітній процес закладів вищої освіти (В. Болотов, О. Пометун, Л. Рибалка, Т. Сущенко);

– проблеми формування комунікативної компетентності та вмінь ділового спілкування (Т. Бутенко, К. Качайло, О. Лапузіна, А. Літвінчук, І. Таможська);

– проблеми формування емоційного інтелекту сучасних фахівців (Н. Підбуцька, А. Книш, О. Романовський, І. Кірсанов, А. Посвістак);

– питання підготовки: соціальних працівників (Б. Анціборенко, В.Корніщук, І.Кірсанов, Л.Грень, Л.Романовська); психологів (Н.Підбуцька, А. Книш, В. Рибалка), викладачів вищої школи (О. Гура, О. Ігнатюк, А.Сущенко, Л.Сущенко); мед. профілю (І.Климкович, В.Пономарьов);

– ідеї професійного самовдосконалення та формування спрямованості на успішну професійну діяльність (В. Алфімов, Л. Грень, О. Ігнатюк, Л. Рибалка).

На основі ґрунтовного аналізу джерельної бази визначено, що сьогодні накопичено значний досвід, присвячений вищеокресленому питанню, натомість проблема цілісного осмислення інтегративного змісту соціальних навичок майбутніх соціальних працівників, психологів, педагогів, лікарів шляхом акмеологічного підходу вивчена дослідниками фрагментарно.

Мета статті – дослідити в структурі емоційного інтелекту, партнерської взаємодії, культурі ділового спілкування майбутніх соціальних працівників, психологів, педагогів, лікарів місце соціальних навичок, визначити зміст, характеристику та обґрунтувати необхідність цілеспрямованого набуття соціальних навичок як акмеологічних інваріантів розвитку названих фахівців, яких готують на ОПП/ОНП в ЗВО та визначити шляхи їх подальшого розвитку.

Виклад основного матеріалу. В умовах глобальних викликів, криз, соціальних трансформацій, а особливо в контексті воєнних дій та їхніх наслідків, роль соціальної, психологічної, педагогічної, медичної роботи як професії, набуває особливого значення. В такому контексті стає вкрай важливим набір професійних знань та навичок пов’язаних з роботою в команді, емоційний інтелект, культура ділового спілкування, партнерська взаємодія в професійному та освітньому процесі, навички саморозвитку.

Аналіз фахових джерел [1; 2] доводить, що Емоційний інтелект (EI) посідає ключове місце серед чинників, котрі визначають якість міжособистісних взаємин. Йдеться про здатність особистості не лише усвідомлювати власні емоції, а й розуміти емоції інших людей, ефективно управляти емоційними процесами та будувати гармонійні, підтримувальні зв’язки. За твердженням Д. Ґоулмана, саме емоційний інтелект, а не коефіцієнт інтелекту (IQ), є визначальним у досягненні успіху в особистому та професійному житті [2].

Цікавими для нашого дослідження є результати роботи Ю.Середи [8], де проаналізовано значення емоційного інтелекту як ключового чинника формування якісних міжособистісних взаємин. Авторкою висвітлено вплив

основних компонентів емоційного інтелекту – самосвідомості, саморегуляції, емпатії, соціальних навичок і внутрішньої мотивації – на ефективність комунікації та емоційної взаємодії між людьми, а також узагальнено результати теоретико-емпіричних досліджень, що підтверджують важливу роль емоційної компетентності у підтримці гармонійних особистісних і партнерських зв'язків, що заслуговують на підтримку.

Викликають схвалення дослідження А. Січкарьової, А. Семенкової [7], в якому дослідницями розкрито роль конфліктологічних знань у формуванні емоційної зрілості, навичок командної взаємодії, адаптивності та вміння конструктивно вирішувати проблеми в професійному середовищі.

Цінним є твердження, що якість міжособистісних стосунків значною мірою залежить від таких компонентів емоційного інтелекту, як самосвідомість, саморегуляція, емпатія, соціальні навички та внутрішня мотивація. Самосвідомість дозволяє особистості розуміти, як її емоції впливають на поведінку, тоді як саморегуляція сприяє конструктивному реагуванню на конфліктні або стресові ситуації. Високий рівень емпатії забезпечує здатність враховувати почуття інших, що є передумовою взаєморозуміння та довіри [5].

Заслуговують на підтримку результатами досліджень І. Корнієнка, М. Александровича та Б. Барчі [6], які відзначають що емоційний інтелект виступає основним механізмом регуляції емоційної взаємодії між людьми. Автори підкреслюють, що особи з розвиненим ЕІ здатні до гнучкого реагування на поведінку партнера, ефективного вирішення міжособистісних конфліктів і підтримки позитивного емоційного фону у стосунках.

Представимо характеристику термінологічного полі дослідження.

Емоційний інтелект (англ. Emotional intelligence) – в загальноприйнятому визначенні розуміється як здатність ефективно розбиратися в емоційній сфері людського життя: розуміти емоції і емоційне підґрунтя відносин, використовувати свої емоції для вирішення завдань, пов'язаних з відносинами та спілкуванням (Волік, 2023) [1, с.17].

Культура ділового спілкування - це сукупність норм, правил та навичок, які регулюють взаємодію людей у професійній сфері. Вона включає в себе етикет, мовленнєві навички, а також уміння будувати ефективні та конструктивні стосунки з колегами, партнерами та клієнтами (Ковальчук,2016) [5, с.47].

Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу - це спільна діяльність здобувачів, педагогів, викладачів, вчителів, батьків та інших зацікавлених сторін, спрямована на досягнення спільних освітніх цілей на засадах рівності, взаєморозуміння та взаємної поваги.

Вона передбачає активну участь кожного у процесі навчання та виховання, визнання їх рівних прав та відповідальності за результат (Дубасенюк,2022) [4, с.18].

На підставі наведених визначень термінологічного поля дослідження, аналізу теоретико-емпіричних даних щодо визначення місця соціальних навичок можна наголосити на наступних концептуальних аспектах:

По-перше, *емоційний інтелект та соціальні навички є фундаментальними для успішної професійної діяльності соціального працівника, психолога, педагога та лікаря.*

Соціальним працівникам та психологам емоційний інтелект допомагає краще зрозуміти потреби та проблеми клієнтів, ефективно будувати з ними стосунки, надавати підтримку та допомогу. Навички емпатії та комунікації дозволяють встановити довіру та налагодити співпрацю.

Лікарю емоційний інтелект необхідний для встановлення довіри з пацієнтами, покращення комунікації, зменшення тривоги та страху, пов'язаних з лікуванням. Вміння слухати, співчувати та підтримувати пацієнтів допомагає лікарю краще зрозуміти їх стан та забезпечити якісну медичну допомогу.

Педагогу емоційний інтелект є надзвичайно важливим для ефективного освітнього процесу. Він впливає на взаємодію зі здобувачами освіти, створення позитивного освітнього середовища та розвиток емоційного благополуччя учасників освітнього процесу.

По-друге, *успішна взаємодія з клієнтами, пацієнтами, колегами, здобувачами освіти значною мірою залежить від розвитку соціальних навичок, що сприяє кращому розумінню потреб та емоційного стану співрозмовника, а також підвищує ефективність вирішення проблем та конфліктів.*

Соціальні працівники та психологи часто працюють з людьми, які перебувають у складних життєвих обставинах, тому їм необхідно вміти встановлювати довірчі відносини, надавати підтримку та допомогу, а також працювати в команді з іншими фахівцями для вирішення проблем клієнтів.

Лікарям важливо вміти зрозуміти емоційний стан пацієнта, вислухати його скарги, пояснити діагноз та план лікування, а також налагодити довірчі стосунки, що сприятиме покращенню результатів лікування.

Педагогу важливо вміти створювати позитивну атмосферу, будувати довірливі стосунки зі здобувачами, колегами, ефективно вирішувати конфлікти.

По-третє, *культура ділового спілкування для соціального працівника, психолога, педагога, лікаря, котрі працюють з людьми, емоційний інтелект*

та соціальні навички є ключовими для створення позитивної та продуктивної атмосфери у взаємодії з клієнтами та колегами.

Культура ділового спілкування повинна базуватися на наступних принципах: *емпатії та підтримці* (розуміння емоційного стану клієнта та надання підтримки та допомоги, яка відповідає його потребам); *повазі та гідності* (ставлення до кожного клієнта з повагою та визнанням його гідності, незалежно від його соціального статусу чи життєвих обставин); *професіоналізмі та етиці* (дотримання етичних принципів та професійних стандартів у взаємодії з клієнтами та колегами); *відкритості та прозорості* (створення відкритого середовища для обговорення проблем та пошуку рішень).

Важливість ділового спілкування у вказаних категорій фахівців безперечна, тому що воно дозволяє**:**

– *створювати позитивну робочу атмосферу***.** Соціальні навички допомагають формувати сприятливий клімат у колективі, що позитивно впливає на продуктивність та задоволеність роботою;

– *ефективно взаємодіяти з клієнтами/пацієнтами/здобувачами освіти*. Вміння слухати, розуміти, виявляти емпатію, адаптувати стиль спілкування до індивідуальних особливостей співрозмовника, є ключовими для успішної взаємодії з клієнтами, пацієнтами чи здобувачами освіти;

– *досягати професійних цілей.* Соціальні навички, такі як вміння переконувати, вести переговори, працювати в команді, сприяють досягненню професійних цілей та успішному виконанню службових обов'язків.

По-четверте, *соціальні навички є невід'ємною частиною емоційного інтелекту, культури ділового спілкування та критично важливі для успішної взаємодії у професійній, соціального працівника, психолога, педагога та лікаря*.

Проведені психолого-педагогічні дослідження в умовах НТУ “ХПІ” впродовж 2023-2025 рр. серед магістрантів спеціальності А1/011 «Освітні, педагогічні науки», С4 «Психологія», І10/232 «Соціальне забезпечення», фахівців медичної сфери І2. Загальна кількість учасників опитування становила 52 особи. Результати опитувань свідчать, що респонденти цілком адекватно розуміють сутність соціальних навичок, емоційного інтелекту, партнерської взаємодії, культурі ділового спілкування, їх місця у професії.

Отже, змістовна модель соціальних навичок в структурі емоційного інтелекту, партнерської взаємодії, культурі ділового спілкування, яку представлено за результатами опитування майбутніх фахівців, містить наступні ключові компоненти:

– *ефективне спілкування*, що передбачає вміння вислухати, зрозуміти та чітко висловлювати свої думки, а також адаптувати стиль спілкування до різних ситуацій та співрозмовників (90,3 % респондентів);

– *комунікацію невербальну, що* передбачає розуміння мови тіла, міміки та жестів, а також вміння використовувати їх для передачі емоцій та покращення комунікації (86,5 % респондентів);

– *емпатію***,** яка засвідчує розуміння емоцій інших людей, співчуття та підтримка (85 % респондентів);

– *побудову відносин, шо* розкривається через вміння встановлювати позитивні стосунки з іншими, будувати довіру та співпрацю (81% респондентів);

– *роботу в команді* розкривається через здатність працювати ефективно в команді, розподіляти обов'язки, вирішувати конфлікти та досягати спільних цілей (79 % респондентів);

– *лідерство, яке* засвідчує вміння емоційної саморегуляції, мотивувати, надихати та направляти інших, приймати відповідальність за дії команди (77 % респондентів) ;

– *вплив та переконання* засвідчують вміння впливати на інших, змінювати переконання, мотивувати та надихати, використовуючи емоційний інтелект (78 % респондентів);

– *управління конфліктами* засвідчує вміння вирішувати суперечки та розбіжності у конструктивний спосіб (76 % респондентів).

По-п'ятє, *розвиток соціальних навичок є важливим аспектом професійного зростання соціальних працівників, психологів, педагогів, лікарів.* Самі соціальні навички розглядають як акмеологічні інваріанти, які безумовно застосовуватимуться в акметехнологіях формування конкурентоспроможних фахівців. Певний досвід представлений дослідниками у роботі [3, с.83-92].

Акмеологічні інваріанти – це певні базові характеристики, якості або вміння, які є необхідними для досягнення високих результатів у будь-якій сфері діяльності та залишаються сталими на різних етапах розвитку. Вони є фундаментом для успішної самореалізації та професійного зростання. До них належать: відповідальність за самовдосконалення, готовність до постійного розвитку та оновлення, а також задоволення потреб у самореалізації.

Отже, соціальні навички варто розглядати важливими акмеологічними інваріантами. Серед них, такі як: *комунікабельність*: вміння ефективно спілкуватися, слухати, висловлювати свої думки та ідеї; *емпатія:* здатність розуміти та розділяти почуття інших людей; *взаємодія в команді*: вміння працювати в колективі, розподіляти обов'язки, досягати

спільних цілей; *лідерство*: здатність мотивувати та направляти інших на досягнення мети; *конфліктологічна компетентність*: вміння конструктивно вирішувати конфлікти та знаходити компроміси; *навички ведення переговорів*: вміння вести переговори, досягати згоди та домовленостей.

Вважливості визначених акмеологічних інваріантів полягає у тому, що: *по-перше*: вони *полегшують адаптацію до нових умов*: допомагають швидко інтегруватися в нове робоче середовище, нові соціальні групи; *по-друге, сприяють побудові позитивних стосунків*: допомагають встановлювати та підтримувати здорові, продуктивні стосунки з колегами, клієнтами, партнерами; *по-третє, підвищують ефективність роботи в команді*: дають змогу працювати злагоджено та досягати спільних цілей; *по-четверте, розширюють можливості кар'єрного зростання*: відкривають двері до нових можливостей та підвищення на посаді; *по-п'яте, сприяють особистісному зростанню*: допомагають розвиватися як особистість, ставати більш впевненим та успішним.

Тож, соціальні навички є невід'ємною частиною акмеологічного підходу до розвитку особистості та шляхи їх розвитку передбачають: с*амоаналіз та самосвідомість*: розуміння власних емоцій та їх впливу на інших; т*ренінги та навчання*: участь у тренінгах з емоційного інтелекту, комунікації та роботи в команді; п*рактика та зворотний зв'язок*: постійна практика спілкування з людьми, отримання зворотного зв'язку від колег та керівництва; м*ентаторство та наставництво*: навчання у досвідчених фахівців, поради та підтримка.

Висновки. Соціальні навички є невіддільною частиною емоційного інтелекту і відіграють важливу роль у партнерській взаємодії та діловому спілкуванні соціальних працівників,психологів, педагогів та лікарів. Розвиток цих навичок дозволяє ефективно взаємодіяти з іншими, будувати довіру, будувати позитивні стосунки, досягати професійних цілей та створювати сприятливе робоче середовище, покращувати життя людей.

Важливого значення, на нашу думку, набуває інтерес до акмеологічних інваріантів в контексті підвищення якості підготовки майбутніх фахівців соціальної, психологічної, педагогічної, медичної сфери, введення інтегративних підходів з огляду на удосконалення змісту підготовки, іноваційних методик, технологій розвитку соціальних навичок фахівців соціальної, психологічної, педагогічної, медичної сфери.

У процесі подальшої реалізації викладених вище наукових орієнтирів у авторському педагогічному процесі очікується орієнтація змісту освіти на модель фахівця, розширення змістовної складової та спектра форм формування соціальних навичок, які є невід'ємною частиною акмеологічного підходу до розвитку особистості фахівців.

Перспективами подальших наукових пошуків вбачаємо моделювання інноваційно-освітнього середовища формування конкурентоспроможних фахівців, їх розвиток та самовдосконалення.

Література:

1. Волік Н.М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 012 – Дошкільна освіта. Мелітопольський державний пед. ун-т імені Богдана Хмельницького, Запоріжжя, 2023. 299 с.

2. Ґоулман Д. Емоційний інтелект/Деніел Ґоулман; пер. з англ. С.Л. Гумецької. Х.: Віват, 2018. 512 с.

3. Dubinina, O. N., Ihnatiuk, O. A., Sereda, N. V. Pedagogical Acme-Technology Of Formation Of Responsibility Among Leader-Professionals During The Process Of Professional Education. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2020. № 4. С. 83-92.

4. Дубасенюк О.А. Партнерська взаємодія як базова складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*: педагогічні науки 1 (349) лютий 2022. Ч. ІІ. С.17-24.

5. Ковальчук В. І. Конфліктологічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Соціальна робота та освіта,* 2016. с. 45–50. URL: https://journals.uran.ua/sr_edu/ article/view/91475 (дата звернення: 25.08.2025).

6. Корнієнко І., Александрович М., Барчі Б. Емоційний інтелект у структурі саморегуляції особистості. *Psychology Travelogs***.** 2023. № 3. С. 146–153.

7. Січкарьова А. Р., Семенкова А. М**.** Роль конфліктологічних знань у формуванні soft skills сучасного фахівця. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матер. двадцять п'ятої між.наук.-практ. конф. (м. Одеса, 19 травня 2025 р.) / гол. ред. В. В. Корнещук. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2025. С.143-146.

8. Середа Ю. С. Взаємозв'язок між емоційним інтелектом і якістю міжособистісних взаємин. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали двадцять п'ятої між.наук.-практ.конф. (м. Одеса, 19 травня 2025 р.) / гол. ред. В. В. Корнещук. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2025. С.33-35

References:

1. Volik, N.M. (2023) Rozvytok emotsiinoho intelektu ditei doshkilnoho viku v umovakh zakladu doshkilnoi osvity [Development of emotional intelligence of preschool children in a preschool educational institution]. *Doctor's thesis*. Melitopolskyi derzhavnyi ped. un-t imeni Bohdana Khmelnytskoho, Zaporizhzhia, 299 [in Ukrainian].

2. Goulman, D. (2018) Emotsiinyi intelekt/Deniel Goulman; per. z anhl. S.L. Humetskoi. Kh.: Vivat, 512 [in Ukrainian].

3. Dubinina, O. N., Ihnatiuk, O. A. &Sereda, N. V. (2020) Pedagogical Acme-Technology Of Formation Of Responsibility Among Leader-Professionals During The Process Of Professional Education. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy.* № 4. 83-92 [in English].

4. Dubaseniuk O.A. Partnerska vzaiemodiia yak bazova skladova komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv v umovakh mahistratury [Partnership interaction as a basic component of the communicative competence of future teachers in the conditions of a

master's degree]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka:* pedahohichni nauky 1 (349) liutyi 2022. Ch. II. P.17-24 [in Ukrainian].

5. Kovalchuk V. I. (2016) Konfliktolohichna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery [Conflictological competence as a component of professional training of future specialists in the socio-economic sphere]. Sotsialna robota ta osvita, 45–50. URL: https://journals.uran.ua/sr_edu/ article/view/91475 (accessed:25.08.2025) [in Ukrainian].

6. Korniienko, I., Aleksandrovych, M. & Barchi, B. (2023) Emotsiinyi intelekt u strukturi samorehuliatsii osobystosti [Emotional intelligence in the structure of personality self-regulation]. *Psychology Travelogs*. № 3. 146–153 [in Ukrainian].

7. Sichkarova, A. R. &, Semenkova, A. M. (2025) Rol konfliktolohichnykh znan u formuvanni soft skills suchasnoho fakhivtsia [The role of conflictological knowledge in the formation of soft skills of a modern specialist]. V. V. Korneshchuk (Eds). *Aktualni doslidzhennia v sotsialnii sferi - Current research in the social sphere*: Proceedings of the International scientific and practical conference. (pp. 143-146). Odesa: FOP Bondarenko M. O. [in Ukrainian].

8. Sereda, Yu. S. (2025) Vzaiemozviazok mizh emotsiinym intelektom i yakistiu mizhosobystisnykh vzaiemyn [The relationship between emotional intelligence and the quality of interpersonal relationships]. V. V. Korneshchuk (Eds). *Aktualni doslidzhennia v sotsialnii sferi - Current research in the social sphere*: Proceedings of the International scientific and practical conference. (pp. 33-35). Odesa: FOP Bondarenko M. O. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 355.233.2:378:37.018.43:681.518:004.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1206-1214

Калкаманов Салім Аюпович доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри аеродинаміки та динаміки польоту, Харківський національний університет Повітряних сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-8105-3814

Пчельніков Сергій Іванович кандидат технічних наук, доцент, заступник начальника кафедри льотної експлуатації і бойового застосування вертольотів, Харківський національний університет Повітряних сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-3007-7474

Мірошніченко Олександр Сергійович заступник начальника льотного факультету з навчальної та наукової роботи – начальник навчальної частини факультету, Харківський національний університет Повітряних сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, https://orcid.org/0009-0005-3556-3799

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ КУРСАНТІВ-ЛЬОТЧИКІВ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ АВІАЦІЙНИХ СИМУЛЯТОРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Анотація. У статті розглядаються актуальні проблеми оптимізації освітнього процесу підготовки військових льотчиків в умовах зростання обсягу та складності професійно-орієнтованої навчальної інформації на тлі обмеження бюджету навчального часу. Обґрунтовано необхідність впровадження інноваційних активних методів навчання, які включають застосування сучасних комп'ютерних засобів, авіаційних симуляторів та інтегрованих моделінгових комплексів (поєднують чисельні методи, візуалізацію, інтерактивні інтерфейси та симуляцію критичних режимів польоту).

Доведено, що поєднання теоретичних та практично-симуляційних занять створює умови для підвищення якості засвоєння матеріалу, розвитку візуального мислення курсантів-льотчиків, формування когнітивних навичок та ефективного запам'ятовування інформації. Проведено аналіз світових тенденцій щодо використання симуляторів у професійній авіаційній освіті та наведено результати сучасних емпіричних досліджень щодо впливу візуального моделювання на підготовку авіаційних фахівців.

Продемонстровано приклад впровадження програмно-моделюючого комплексу на кафедрі аеродинаміки та динаміки польоту університету. Визначено освітні та професійні перспективи інтеграції візуальних технологій у підготовку льотчиків для покращення ефективності надання знань, підвищення безпеки польотів та розвитку критичного мислення майбутніх льотчиків.

Ключові слова: аеродинаміка, динаміка польоту, військова освіта, авіаційний симулятор, візуальне мислення, інтерактивні технології, когнітивні навички, безпека польотів.

Kalkamanov Salim Ayupovych Doctor of Technical Sciences, Professor, Head of the Department of Aerodynamics and Flight Dynamics, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-8105-3814

Pchelnikov Serhii Ivanovych PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Deputy Head of the Department of Helicopter Flight Operations and Combat Employment, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-3007-7474

Miroshnichenko Oleksandr Serhiyovych Deputy Head of the Flight Faculty for Educational and Scientific Work – Head of the Educational Part of the Faculty, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, https://orcid.org/0009-0005-3556-3799

INNOVATIVE APPROACHES TO SHAPING PILOT CADETS' VISUAL THINKING IN PROFESSIONAL TRAINING WITH AVIATION SIMULATORS

Abstract. The article addresses the pressing issues of optimizing the educational process in training military pilots under conditions of increasing volume and complexity of professionally oriented learning information alongside limited instructional time. The necessity of introducing innovative active teaching methods is substantiated, including the use of modern computer tools, aviation simulators, and integrated modeling complexes (combining numerical methods, visualization, interactive interfaces, and simulation of critical flight modes). It is demonstrated that the combination of theoretical instruction and practical simulation-based training creates favorable conditions for improving knowledge acquisition, developing visual thinking in pilot cadets, fostering cognitive skills, and enhancing effective information retention. An analysis of global trends in the

use of simulators in professional aviation education is presented, along with recent empirical research results on the impact of visual modeling on the training of aviation specialists. A case study of implementing a software-based modeling complex at the Department of Aerodynamics and Flight Dynamics of the University is provided. The educational and professional prospects of integrating visual technologies into pilot training are outlined, aimed at improving the efficiency of knowledge transfer, enhancing flight safety, and fostering critical thinking in future pilots.

Keywords: aerodynamics, flight dynamics, military education, aviation simulator, visual thinking, interactive technologies, cognitive skills, flight safety.

Постановка проблеми. У сучасних умовах системи професійної освіти спостерігається тенденція до значного зростання обсягу та складності навчального матеріалу у дисциплінах профільної спрямованості, водночас виникає обмеження навчального часу, відведеного на опанування циклу професійної підготовки. Така ситуація зумовлює необхідність оптимізації навчально-пізнавального процесу через впровадження активних методів навчання, які сприяють глибшому сприйняттю, кращому засвоєнню і тривалому збереженню знань. Особливе місце посідають технічні засоби навчання (ТЗН), які забезпечують підвищення інтенсивності, динамічності та творчого характеру освітнього процесу, одночасно зменшуючи ризик інформаційного перевантаження здобувачів освіти.

При цьому ефективність формування усвідомлених і наочних образів навчального матеріалу у професійно-орієнтованих дисциплінах значною мірою залежить від урахування специфіки майбутньої професійної діяльності курсантів. Визначені виклики є притаманними і для підготовки військових льотчиків, що обумовлює пошук інноваційних підходів до розвитку їхніх інтелектуальних здібностей на основі впровадження ТЗН, зокрема авіаційних симуляторів, у процесі вивчення дисципліни циклу “Аеродинаміка і динаміка польоту літальних апаратів”.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання технічних засобів навчання дає змогу у той самий проміжок часу подати й засвоїти значно більший обсяг навчального матеріалу.

Це пояснюється об’єктивними закономірностями фізіології вищої нервової діяльності та психологічними механізмами сприйняття інформації [1, 2]. Застосування таких засобів у процесі викладання навчальних дисциплін дозволяє збільшити обсяг інформації, що підлягає запам’ятовуванню, приблизно на 35%, підвищити ефективність занять на 20%, а також забезпечує зростання рівня засвоєння матеріалу та формування довготривалої пам’яті до 75% [3–9].

Одним із провідних напрямів інтенсифікації пізнавальної діяльності курсантів є використання візуалізованих форм навчальної інформації, що ґрунтуються на інтерактивності, мультимедійності та динамічності, й реалізуються засобами візуально-образного моделювання [6, 7].

Мета статті – дослідження ефективності застосування інформаційних технологій і авіаційних симуляторів у формуванні та розвитку візуального мислення курсантів-льотчиків освітніх програм університету «Льотна експлуатація та бойове застосування літаків», «Льотна експлуатація та бойове застосування вертольотів», що забезпечує покращення якості засвоєння теоретичних знань з аеродинаміки та динаміки польоту літальних апаратів, розвиток когнітивних та практичних навичок, а також сприяє підвищенню мотивації до навчання і безпеки польотів.

Виклад основного матеріалу. Термін *«візуалізація»* походить від латинського *visualis* – те, що сприймається зорово, тобто представлення числової та текстової інформації у вигляді графіків, діаграм, схем, таблиць чи карт [6, 7]. У традиційному розумінні візуалізація зводиться до процесу спостереження та виконує переважно демонстраційну функцію, що зумовлює низький рівень пізнавальної активності курсантів. У цьому контексті зростає роль візуальних моделей процесів і об’єктів, які не лише відтворюють навчальний матеріал, а й вимагають активної інтелектуальної взаємодії, концентрації знань та розширення когнітивних дій курсантів. Застосування візуально-образного моделювання виступає дієвим засобом для творчого розв’язання проблемних завдань. Візуальне мислення дозволяє ілюструвати взаємозв’язки, складні для опису звичайними мовними конструкціями, та надає можливість відображати динаміку процесів у часовій перспективі – від минулих до прогнозованих результатів розвитку [6, 7].

Формування візуального мислення розглядається як творчий підхід до вирішення стандартних завдань, що потребує не лише загальних педагогічних принципів, але й перебудови навчальної діяльності курсантів на ширшій теоретичній основі [7–11]. Теоретичні знання, отримані при вивченні модулів з аеродинаміки, створюють базу для усвідомлення та обґрунтування дій льотчика під час пілотування.

Вони становлять основу техніки пілотування, бойового маневрування, льотної експлуатації та бойового застосування літальних апаратів, а також формують навички творчого осмислення дій пілота з урахуванням експлуатаційних факторів і законів керування для забезпечення необхідного рівня безпеки польотів. Аналогічно, модулі з динаміки польоту спрямовані на визначення льотно-технічних характеристик, стійкості й керованості літальних апаратів, які безпосередньо визначають їхні пілотажні властивості та рівень безпеки.

З огляду на це, для формування та розвитку візуального мислення курсантів-льотчиків у процесі вивчення аеродинаміки та динаміки польоту доцільним є застосування авіаційних симуляторів. Вони дозволяють комплексно моделювати діяльність льотчика у польоті, формуючи цілісне професійне мислення. Попри обмеження, пов'язані з відтворенням нестаціонарних і нелінійних характеристик реального польоту, симулятори залишаються ефективним інструментом навчання.

До навчальних питань, що найбільш виграють від застосування візуалізації та моделювання, належать:

- механізм виникнення аеродинамічних сил і моментів;
- розвиток примежового шару та динаміка його відриву;
- поширення слабких збурень та утворення стрибків ущільнення;
- динамічний відрив потоку та гістерезис аеродинамічних характеристик;
- балансування й керування літальним апаратом на різних режимах польоту;
- вплив експлуатаційних факторів на балансування та керованість;
- статична та динамічна стійкість;
- аероінерційні, демпфірувальні та гіроскопічні моменти;
- критичні режими польоту (звалювання, аероінерційне обертання, авторотація, штопор).

З метою вдосконалення навчального процесу на кафедрі аеродинаміки та динаміки польоту започатковано створення інтегрованої інтерактивної системи на базі програмно-моделюючого комплексу для дослідження динаміки польоту. Комплекс, розроблений для дисциплін циклу "Аеродинаміка, динаміка польоту та практична аеродинаміка", забезпечує не лише засвоєння теоретичних знань, але й розвиток практичних навичок, стимулює інтерес курсантів, сприяє формуванню цілісного уявлення про політ та глибшому розумінню фізичної природи аеродинамічних процесів.

Програмно-моделюючий комплекс являє собою настільний тренажер літака Л-39, що працює на базі персонального комп'ютера з одним або двома моніторами та авіаційним джойстиком. На екрани виводяться як внутрішньокабінна і зовнішня обстановка, так і параметри руху літака: траєкторія польоту, вектори швидкостей і прискорень, аеродинамічні сили та моменти.

Візуалізація доповнюється відображенням складних аеродина-мічних явищ – відриву потоку, утворення вихорів, зміни центра тиску чи аеродинамічного фокусу внаслідок екранного ефекту тощо. Комплекс дозволяє проводити моделювання як у реальному масштабі часу, так і в уповільненому режимі, включаючи закритичні режими (звалювання,

штопор). Приклади відображення критичних режимів польоту літака Л-39 наведено на рис. 1, 2.

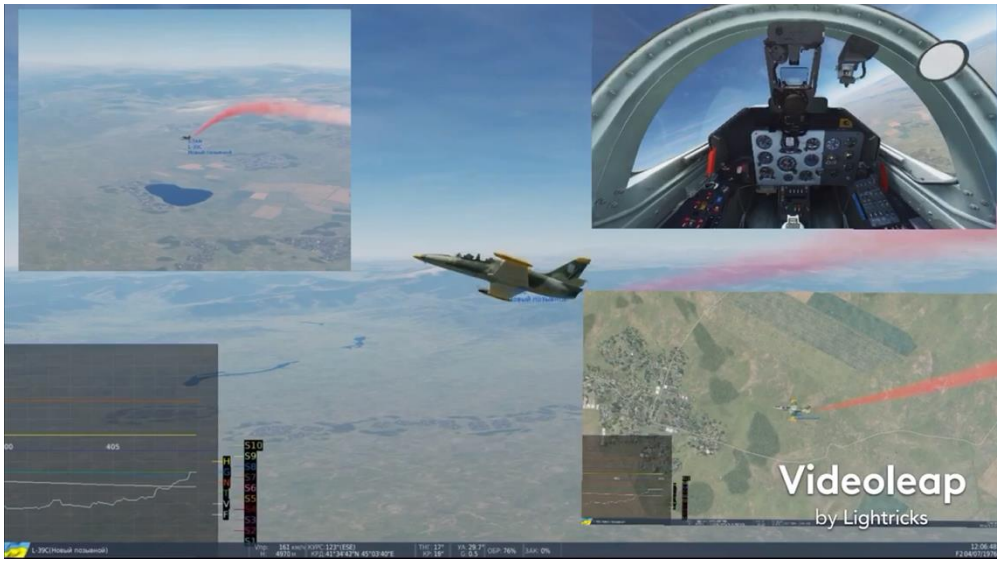


Рис. 1. Інформація на моніторі перед звалюванням літака

Рис. 2. Інформація на моніторі перед виводом зі штопору

Запропонований комплекс сприятиме підвищенню якості навчального процесу шляхом активізації візуально-образного сприйняття навчального матеріалу та стимулювання мотивації курсантів до засвоєння теоретичних знань. Крім того, комплекс може бути ефективно використаний для аналізу авіаційних подій та інцидентів, а також для дослідження особливостей пілотування в різних фазах польоту, зокрема в умовах переходу на критичні режими.

Важливо зазначити, що впровадження інформаційних технологій позитивно впливає на формування у курсантів конструктивного ставлення до навчання.

Особливо значущим є використання авіаційних симуляторів під час вивчення теоретичних курсів з аеродинаміки та динаміки польоту, оскільки це сприяє подоланню поширеної проблеми – складності сприйняття та розуміння математичних моделей фізичних процесів динаміки руху літального апарата у повітряному просторі.

Висновки. У результаті проведеного дослідження обґрунтовано актуальність та необхідність впровадження інтегрованих інформаційно-технічних засобів навчання в процес підготовки військових льотчиків, зокрема за допомогою сучасних авіаційних симуляторів. Зростання обсягу і складності навчального матеріалу у профільних дисциплінах унеможливлює ефективне засвоєння знань традиційними методами, особливо в умовах обмеженого навчального часу, що стимулює пошук інноваційних підходів до оптимізації навчально-пізнавального процесу.

Використання технічних засобів навчання забезпечує значне підвищення ефективності та якості засвоєння матеріалу, що підтверджується підвищенням рівня довготривалої пам’яті, активізацією когнітивної діяльності та мотивації курсантів. Візуально-образне моделювання, інтерактивність та мультимедійність сприяють глибшому розумінню складних фізичних явищ у динаміці і аеродинаміці літальних апаратів, а також розвитку творчого і критичного мислення.

Особливу увагу приділено специфіці формування візуального мислення курсантів-льотчиків, що є базою для творчого вирішення професійних завдань і підвищення рівня безпеки польотів. Практичні тренажерні комплекси, які інтегрують моделювання різноманітних режимів польоту, включно з критичними, дозволяють курсантам отримати цілісне уявлення про процеси, що відбуваються в польоті, і розвивати необхідні професійні компетенції та навички.

Узагальнено, що впровадження комп’ютеризованих авіаційних симуляторів та візуалізаційних комплексів є ключовим чинником модернізації військової освіти льотного профілю, що забезпечує підвищення якості підготовки, адаптивність до сучасних вимог, розвиток інтелектуального потенціалу курсантів та посилення безпеки експлуатації авіаційної техніки.

Результати дослідження відкривають перспективи подальшого удосконалення методичної бази підготовки військових льотчиків із застосуванням інформаційних технологій, а також розширення спектра ефективних навчальних засобів, що поєднують теорію з інтерактивною практикою.

Література:

1. Романенко Є.О. Місце та роль Державної комісії з регулювання ринків фінансових природознавстві/ біології [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidru4niki.com/77178/, вільний. – Назва з екрана. – (Дата звернення: 27.10.2022).
2. Павелків Р.В. Загальна психологія. – Київ : Кондор, 2009. – 352 с. – Режим доступу: http://westudents.com.ua/knigi/503-zagalna-psihologya-pavelkv-rv.html, вільний. – (Дата звернення: 15.10.2022).
3. Блейк З., Пейп З., Чошанов М.А. Використання досягнень нейропсихології у педагогіці США // Педагогіка. – 2004. – No 5. – С. 4–10.
4. Платонов К.К. Проблемы способностей. – Москва : Наука, 1972. – 162 с.
5. Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник / за ред. О.І. Пометун. – Київ : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Бодров В.М., Магалашвілі В.В. Орієнтована з метою візуалізація знань // Міжнародний журнал «Освітні технології та суспільство». – 2008. – Т. 11, No 1. – С. 420–433.
7. Нові технології навчання: науково-методичний збірник / гол. ред. Б.І. Холод; ред. кол.: О.Я. Савченко, О.І. Ляшенко, А.М. Федяєва та ін. – Київ : НМЦВО, 2000. – Вип. 27. – 256 с.
8. Кашлев С.С. Інтерактивні методи навчання в педагогіці / С.С. Кашлев. – Київ : ВШ, 2004. – 320 с.
9. Суворова Н.Н. Інтерактивне навчання: Нові підходи / Н.Н. Суворова. – Київ : Вербум, 2005. – 280 с.
10. Черненко О.Н. Інформаційні технології в навчальному процесі: нормативне забезпечення, рекомендації з досвіду роботи. – Київ, 2007. – 150 с.
11. Валуйсков С.Г., Бонч-Бруевич Г.Ф., Ударцев Е.П. Основи педагогіки й методи наукової організації навчального процесу: теорія й досвід: навч. посібник. – Київ : НМК В, 1992. – 240 с.

References:

1. Romanenko, Ye. O. (n.d.). *Mistse ta rol' Derzhavnoï komisiï z rehulyuvannya rynkiv finansovykh pryrodznavstva/biologiï* [The place and role of the State Commission for Regulation of Financial Markets of Natural Sciences/Biology]. Retrieved October 27, 2022, from http://pidru4niki.com/77178/
2. Pavelkiv, R. V. (2009). *Zahal'na psykholohiia* [General psychology]. Kyiv: Kondor. Retrieved October 15, 2022, from http://westudents.com.ua/knigi/503-zagalna-psihologya-pavelkv-rv.html
3. Bleyk, Z., Peyp, Z., & Choshanov, M. A. (2004). Vykorystannya dosyahnen′ neyropsykholohiï u pedahohitsi SSHA [The use of neuropsychology achievements in U.S. pedagogy]. *Pedahohika,* (5), 4–10.
4. Platonov, K. K. (1972). *Problemy sposobnostey* [Problems of abilities]. Moscow: Nauka.
5. Pyrozhenko, L. V. (2004). *Interaktyvni tekhnolohii navchannya: naukovo-metodychnyy posibnyk* [Interactive learning technologies: A scientific and methodological guide] (O. I. Pometun, Ed.). Kyiv: Vydavnytstvo A.S.K.
6. Bodrov, V. M., & Magalashvili, V. V. (2008). Oriyentovana z metoyu vizualizatsiya znan′ [Knowledge-oriented visualization]. *Educational Technology & Society,* 11(1), 420–433.

7. Kholod, B. I. (Ed.). (2000). *Novi tekhnolohii navchannya: naukovo-metodychnyy zbirnyk* [New teaching technologies: A scientific-methodical collection] (Vol. 27). Kyiv: NMTsVO.

8. Kashlev, S. S. (2004). *Interaktyvni metody navchannya v pedahohitsi* [Interactive teaching methods in pedagogy]. Kyiv: VSh.

9. Suvorova, N. N. (2005). *Interaktyvne navchannya: Novi pidkhody* [Interactive learning: New approaches]. Kyiv: Verbum.

10. Chernenko, O. N. (2007). *Informatsiini tekhnolohii v navchal'nomu protsesi: normatyvne zabezpechennya, rekomendatsiï z dosvidu roboty* [Information technologies in the educational process: Regulatory support and practical recommendations]. Kyiv.

11. Valuyskov, S. H., Bonch-Bruevich, H. F., & Udartsev, E. P. (1992). *Osnovy pedahohiky y metody naukovoi orhanizatsii navchal'noho protsesu: teoriya y dosvid* [Fundamentals of pedagogy and methods of scientific organization of the educational process: Theory and practice]. Kyiv: NMKV.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.4:005.336.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1215-1227

Козловський Юрій Михайлович доктор педагогічних наук, професор, заступник директора Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка», Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-1006-0130

Біляковська Ольга Орестівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-2880-6826

Білик Оксана Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка», Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, https://orcid.org/0000-0001-6042-1147

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена методологічним засадам оптимізації наукової діяльності закладів вищої освіти в умовах компетентнісної парадигми освіти.

Автори акцентують увагу на суперечностях сучасного розвитку університетської науки в Україні: обмежений час на дослідницьку діяльність, недостатнє фінансування, перевантаженість викладачів навчальними обов'язками, що зумовлює формалізацію наукових пошуків і зниження конкурентоспроможності вишів у міжнародному просторі. У статті доводиться, що оптимізація можлива через використання європейського досвіду, розробку інноваційних моделей наукової діяльності та створення нової міждисциплінарної галузі – педагогіки наукової діяльності, яка інтегрує галузеві, педагогічні та загальнонаукові складові. Методологічний рівень моделювання представлено як систему узгодження філософських і методологічних засад, поєднання якісних і кількісних критеріїв оцінювання результативності, застосування фрактального та

синергетичного підходів. Теоретична модель розглядається у контексті розвитку методологічної, а імітаційна – як інструмент перевірки і практичного впровадження результатів.

Важливою умовою визначено гармонійне поєднання мікро- та макрорівнів дослідження, внутрішніх і зовнішніх факторів, що впливають на університетську науку. Особливу увагу приділено людському чиннику – готовності науково-педагогічних працівників до дослідницької діяльності. Виокремлено три її компоненти: особистісний, освітній і продуктивний, які в комплексі дозволяють об'єктивно оцінювати потенціал і результативність дослідника чи колективу.

Автори доводять, що лише багатофакторне моделювання здатне врахувати широкий спектр умов, які впливають на ефективність наукової діяльності, а розвиток університетської науки можливий лише за умови її системної організації, інтеграції в навчальний процес, міжнародної співпраці та забезпечення належної соціально-фінансової підтримки. Запропонований у статті підхід має не лише теоретичне, а й прикладне значення: він окреслює можливості для реформування управління науковою діяльністю в університетах, формування нових наукових шкіл, підтримки обдарованої молоді та налагодження міждисциплінарної взаємодії. Оптимізація дослідницької роботи на засадах системності, фрактальності та синергетики здатна забезпечити стійкий розвиток університетської науки, її інтеграцію у світовий науковий простір і підвищення ролі вищої освіти України як провідного чинника інноваційного поступу суспільства.

Ключові слова: наукова діяльність; заклади вищої освіти; компетентнісна парадигма; моделювання; синергетика; фрактальний підхід; оптимізація; науково-педагогічні працівники; університетська наука; педагогіка наукової діяльності.

Kozlovskyi Yurii Mykhailovych Doctor of pedagogical sciences, professor, vice director of the Institute of Law, Psychology and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0003-1006-0130

Bilyakovska Olha Orestivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of General Pedagogy and Higher Education, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, https://orcid.org/0000-0003-2880-6826

Bilyk Oksana Sergiivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0001-6042-1147

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

METHODOLOGICAL BASIS FOR OPTIMIZING THE SCIENTIFIC ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE COMPETENCY PARADIGM OF EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the methodological principles of optimizing the scientific activity of higher education institutions in the context of the competence paradigm of education. The authors emphasize the contradictions of the current development of university science in Ukraine: limited time for research, insufficient funding, overload of teachers with teaching duties, which leads to the formalization of scientific research and a decrease in the competitiveness of universities in the international space. The article argues that optimization is possible through the use of European experience, the development of innovative models of scientific activity and the creation of a new interdisciplinary field - the pedagogy of scientific activity, which integrates industry, pedagogical and general scientific components. The methodological level of modeling is presented as a system of harmonization of philosophical and methodological foundations, a combination of qualitative and quantitative criteria for evaluating performance, and the use of fractal and synergistic approaches. The theoretical model is considered in the context of the development of the methodological model, and the simulation model is considered as a tool for verification and practical implementation of the results. An important condition is a harmonious combination of micro and macro levels of research, internal and external factors affecting university science.

Particular attention is paid to the human factor - the readiness of research and teaching staff for research activities. Three components are identified: personal, educational, and productive, which together allow for an objective assessment of the potential and effectiveness of a researcher or team. The authors argue that only multifactorial modeling can take into account a wide range of conditions that affect the effectiveness of scientific activity, and the development of university science is possible only if it is systematically organized, integrated into the educational process, international cooperation and provided with adequate social and financial support. The approach proposed in this article has not only theoretical but also applied significance: it outlines opportunities for reforming the management of research activities in universities, forming new scientific schools, supporting gifted youth, and establishing interdisciplinary interaction.

Optimization of research work on the basis of systematicity, fractality and synergy can ensure the sustainable development of university science, its integration into the world scientific space and enhancement of the role of higher education in Ukraine as a leading factor in the innovative progress of society.

Keywords: scientific activity; higher education institutions; competence paradigm; modeling; synergetics; fractal approach; optimization; research and teaching staff; university science; pedagogy of scientific activity.

Постановка проблеми. Формування та подальший розвиток наукового потенціалу України вимагає модернізації системи наукової діяльності у закладах вищої освіти, яка наразі істотно відрізняється від європейських практик. Серед основних проблем виокремлюються такі як обмежений час, що відводиться професорсько-викладацькому складу на дослідницьку діяльність, що знижує результативність наукових пошуків; недостатній рівень фінансової підтримки наукового сектору, який негативно впливає на мотивацію науковців та престиж їхньої праці; значне перевантаження викладачів навчально-організаційними обов'язками, що зумовлює формально-звітний характер наукової активності та знижує позиції українських університетів у світових рейтингах.

Підвищення міжнародного іміджу України у сфері науки та освіти можливе завдяки активному використанню як історичного, так і сучасного досвіду провідних університетів, розробці та впровадженню інноваційних моделей наукової діяльності. Важливе місце у цьому процесі займає педагогічна наука, адже саме вона пропонує шляхи побудови ефективних систем передачі знань і оптимізації наукового пошуку у межах ЗВО. Проте проблематика наукової діяльності університетів як окремий предмет педагогічних досліджень усе ще розроблена недостатньо.

В Україні вже здійснено низку кроків у напрямі посилення дослідницької складової у вищій освіті, зокрема створено університети дослідницького типу, де наукова робота викладачів посідає чільне місце.

Водночас для досягнення якісно нового рівня функціонування університетської науки необхідні подальше вдосконалення та пошук оптимальних моделей організації наукової діяльності. Моделювання у цьому контексті виступає дієвим інструментом прогнозування шляхів розвитку, порівняння альтернатив та вибору найбільш ефективних варіантів. Оптимізація наукової діяльності сприятиме перетворенню ЗВО України на конкурентні освітньо-наукові центри міжнародного рівня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасної наукової літератури засвідчує, що проблематика оптимізації функціонування закладів вищої освіти набуває багатовимірного характеру, охоплюючи як організаційно-управлінські, так і методологічні та ціннісні аспекти. У статті С. Доценко та Т. Собченко [1] акцент зроблено на можливостях використання штучного інтелекту для вдосконалення освітнього процесу, однак запропоновані підходи безпосередньо корелюють і з організацією

наукової діяльності. Автори зазначають, що використання штучного інтелекту в освіті «може бути здійснено за такими напрямами: використання в комп'ютерних системах, що імітують поведінку людини); визначення шляху до персоналізованої адаптивної освіти; створення системи консультування, які поліпшує досвід студентів; використання для оцінювання здобувачів освіти; розширення можливостей студентів; збільшення можливостей аналітики у сфері навчання; підвищення етичної та моральної стурбованості; зміна аспектів академічного життя); підтримання зв'язку з майбутнім вищої освіти тощо» [1, с.10]. При цьому підкреслюється важливість дотримання принципів академічної доброчесності, адже прозорість, авторство та етична відповідальність виступають ключовими умовами оптимізації наукових практик.

Інший аспект представлений у роботі С. Калашнікової та О. Оржеля [2], де розглянуто питання оптимізації мережі закладів вищої освіти з позицій теоретичних засад і практичних рекомендацій. Автори наголошують на необхідності концентрації ресурсів, усунення дублювань та диференціації місій університетів. У науковому контексті «процеси оптимізації мережі закладів вищої освіти є складними та унікальними у кожному випадку, вони передбачають реалізацію значного спектру змін різної глибини та характеру (від технічних і організаційних до культурних і ціннісних).

Тут доцільним буде використання досвіду зарубіжних інституцій, який має бути не просто презентований, а осмислений через фільтр локальних умов, пріоритетів, обмежень і можливостей. Останнє, у свою чергу, засвідчує актуальність дослідження проблеми оптимізації закладів вищої освіти представниками різних галузей науки — політологами, економістами, освітянами, соціологами, психологами тощо» [2, с.124]. Такий підхід створює передумови для досягнення синергійного ефекту, коли взаємодія різних інституцій підсилює якість наукових результатів і забезпечує конкурентоспроможність у міжнародному вимірі.

Важливим доповненням є положення, викладені у колективній монографії «Універсальні навички XXI століття» [3], де увагу зосереджено на розвитку компетентностей, що визначають готовність дослідників і випускників до сучасних викликів. Критичне мислення, комунікація, колаборація, креативність та цифрова грамотність розглядаються не як другорядні, а як ключові чинники продуктивності наукової діяльності. Саме вони забезпечують ефективну роботу у міждисциплінарних командах, сприяють презентації результатів міжнародній спільноті, налагодженню обміну даними у відповідності до принципів відкритої науки та підвищують відтворюваність досліджень.

Синтез зазначених наукових підходів дозволяє вибудувати інтегровану модель оптимізації наукової діяльності ЗВО, що спирається на чотири ключові опори: розвиток мережевої співпраці між університетами, модернізацію цифрової та матеріальної інфраструктури, формування універсальних навичок дослідників та впровадження інтелектуальних інструментів з дотриманням етичних стандартів. Така модель не лише підвищує ефективність наукової праці, а й забезпечує сталість розвитку університетів у глобалізованому освітньо-науковому просторі.

У монографії В. Бочелюк [4] розглянуто методологічні та прикладні основи моделювання соціально-психологічних систем. Автори наголошують на важливості системного підходу, що дозволяє відтворювати складні міжособистісні й суспільні процеси у вигляді моделей. Праця демонструє можливості моделювання для прогнозування та оптимізації соціально-педагогічних явищ, а також підкреслює інтеграцію психологічних і педагогічних знань.

С. Гончаренко [5] розробив методологічні рекомендації для молодих дослідників у галузі педагогіки. Автор пояснює сутність наукового дослідження, етапи його проведення, вимоги до проблематики, об'єкта, предмета, гіпотези та методів. Праця має практичну спрямованість і виступає своєрідним дороговказом для науковців, які тільки починають роботу у сфері педагогічних досліджень. Продовження цих думок є стаття [6], яка зосереджена на аналізі методологічних підходів до педагогічного процесу. Автори підкреслюють, що наукові погляди на освіту формуються в контексті суспільних змін і філософських орієнтирів. Вони обґрунтовують потребу поєднання емпіричного й теоретичного рівнів у дослідженні навчально-виховних явищ, що сприяє створенню цілісного бачення педагогічного процесу. Д. Чернілевський [7] докладно аналізує класичні та сучасні методологічні концепції, підкреслюючи роль міждисциплінарності та інновацій у підготовці молодих науковців.

У роботі В. Прісняков та Л. Прісняковой [8] подано результати математичного моделювання гуманітарних процесів. Автори демонструють можливості застосування кількісних методів у дослідженні педагогічних і соціальних явищ. Доведено, що математичні моделі дозволяють не лише описувати, а й прогнозувати розвиток складних гуманітарних систем, підвищуючи наукову обґрунтованість висновків. Тематиці розвитку наукової діяльності ЗВО присвячені статті автора, зокрема монографія [9], присвячена моделюванню наукової діяльності, та стаття, де розглядаються філософські передумови моделювання системи наукової діяльності ЗВО. Водночас, методологічні аспекти оптимізації наукової діяльності закладів вищої освіти вимагають ще низки наукових досліджень.

Мета статті – обґрунтувати методологічні засади оптимізації наукової діяльності закладів вищої освіти в умовах компетентнісної парадигми освіти

Виклад основного матеріалу. Наукова діяльність університетів є багатокомпонентною і охоплює професійно-галузеву, професійно-педагогічну та загальнонаукову складові. У сучасній практиці їхній взаємозв'язок залишається недостатньо інтегрованим. Аналіз наукових досліджень свідчить, що увага вчених здебільшого зосереджена на науково-педагогічній діяльності викладачів, що цілком закономірно. Натомість галузева складова нерідко залишається поза освітнім процесом, оскільки результати наукових розробок викладачів не завжди інтегруються у зміст авторських курсів, а репрезентуються переважно на конференціях і у фахових виданнях. Водночас загальнонаукова складова має потенціал слугувати сполучною ланкою між галузевими та педагогічними дослідженнями завдяки універсальному науковому апарату, застосовному в обох напрямах.

Поєднання цих трьох складових може стати підґрунтям для формування нової міждисциплінарної галузі, а саме педагогіки наукової діяльності, предметом якої є дослідження шляхів інтеграції результатів наукових досліджень у навчальний процес, модернізація матеріально-технічної бази, підтримка талановитої молоді, розвиток наукових шкіл і центрів, забезпечення правового та соціального захисту науковців, а також розширення міжнародної співпраці. Розв'язання цих завдань можливе через розробку моделей наукової діяльності університетів як цілісних систем.

На філософсько-методологічному рівні наукова діяльність розглядається як структура, що поєднує дискретні елементи (індивідуальних дослідників, кафедри, лабораторії) з неперервними процесами розвитку наукових ідей, спадковості досліджень і міждисциплінарної взаємодії. Завдяки такій структурності можливим стає упорядкування різних компонентів наукової діяльності й формування цілісних систем різних масштабів та рівнів.

З позицій синергетики наукова діяльність у ЗВО постає як динамічний процес, що вимагає балансу між формалізованими складниками (планування, звітність, договірна тематика) та умовами, що стимулюють результативність (творча свобода, індивідуальні можливості дослідника, час для роботи). Як дисипативна система, ця діяльність залежить від зовнішньої підтримки — інформаційної, соціальної, фінансової та матеріально-технічної. Проте ускладнення виникають через невідповідність між нелінійною природою системи та лінійними підходами до її організації. Саме тому необхідно враховувати нелінійність, що дозволяє мінімізувати проблеми управління.

Важливим є й питання людського чинника: наявність різного рівня обдарованості серед науковців спричиняє непропорційність результатів за рівномірного розподілу навантаження. Ефективність зростає завдяки синергетичному підходу у формуванні наукових колективів, де ключову роль відіграють наукові школи, кафедри, лідери та талановиті дослідники. Точками біфуркації для системи можуть стати зміни тематики, керівництва, соціально-політичних умов, фінансування, інформаційної підтримки чи організаційної структури. Неефективними доведено авторитарні методи управління, надмірна регламентація, детальне планування або нав'язування зовнішньої пробле-матики. Натомість врахування природної специфіки елементів системи дає змогу суттєво підвищити результативність.

Важливою умовою виступає синхронізація навчального, виховного та наукового процесів у ЗВО, їх узгоджена взаємодія, що забезпечує самодостатність кожної підсистеми. Для цього доцільно застосовувати фрактальний підхід, який дозволяє врахувати подібність структур на різних рівнях організації.Одним із ключових завдань розвитку науки є створення та використання показників, що відображають результативність наукової діяльності. Найбільш поширеним індикатором є кількість опублікованих праць, яка хоч і не є ідентичною до реальних результатів, проте має достатньо міцний зв'язок із їх наявністю. Для сучасного наукознавства перспективними є комплексні підходи, що поєднують кількісні та якісні критерії. Водночас кожен із них має свої обмеження: кількісні методи забезпечують точність, але у соціальних системах іноді спрощують картину; якісні ж підходи відкривають ширші можливості для інтерпретацій, але не завжди дають однозначні висновки.

Сутність наукової діяльності полягає у створенні нових знань і їхньому подальшому практичному застосуванні. Засоби науково-педагогічної праці є відносно універсальними для всіх закладів вищої освіти, тоді як засоби науково-галузевої діяльності можуть варіюватися залежно від профілю закладу. Професійні обов'язки науковців зазвичай формалізовані у посадових інструкціях, проте на практиці їхній обсяг часто є надмірним і нечітко визначеним. Так, якщо педагогічна складова діяльності викладача має відносно чіткі параметри, то вимоги до наукової діяльності нерідко зводяться до написання методичних рекомендацій чи статей, які не завжди відповідають критеріям науковості. У педагогічній сфері методичні матеріали часто виконують дидактичну функцію, але не генерують нових знань, тоді як у профільних науках викладачі, маючи значні здобутки, не завжди спроможні інтегрувати їх у навчальний процес. Зворотне явище — коли викладач є сильним педагогом, але не досягає вагомих результатів у науковій роботі — також доволі поширене.

З огляду на це доцільним є виокремлення трьох блоків готовності науково-педагогічних працівників до наукової діяльності: особистісні характеристики дослідника, рівень освіти та досвід наукової роботи, а також наявність наукових здобутків. На цій основі можна визначити два інтегровані компоненти: професійно-особистісний (цінності, риси характеру, мотивація) та професійно-діяльнісний (знання, уміння та навички у конкретній галузі). Такий підхід дає змогу оцінювати як окремі показники, так і цілісні характеристики готовності до наукової роботи, що створює підґрунтя для порівняння результатів діяльності різних закладів.

Таким чином, підтверджено, що лише багатофакторне моделювання здатне врахувати широкий спектр чинників, які впливають на ефективність наукової діяльності у ЗВО. Масштаб і значущість цих чинників можуть бути об'єктивно оцінені лише на основі системних теоретико-методологічних досліджень. Подальші наукові розвідки, на думку авторів, мають бути спрямовані на розвиток педагогіки наукової діяльності, поглиблення інтеграції освітнього й наукового процесів, уточнення моделей дослідницької роботи та їх адаптацію до специфіки різних профілів і напрямів підготовки студентів. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується зростанням інтересу до вивчення складних систем, що зумовлено необхідністю точнішого опису та достовірного прогнозування процесів і явищ навколишнього світу. Це потребує застосування нових наукових підходів, серед яких провідними є теорія складних систем, системний аналіз, моделювання та синергетика. Їхнє методологічно обґрунтоване використа-ння відкриває можливості для отримання якісно нових результатів у дослідженні та моделюванні багатовимірних систем. В умовах інтенсивного розвитку науки та необхідності проведення масштабних досліджень актуалізується потреба перегляду та узагальнення існуючої парадигми наукової діяльності. Дослідження науки як особливого виду діяльності набуває особливого значення, зокрема в контексті розроблення моделі наукової діяльності закладу вищої освіти. Це питання стає ключовим у зв'язку з інтеграційними процесами України у світовий науковий простір і вимагає опори на системний підхід. Наукова діяльність може розглядатися як сукупність взаємодіючих структур: від світової науки загалом до окремих напрямів, шкіл, колективів чи індивідуальних дослідників. Усі ці елементи, попри різний рівень узагальненості, мають бути гармонійно поєднані між собою. Незалежно від масштабу системи першочерговим завданням є визначення та опис зв'язків між її елементами, а також дослідження зовнішніх чинників, які впливають на її функціонування.

Отже, структура системи відображає будову та взаємозв'язки її елементів. Завдяки детальному аналізу етапів побудови моделі й

дослідженню механізмів взаємодії стає можливим опис системи у певному стані та прогнозування її розвитку шляхом створення динамічних моделей.

Для визначення стану системи необхідно враховувати внутрішні та зовнішні параметри, а також умови, що забезпечують її цілісне функціонування. Це передбачає встановлення взаємозв'язків між мікрорівнем (характеристики окремих елементів) та макрорівнем (зовнішні параметри, що визначають середовище існування системи). Передумовою ефективної діяльності є формування простору, у якому система може функціонувати без обмежень. З цією метою ідентифікуються ключові параметри, що включаються у модель, та описуються властивості середовища, у якому вона реалізується. Іншими словами, для того щоб науковець міг виступати повноцінним елементом системи наукової діяльності, він має бути забезпечений відповідними умовами праці та володіти здатністю виконувати свої завдання. Окрім параметрів, важливу роль відіграє взаємодія, яка може бути внутрішньою та зовнішньою. Внутрішня взаємодія забезпечує здатність елементів функціонувати як єдине ціле, що значно підвищує ефективність роботи системи. Саме узгоджена співпраця наукових колективів формує кінцевий результат. Зовнішня взаємодія визначає напрями розвитку системи, адже вона передбачає постійний обмін інформацією з навко-лишнім середовищем, яке задає основні вимоги та орієнтири. Врахування внутрішніх характеристик елементів, їх зв'язків і зовнішніх факторів дозволяє визначити стаціонарний стан системи й оцінити її ефективність. Структура наукової діяльності як системи трактується як множина взаємопов'язаних елементів і зв'язків між ними, що узгоджуються з функціями та метою діяльності. Основним структурним компонентом виступає науково-педагогічний працівник, поведінка якого підпорядко-вується закономірностям системи. Кожен такий елемент має власну внутрішню структуру, що формує його стан, а групи дослідників, які працюють у спільному науковому напрямі, утворюють підсистеми. Ці підсистеми у вигляді кафедр, лабораторій чи відділів становлять основу системи наукової діяльності закладу вищої освіти. У свою чергу, університетська наука є складовою ширшої надсистеми, у якій провідну роль відіграє державна освітньо-наукова політика та взаємодія зі світовою науковою спільнотою.

Важливою характеристикою є інваріантність елементів у часі: зміна окремого науковця не порушує цілісності системи, а лише спричиняє короткочасні коливання її параметрів.

Це забезпечує стабільність функціонування за належної організації роботи. Однією з головних проблем є досягнення цілісності системи. Принцип цілісності передбачає, що сукупність частин не є рівнозначною

самому цілому: останнє має нові властивості, які виникають завдяки інтеграції елементів. У складних системах взаємозв'язок між частинами і цілим характеризується такими положеннями: ціле завжди перевищує суму своїх складових; частини, інтегруючись у структуру, втрачають частину властивостей, але завдяки новим зв'язкам формують якісно новий стан; властивості цілого зумовлені специфічними відносинами між його частинами. Таким чином, системна організація наукової діяльності університетів не лише об'єднує окремих працівників і підрозділи, але й надає їм нових характеристик, що визначають результативність науки у межах закладу. Наука як форма когнітивної діяльності людини посідає провідне місце у суспільному розвитку. Саме завдяки науці стало можливим пізнання законів навколишнього світу, описаних точними дисциплінами. Поряд із природничими науками, зокрема фізикою, сформувався і активно розвивається гуманітарний напрям, спрямований на дослідження діяльності людини як ключового елемента суспільства. Завдання гуманітарних наук полягає у вивченні закономірностей суспільного розвитку та прогнозуванні його майбутніх трансформацій. На сучасному етапі гуманітаристика дедалі активніше використовує методологічний апарат точних наук, без якого подальший поступ є неможливим.

Особливо важливу роль відіграють математичні методи, які дозволяють структурувати складні соціогуманітарні системи, здійснювати їх моделювання та прогнозувати тенденції розвитку. У цьому контексті університети, поряд із науково-дослідними інститутами, традиційно виступають осередками інтеграції педагогічного та наукового потенціалу.

Висновки. Узагальнюючи проведене дослідження, можна стверджувати, що наукова діяльність закладів вищої освіти в умовах компетентнісної парадигми набуває системного й міждисциплінарного характеру.

Оптимізація цієї діяльності потребує комплексного моделювання, що враховує як методологічні, так і практичні аспекти організації дослідницької роботи. Виявлено, що ключовим чинником ефективності є поєднання професійно-педагогічної, галузевої та загальнонаукової складових у єдиному освітньо-науковому просторі. Запровадження фрактального та синергетичного підходів дозволяє врахувати нелінійність і багаторівневість системи, забезпечити баланс між формалізованими процедурами та творчою свободою науковців. Водночас результативність суттєво залежить від зовнішньої підтримки, адекватних умов праці, фінансування, кадрової політики й рівня інтеграції в міжнародний науковий простір.

Перспективними напрямами є формування педагогіки наукової діяльності, розробка універсальних моделей організації науки, що враховують специфіку профілю закладів вищої освіти.

Література:

1. Доценко С., Собченко Т. Оптимізація освітнього процесу закладів вищої освіти України засобами штучного інтелекту. Молодь і ринок. 2024. № 2(222). С. 7–12.
2. Калашнікова С., Оржель О. Оптимізація мережі закладів вищої освіти: теоретичні особливості та практичні рекомендації. Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство». 2022. Вип. 13. С. 89–129.
3. Універсальні навички XXI століття: педагогічні акценти професійної підготовки і вищої освіти: монографія / Н. М. Авшенюк та ін. / За ред. Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець. Мукачево: МДУ, 2022. 227 с.
4. Бочелюк В. Й., Білоусов С. А., Гришина Т. А. та ін. Моделювання соціально-психологічних систем: теоретико-прикладний аспект: монографія. Запоріжжя: КПУ, 2008. 312 с.
5. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям: посібник. Київ, Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
6. Гончаренко С. У., Кушнір В. Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. Шлях освіти. 2008. № 4. С. 2–10.
7. Методологія наукової діяльності: навч. посібник / Чернілевський Д. В. та ін.; за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця: АМСКП, 2010. 484 с.
8. Прісняков В. Ф., Прісняков Л. М. Про результати математичного моделювання гуманітарних процесів. Педагогіка і психологія. 2007. № 4. С. 62–74.
9. Козловський Ю. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія. Львів: СПОЛОМ, 2012. 484 с.
10. Козловський Ю. М. Філософські передумови моделювання системи наукової діяльності вищого навчального закладу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2011. № 13(66). С. 274–282.

References

1. Dotsenko, S., Sobchenko, T. (2024). Optymizatsiia osvitnoho protsesu zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy zasobamy shtuchnoho intelektu [Optimization of the educational process of higher education institutions of Ukraine using artificial intelligence]. Molod i rynok – Youth and Market, 2(222), 7–12 [in Ukrainian].
2. Kalashnikova, S., Orzhel, O. (2022). Optymizatsiia merezhi zakladiv vyshchoi osvity: teoretychni osoblyvosti ta praktychni rekomendatsii [Optimization of the network of higher education institutions: theoretical features and practical recommendations]. Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Universytety i liderstvo» – International Scientific Journal «Universities and Leadership», 13, 89–129 [in Ukrainian].
3. Avsheniuk, N. M., Tovkanets, H. V. ta in. (2022). Universalni navychky KhKhI stolittia: pedahohichni aktsenty profesiinoi pidhotovky i vyshchoi osvity [Universal skills of the 21st century: pedagogical accents of professional training and higher education] (N. M. Avsheniuk, H. V. Tovkanets, Red.). Mukachevo: MDU. [in Ukrainian].
4. Bocheliuk, V. Y., Bilousov, S. A., Hryshyna, T. A. ta in. (2008). Modeliuvannia sotsialno-psykholohichnykh system: teoretyko-prykladnyi aspekt [Modeling of social and psychological systems: theoretical and applied aspects]. Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].
5. Honcharenko, S .U. (2008). Pedahohichni doslidzhennia: metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research: methodological advice to young scientists]. Kyiv; Vinnytsia: DOV«Vinnytsia» [in Ukrainian].

6. Honcharenko, S. U., Kushnir, V. H. (2008). Metodolohichni osoblyvosti naukovykh pohliadiv na pedahohichnyi protses [Methodological features of scientific views on the pedagogical process]. Shliakh osvity – The path of education, 4, 2–10 [in Ukrainian].

7. Chernilevskyi, D. V. ta in. (2010). Metodolohiia naukovoi diialnosti [Methodology of scientific activity]. (D. V. Chernilevskyi, Red.). Vinnytsia: AMSKP [in Ukrainian].

8. Prisniakov, V. F., Prisniakova, L. M. (2007). Pro rezultaty matematychnoho modeliuvannia humanitarnykh protsesiv [On the results of mathematical modeling of humanitarian processes]. Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology, 4, 62–74 [in Ukrainian].

9. Kozlovskyi, Yu. M. (2012). Modeliuvannia naukovoi diialnosti vyshchoho navchalnoho zakladu: teoretyko-metodolohichnyi aspekt [Modeling of scientific activity of a higher educational institution: theoretical and methodological aspects]. Lviv: SPOLOM [in Ukrainian].

10. Kozlovskyi, Yu. M. (2011). Filosofski peredumovy modeliuvannia systemy naukovoi diialnosti vyshchoho navchalnoho zakladu [Philosophical prerequisites for modeling the system of scientific activity of a higher educational institution]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools, 13(66), 274–282 [in Ukrainian].

УДК 37.014.3:004]:005.336.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1228-1239

Колеснікова Ірина Василівна кандидат педагогічних наук, професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0001-5444-1176

Харченко Ганна Іванівна викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, м. Житомир, https://orcid.org/0009-0006-8884-038X

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто актуальну проблему розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів в умовах реформування системи освіти України. Актуальність теми зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій, які докорінно трансформують усі сфери суспільного життя, зокрема освітню галузь. Успішна реалізація положень Концепції «Нова українська школа» передбачає нові вимоги до професійної діяльності педагогів, серед яких інформаційно-цифрова компетентність посідає ключове місце. Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема розвитку інформаційно-цифрової компетентності вчителя привертає значну увагу як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Водночас окремі її аспекти залишаються недостатньо розкритими, передусім питання створення педагогічних умов для розвитку цієї компетентності в умовах післядипломної освіти.

Уточнено сутність поняття «інформаційно-цифрова компетентність педагога» як інтегрованої особистісної характеристики, що включає когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативний, інформаційно-аналітичний та етично-правовий компоненти. Визначено та обґрунтовано комплекс педагогічних умов, які сприяють ефективному розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників: інтеграція цифрових технологій у зміст професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогів; наявність системної мотиваційної підтримки; належне організаційно-методичне забезпечення в закладі освіти; індивідуалізація освітніх траєкторій професійного зростання; розвиток

медіакультури вчителя та навичок цифрової безпеки. Наголошено, що реалізація окреслених умов забезпечує якісні зміни в організації сучасного освітнього процесу, сприяє підвищенню ефективності цифрової трансформації освіти та професійної самореалізації педагогів. Визначено перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямку, що передбачають розробку, апробацію та впровадження інноваційних моделей і технологій підготовки педагогів до цифрової діяльності в умовах неперервної освіти.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність, професійний розвиток педагога, реформування освіти, педагогічні умови, неперервна освіта.

Kolesnikova Iryna Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Municipal Institution "Zhytomyr Regional In-Service Teacher Training Institute" of Zhytomyr Regional Council, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0001-5444-1176

Kharchenko Hanna Ivanivna lecturer at the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Municipal Institution "Zhytomyr Regional In-Service Teacher Training Institute" of Zhytomyr Regional Council, Zhytomyr, https://orcid.org/0009-0006-8884-038X

DEVELOPMENT OF TEACHERS' INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF EDUCATION REFORM

Abstract. The article examines the pressing issue of developing teachers' informational and digital competence in the context of the ongoing reform of Ukraine's education system. The relevance of this topic is driven by the rapid advancement of digital technologies, which are fundamentally transforming all spheres of public life, including the educational sector. The successful implementation of the New Ukrainian School Concept entails new requirements for teachers' professional activity, among which information and digital competence occupies a key position. An analysis of scholarly sources has shown that the problem of developing teachers' informational and digital competence receives considerable attention from both domestic and international researchers. However, certain aspects of this issue remain insufficiently explored, particularly the creation of pedagogical conditions for developing this competence in the context of postgraduate education. The concept of teachers' informational and digital competence is clarified as an integrated personal characteristic that encompasses cognitive, operational and activity-based, communicative,

informational and analytical, and ethical and legal components. A set of pedagogical conditions that foster the effective development of teachers' informational and digital competence is identified and substantiated. These include: the integration of digital technologies into the content of teacher training and professional development; the presence of consistent motivational support; adequate organizational and methodological support within educational institutions; the individualization of professional development trajectories; the development of teachers' media culture and digital safety skills. It is emphasized that the implementation of these conditions ensures qualitative changes in the organization of the modern educational process, enhances the effectiveness of digital transformation in education, and promotes teachers' professional self-realization. The article outlines prospects for further research in this area, which involve the development, testing, and implementation of innovative models and technologies for preparing teachers for digital activities in the context of lifelong learning.

Keywords: informational and digital competence, teacher professional development, education reform, pedagogical conditions, continuing education.

Постановка проблеми. Реформування освіти в Україні, орієнтоване на забезпечення її якості, інклюзивності та доступності, супроводжується активною інтеграцією цифрових технологій в освітній процес. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогів є одним із пріоритетних напрямів сучасної освітньої політики, що зумовлено цифровою трансформацією суспільства та впровадженням реформи «Нова українська школа» (НУШ). У цьому контексті педагог поступово набуває нових функцій і професійних ролей – фасилітатора, модератора та наставника, здатного ефективно використовувати цифрові інструменти для організації освітнього процесу, розвитку критичного мислення учнів, стимулювання їхньої пізнавальної активності та формування ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в сучасному інформаційному суспільстві.

Методологічними орієнтирами для діяльності сучасного вчителя в умовах цифровізації є положення Концепції «Нова українська школа», де зазначено: «...наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні навчальними закладами та системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху Нової української школи; ...а сучасний учитель має бути відкритим до інновацій, готовим до самовдосконалення, перебувати в постійному творчому пошуку, рухатися вперед – працювати над своїм професійним розвитком, освоювати нові професійні ролі» [5].

Реалізація потенціалу цифрових технологій в освіті безпосередньо залежить від рівня інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників. Недостатній рівень володіння ІКТ, вміння критично оцінювати цифрову інформацію, розробляти та використовувати якісні цифрові освітні ресурси, а також відсутність розуміння принципів цифрової етики та безпеки можуть стати суттєвими перешкодами на шляху впровадження інноваційних педагогічних практик.

Таким чином, розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогів є не лише актуальним науково-педагогічним завданням, а й вимогою часу.

Від ефективного вирішення цієї проблеми залежить успішність освітньої реформи, підвищення якості навчального процесу, формування інформаційної культури учнів і їхня готовність до життя в цифровому суспільстві. Дослідження особливостей розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів має важливе значення для розроблення науково обґрунтованих підходів до їхньої підготовки та підвищення кваліфікації, а також для створення сприятливих організаційно-методичних умов ефективного використання цифрових технологій в освітньому процесі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів є об’єктом активних наукових досліджень як в Україні, так і за кордоном.

Аналіз публікацій свідчить про зростаючий інтерес науковців до різних аспектів цієї проблеми, зокрема до теоретико-методологічних засад формування інформаційно-цифрової компетентності, моделей та технологій її розвитку, методів діагностики рівня сформованості, а також впливу цифрової компетентності на якість освітнього процесу.

Наукові засади та сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства розкрито в дослідженнях В. Бикова, С. Квіта, В. Кременя, М. Лещенко, В. Осадчого та ін. Серед вітчизняних учених вагомий внесок у розробку теоретичних і практичних засад розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів зробили Н. Морзе, О. Спірін, М. Жалдак, О. Пінчук та інші. У їхніх наукових працях розкрито сутність поняття «інформаційно-цифрова компетентність», визначено її структуру, рівні сформованості та критерії оцінювання. Умови формування й розвиток цифрової компетентності педагога в контексті післядипломної освіти та самоосвіти стали предметом аналізу І. Воротникової, Г. Дегтярьової, С. Іванової та ін. Особлива увага приділяється інтеграції цифрових технологій у викладання різних навчальних предметів, використанню хмарних сервісів, створенню та застосуванню інтерактивних навчальних матеріалів.

Зарубіжні дослідження також присвячені вивченню різних аспектів інформаційно-цифрової компетентності педагогів. Зокрема, дослідники розглядають питання формування цифрової грамотності вчителів, розвитку технологічної компетентності (Koehler & Mishra) [2], використання цифрових інструментів для підтримки інклюзивної освіти (Florian & Beaton) [1].

Значна увага приділяється розробці міжнародних стандартів інформаційно-цифрової компетентності педагогів, зокрема таких, як UNESCO ICT Competency Framework for Teachers [3].

Отже, проведений аналіз підтверджує наукову значущість досліджуваної проблеми та актуалізує потребу у подальшій розробці педагогічних умов, що сприятимуть розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів в умовах цифрової трансформації освіти. Проблема розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів перебуває в центрі уваги сучасної педагогічної науки. Водночас окремі її аспекти потребують глибшого вивчення, що зумовлює актуальність подальших наукових пошуків.

Зокрема, недостатньо розробленими залишаються питання диференціації змісту та рівнів інформаційно-цифрової компетентності залежно від фаху педагога, специфіки навчального предмета та типу закладу освіти. Це ускладнює створення цілісних моделей розвитку компетентності, що враховують різноманіття професійних контекстів. Не менш важливим є дослідження педагогічного супроводу вчителів у процесі їх професійного зростання. Окремої уваги заслуговує питання щодо педагогічних умов та організаційно-методичного забезпечення розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників.

Таким чином, незважаючи на значний науковий доробок у дослідженні інформаційно-цифрової компетентності педагогів, проблема її розвитку в контексті реформування освіти в Україні залишається надзвичайно актуальною та вимагає подальшого ґрунтовного вивчення.

Метою статті є визначення та обґрунтування педагогічних умов, що сприяють ефективному розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів в умовах реформування освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах стрімкої цифровізації суспільства та реформування освітньої системи України особливої актуальності набуває питання розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів. Ця компетентність розглядається як важлива умова модернізації освіти, адаптації освітнього процесу до викликів цифрового суспільства та реалізації Концепції «Нова українська школа», яка передбачає оновлення змісту, форм і методів навчання з активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Відповідно до Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України №1225 від 29 серпня 2024 року інформаційно-цифрова компетентність педагогічного працівника визначається як здатність орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, здійснювати пошук, критичну оцінку та обробку інформації у професійній діяльності. Також вона включає вміння ефективно використовувати наявні електронні (цифрові) освітні ресурси та створювати нові відповідно до потреб освітнього процесу, а також здатність інтегрувати цифрові технології в навчальну діяльність з метою підвищення її якості та результативності [7].

Під інформаційно-цифровою компетентністю педагога в межах даного дослідження розуміємо інтегровану особистісну характеристику, що охоплює сукупність знань, умінь, навичок, цінностей та досвіду, необхідних для ефективного, безпечного та цілеспрямованого використання цифрових технологій у професійній діяльності. Зазначена компетентність забезпечує здатність педагога до розв'язання професійних завдань, організації та супроводу освітнього процесу, здійснення міжособистісної взаємодії в цифровому середовищі.

У контексті цифрових трансформацій, зумовлених реформуванням національної системи освіти, інформаційно-цифрова компетентність виступає ключовою умовою професійного розвитку педагогів та впровадження інноваційних освітніх практик. Вона передбачає не лише обізнаність із принципами функціонування цифрових технологій, а й сформованість умінь їх доцільного, ефективного й безпечного використання з метою досягнення освітніх цілей. Структурно інформаційно-цифрова компетентність педагога розглядається як цілісна система, що складається із взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких відображає окремий аспект професійної діяльності в цифровому середовищі, забезпечуючи цілісність і функціональність цієї компетентності.

Когнітивний компонент інформаційно-цифрової компетентності педагога охоплює систему базових теоретичних знань, які формують інтелектуальний фундамент його професійної діяльності в цифровому освітньому середовищі. Він передбачає обізнаність педагога з основними поняттями інформаційно-комунікаційних технологій, принципами функціонування цифрових пристроїв, програмного забезпечення та цифрових сервісів, а також розуміння особливостей їх педагогічного застосування.

Операційно-діяльнісний компонент відображає рівень володіння педагогом базовими навичками роботи з комп'ютерною технікою (стаціонарними комп'ютерами, ноутбуками, планшетами, інтерактивними дошками та ін.), периферійними пристроями (принтерами, сканерами,

проєкторами та ін.), різноманітним програмним забезпеченням (операційними системами, офісними пакетами, спеціалізованими педагогічними програмами). Важливим є уміння використовувати інтернет-ресурси (пошукові системи, освітні платформи, вебсервіси та ін.) та цифрові пристрої (фото- й відеокамери, диктофони). Саме цей компонент є фундаментом для ефективного використання цифрових технологій в освітньому процесі, так як поєднує технологічні можливості цифрового середовища та педагогічну майстерність учителя, забезпечуючи ефективне поєднання інноваційних технологій з традиційними методиками навчання.

Комунікативний компонент відображає здатність педагога ефективно використовувати цифрові технології для різноманітних форм комунікації та співпраці в освітньому середовищі. Цей компонент включає навички використання електронної пошти, месенджерів, соціальних мереж та онлайн-платформ для підтримки взаємодії з учнями, забезпечення оперативного обміну інформацією та мотивування їх до активної участі в освітньому процесі. Комунікативний компонент є ключовим чинником формування відкритого, гнучкого освітнього середовища, здатного адаптуватися до сучасних викликів цифрового суспільства.

Інформаційно-аналітичний компонент передбачає здатність педагога самостійно здійснювати пошук необхідної інформації в цифровому середовищі, критично оцінювати її достовірність, релевантність та об'єктивність, а також аналізувати отримані дані, систематизувати їх і зберігати для подальшого використання у професійній діяльності.

Етично-правовий компонент інформаційно-цифрової компетентності педагога охоплює сукупність знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій, пов'язаних із безпечним, відповідальним та етичним використанням цифрових технологій у професійній діяльності. Цей компонент є важливим в умовах зростання ризиків, пов'язаних із цифровим середовищем, зокрема кіберзагроз, порушень авторських прав, поширення недостовірної інформації, а також цифрової залежності.

Отже, інформаційно-цифрова компетентність педагога виявляється у його здатності здійснювати пошук, критично оцінювати, зберігати, опрацьовувати та передавати інформацію; створювати, адаптувати й використовувати цифрові освітні ресурси; організовувати продуктивну взаємодію з учасниками освітнього процесу в цифровому середовищі; дотримуватися етично-правових норм і вимог інформаційної безпеки при використанні інформаційно-комунікаційних технологій.

Розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогів є складним, динамічним і багатовимірним процесом, який вимагає цілеспрямованого створення сприятливих педагогічних умов, необхідних для її

ефективного розвитку, реалізації та подальшого вдосконалення в умовах цифрової трансформації освіти.

Для досягнення поставленої мети було проведено комплексний аналіз сучасних теоретичних підходів до розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів, а також досліджено особливості впровадження цифрових технологій у освітній процес в Україні.

У межах проведеного дослідження було виокремлено низку педагогічних умов, дотримання та реалізація яких сприятиме підвищенню рівня інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників.

Першою педагогічною умовою розвитку інформаційно-цифрової компетентності є *інтеграція цифрових технологій у зміст професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогів*. Реалізація цієї умови забезпечує безперервне оновлення та актуалізацію відповідних знань, умінь і навичок на всіх етапах професійного становлення й саморозвитку педагогічних працівників. Йдеться про цілеспрямоване включення до освітніх програм курсів навчальних модулів, орієнтованих не лише на формування базових, а й спеціалізованих умінь щодо ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній діяльності. Особливого значення набуває практична спрямованість навчання, коли педагоги опановують не лише технічні аспекти роботи з цифровими інструментами, а й методики створення, адаптації та впровадження цифрових освітніх ресурсів – мультимедійних презентацій, інтерактивних вправ, відеоуроків, онлайн-тестів тощо. Впровадження сучасних педагогічних технологій, таких як гейміфікація, проєктне навчання, перевернутий клас, сприяє активному використанню цифрових ресурсів в освітньому процесі та формуванню у педагогів здатності трансформувати власну професійну діяльність. Крім того, важливою складовою цієї умови є індивідуалізація освітніх траєкторій розвитку, що враховує різний рівень цифрової підготовки та професійні потреби кожного педагога. Такий підхід забезпечує гнучкість освітнього процесу й підвищує його ефективність, сприяючи формуванню мотивації до постійного цифрового самовдосконалення.

Другою умовою розвитку інформаційно-цифрової компетентності є наявність *мотиваційної підтримки педагогів*, спрямованої на формування їх внутрішньої готовності до активного й усвідомленого використання цифрових інструментів у професійній діяльності. Формування внутрішньої мотивації вчителів до опанування й практичного застосування сучасних цифрових технологій передбачає впровадження ефективних стимулюючих механізмів. До таких механізмів належать: визнання педагогічних досягнень на рівні закладу освіти чи громади, забезпечення можливостей

для професійного та кар'єрного росту, а також організація тренінгів, курсів підвищення кваліфікації, воркшопів, стажувань і професійних обмінів досвідом. Важливим чинником успіху в цьому процесі є підтримка з боку адміністрації закладів освіти та органів місцевого самоврядування, які мають створювати сприятливі умови для ініціатив педагогів, інноваційної діяльності та впровадження цифрових рішень у практику навчання.

Ще однією необхідною умовою є *організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу,* що включає створення відповідної інфраструктури та доступу педагогів до сучасних цифрових ресурсів і сервісів. Ця умова пов'язана з наявністю у закладах освіти необхідної матеріально-технічної бази: комп'ютерної техніки, високошвидкісного інтернету, інтерактивних дошок, проєкторів, програмного забезпечення тощо. Окрім технічного забезпечення, важливою є наявність методичних матеріалів, інструкцій, рекомендацій щодо використання цифрових платформ та сервісів. Підтримка педагогів під час консультацій, допомоги ІТ-спеціалістів та методистів є необхідною складовою цієї умови.

Індивідуалізація підходів до розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів є важливою педагогічною умовою, яка передбачає врахування особистісних характеристик, професійного досвіду, освітніх потреб і конкретних завдань фахової діяльності вчителя. Такий підхід забезпечує підвищення ефективності формування цифрових навичок і сприяє їх цілеспрямованому, доцільному застосуванню в практиці викладання.

Оскільки педагоги відрізняються за рівнем цифрової підготовки, ступенем мотивації, досвідом роботи та специфікою навчальних предметів, які вони викладають, розвиток їхньої інформаційно-цифрової компетентності має бути максимально адаптованим до цих індивідуальних чинників. Наприклад, для вчителів початкових класів важливими є вміння створювати прості інтерактивні завдання, мультимедійні презентації та відеоматеріали з урахуванням вікових особливостей молодших школярів. Натомість для педагогів природничого циклу пріоритетними можуть бути навички роботи з віртуальними лабораторіями, симуляторами, електронними журналами результатів спостережень тощо.

Індивідуалізація також передбачає впровадження диференційованих форм навчання в межах програм підвищення кваліфікації, розробку персональних траєкторій професійного розвитку, менторську підтримку та доступ до цифрових ресурсів відповідно до рівня підготовки вчителя. Такий підхід сприяє глибшому зануренню педагогів у цифрове середовище, формуванню позитивної мотивації до цифрового самонавчання та забезпеченню розвитку їхньої професійної компетентності.

Однією з ключових умов ефективного розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогів є *формування їх медіакультури та навичок цифрової безпеки*. У сучасному інформаційному суспільстві, де обсяг цифрових даних стрімко зростає, а ризики дезінформації й кіберзагроз стають дедалі актуальнішими, важливо не лише опанувати технічні навички, а й сформувати відповідальне ставлення до використання цифрових інструментів та інформаційних ресурсів. Розвиток медіакультури передбачає формування в педагогів уміння критично аналізувати джерела інформації, розрізняти достовірну й маніпулятивну інформацію, дотримуватися етичних норм у створенні, поширенні та використанні цифрових матеріалів. Особливої уваги потребують питання інформаційної гігієни, авторського права, академічної доброчесності у цифровому середовищі. Водночас важливим аспектом є цифрова безпека: дотримання принципів захисту персональних даних, використання лише ліцензійного програмного забезпечення, розуміння механізмів протидії шкідливому програмному забезпеченню, а також розвиток навичок безпечної поведінки в Інтернеті. Усе це сприяє підвищенню загального рівня цифрової культури педагога та формує умови для створення безпечного, етичного й технологічно грамотного освітнього середовища.

Самооцінка рівня розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагогами є умовою, що забезпечує усвідомлене ставлення до власного професійного розвитку в умовах цифровізації освіти. Цей процес дозволяє педагогам виявити індивідуальні потреби в підвищенні кваліфікації, стимулює професійну рефлексію і цілеспрямоване самовдосконалення. З огляду на це, ефективними є такі інструменти:

SELFIE для педагогів (https://education.ec.europa.eu/uk/selfie–for–teachers) – безкоштовний онлайн-інструмент, розроблений на основі Європейської рамки цифрової компетентності педагогів (DigCompEdu), який дає змогу здійснити самооцінку власних цифрових навичок та отримати персоналізовані рекомендації для їх подальшого розвитку.

Національний тест «*Цифрограм для вчителів*» (https://osvita.diia.gov.ua/digigram), доступний на платформі «Дія. Цифрова освіта», охоплює шість основних сфер цифрової грамотності, зокрема інформаційну та медіаграмотність, цифрову комунікацію, створення цифрового контенту, цифрову безпеку, розв'язання проблем і розвиток цифрових компетентностей для професійного зростання.

Використання зазначених ресурсів сприяє виявленню індивідуальних освітніх потреб педагогів та визначенню ефективних шляхів удосконалення їхньої інформаційно-цифрової компетентності. Закладам післядипломної педагогічної освіти доцільно інтегрувати ці інструменти в зміст освітніх

програм і заохочувати педагогів до систематичного самоаналізу власної цифрової діяльності. Визначені педагогічні умови забезпечують практику реалізації завдань освітньої політики в закладах освіти. Вони формують підґрунтя для цілеспрямованого професійного розвитку вчителя, що здатний ефективно використовувати цифрові інструменти у своїй діяльності, сприяти формуванню нових освітніх практик та впроваджувати інноваційні підходи до навчання.

Таким чином, обґрунтування й упровадження дієвих педагогічних умов є необхідною складовою сучасної освітньої стратегії, що забезпечує якісну підготовку педагогів до викликів цифрового суспільства та підтримує розвиток їхньої інформаційно-цифрової компетентності.

Висновки. У результаті проведеного дослідження встановлено, що розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників є ключовою умовою успішної реалізації освітніх реформ в Україні, зокрема Концепції «Нова українська школа». Інформаційно-цифрова компетентність трактується як інтегрована характеристика особистості педагога, що поєднує знання, уміння, навички, цінності й досвід, необхідні для ефективного, безпечного та етичного використання цифрових технологій у професійній діяльності. Визначено структурні компоненти цієї компетентності (когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативний, інформаційно-аналітичний, етично-правовий), а також педагогічні умови її розвитку. Зазначені умови забезпечують не лише зростання професійної майстерності вчителя, а й підвищення якості освітнього процесу загалом.

Перспективи подальших досліджень у визначеному напрямку пов’язані з розробкою та експериментальною перевіркою ефективності інноваційних моделей і технологій навчання педагогів для розвитку інформаційно–цифрової компетентності з урахуванням їх можливостей, а також дослідженням впливу рівня інформаційно-цифрової компетентності педагогів на навчальні досягнення учнів. Зазначені перспективи відкривають можливості для побудови системи підтримки цифрової трансформації освіти, яка буде орієнтована на реальні потреби педагогів у сучасному інформаційному суспільстві.

Література:

1. Florian, L., & Beaton, M. Inclusive pedagogy in action: getting it right for every child. *International journal of inclusive education*, 2018. №*22*(8), p. 870-884. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2017.1412513

2. Koehler M. J., Mishra, P. *What is technological pedagogical content knowledge?* Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 2009. №9(1), p. 60–70. URL: https://citejournal.org/wp–content/uploads/2016/04/v9i1general1.pdf

3. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721.locale=en

4. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття», 2020. Вип. 1. С. 27–36.

5. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova–ukrainska–shkola–compressed.pdf

6. Морзе Н. В., Вембер В. М., Бугайчук К. Л. Цифрова компетентність вчителя: європейський та український виміри. // Інформаційні технології і засоби навчання, 2020. Т. 77, №3. С. 122–141.

7. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity

8. Спірін О. М. Теоретико-методологічні засади формування інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників// Комп'ютер у школі та сім'ї, 2020. № 1 (153). С. 3–9.

9. Цифрова компетентність сучасного вчителя Нової української школи: зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 28 лютого 2018 р.) / за заг. ред. О. Коневщинської, О. Овчарук. Київ, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2018. 61 с.

References:

1. Florian, L., & Beaton, M. Inclusive pedagogy in action: getting it right for every child. *International journal of inclusive education*, 2018. №*22*(8), p. 870-884. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2017.1412513

2. Koehler M. J., Mishra, P. *What is technological pedagogical content knowledge?* Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 2009. №9(1), p. 60-70. URL: https://citejournal.org/wp–content/uploads/2016/04/v9i1general1.pdf

3. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721.locale=en

4. Bykov V., Spirin O., Pinchuk O. Suchasni zavdannya cyfrovoyi transformaciyi osvity. Visnyk kafedry YuNESKO «Nepererva profesijna osvita XXI stolittya», 2020. Vyp. 1. S. 27-36 [in Ukrainian].

5. Koncepciya «Nova ukrayins`ka shkola». 2016. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova–ukrainska–shkola–compressed.pdf [in Ukrainian].

6. Morze N. V., Vember V. M., Buhajchuk K. L. Cyfrova kompetentnist` vchytelya: yevropejs`kyj ta ukrayins`kyj vymiry. // Informacijni texnolohiyi i zasoby navchannya, 2020. T. 77, №3. S. 122–141 [in Ukrainian].

7. Profesijnyj standart «Vchytel` zakladu zahal`noyi seredn`oyi osvity». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity [in Ukrainian].

8. Spirin O. M. Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannya informacijno–cyfrovoyi kompetentnosti pedahohichnyx pracivnykiv. // Komp`yuter u shkoli ta sim`yi, 2020. № 1 (153). S. 3–9 [in Ukrainian].

9. Cyfrova kompetentnist` suchasnoho vchytelya Novoyi ukrayins`koyi shkoly: zb. tez dopovidej uchasnykiv vseukr. nauk.-prakt. seminaru (Kyyiv, 28 lyutoho 2018 r.) / za zah. red. O. Konevshhyns`koyi, O. Ovcharuk. Kyyiv, Instytut informacijnyx texnolohij i zasobiv navchannya NAPN Ukrayiny, 2018. 61 s. [in Ukrainian].

УДК 373.3:37.016.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1240-1254

Коновальчук Інна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир, http://orcid.org/0000-0002-9391-3786

Вишнівська Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, http://orcid.org/0000-0001-7509-2841

Прошкуратова Тамара Сергіївна доцент кафедри початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, http://orcid.org/0000-0003-3983-2499

Предик Аліна Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, http://orcid.org/0000-0001-7356-8690

ПОТЕНЦІАЛ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. *Мета статті* – теоретично обґрунтувати та здійснити комплексний аналіз потенціалу виробничої практики у процесі формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень. У статті використано такі *методи дослідження*: аналіз та синтез; системний підхід. *Результати дослідження*. Авторами обґрунтовано, що виробнича практика є ключовим етапом професійно-практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів, що забезпечує інтеграцію теоретичних знань, практичних умінь та дослідницьких навичок, формуючи при цьому готовність до проведення педагогічних досліджень.Аналіз сучасних наукових підходів (теоретико-методологічного, компетентнісного, процесно-орієнтованого та інноваційно-цифрового) уможливив окреслити цілісну парадигму виробничої практики як такого середовища, що сприяє розвитку дослідницької

культури, цифрових компетентностей та інтеграції теорії з практикою. Встановлено, що під час виробничої практики у майбутніх вчителів початкових класів формуються ключові компетентності, такі як дослідницько-аналітична, проєктувальна, комунікативна, інноваційна, методологічна та рефлексивна, що цілком забезпечують наукову обґрунтованість та готовність до самостійного проведення педагогічних досліджень. Обумовлено, що різні типи практики виконують взаємодоповнювальні функції, адже навчальна практика формує аналітичні навички, педагогічна практика розвиває дослідницькі вміння, а переддипломна практика сприяє становленню рефлексивної компетент-ності. Відтак, ефективне поєднання цих форм забезпечує комплексну підготовку майбут-ніх вчителів початкових класів. У висновку наголошено, що системне планування, компетентнісна орієнтація та методичний супровід є ключовими умовами ефективної виробничої практики, що формує готовність майбутніх вчителів початкових класів до самостійної науково-педагогічної діяльності. *Перспективами подальших розвідок* визначається у розробці та апробації комплексних освітніх моделей виробничої практики у контексті формування дослідницької компетент-ності майбутніх вчителів початкових класів.

Ключові слова: практична підготовка, практика, виробнича практика, професійна компетентність, майбутні вчителі початкових класів, педагогічні дослідження, дослідницькі компетентності, цифрові компетентності.

Konovalchuk Inna Mykolayivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Primary Education and Professional Language Culture, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, http://orcid.org/0000-0002-9391-3786

Vyshnivska Nataliia Volodymyrivna PhD in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, http://orcid.org/0000-0001-7509-2841

Proshkuratova Tamara Serhiivna Associate Professor at the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, http://orcid.org/0000-0003-3983-2499

Predyk Alina Anatoliivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Faculty of Pedagogy, Psychology and Social Work, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, http://orcid.org/0000-0001-7356-8690

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

THE POTENTIAL OF TEACHING PRACTICE IN DEVELOPING THE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR CONDUCTING PEDAGOGICAL RESEARCH

Abstract. *The aim of the article* is to theoretically substantiate and conduct a comprehensive analysis of the potential of teaching practice in the process of developing the professional competence of future primary school teachers for conducting pedagogical research. The study employs the following *research methods*: analysis and synthesis; systemic approach. *Results.* The authors substantiate that teaching practice is a key stage of professional and practical training of future primary school teachers, ensuring the integration of theoretical knowledge, practical skills, and research abilities, thereby forming readiness for conducting pedagogical research.

Analysis of contemporary scientific approaches (theoretical-methodological, competency-based, process-oriented, and innovative-digital) allowed outlining an integrated paradigm of teaching practice as an environment that fosters the development of research culture, digital competencies, and the integration of theory with practice. It has been established that during teaching practice, future primary school teachers develop key competencies, including research-analytical, design, communicative, innovative, methodological, and reflective competencies, which ensure scientific validity and readiness for independent pedagogical research. It is emphasized that different types of practice perform complementary functions: educational practice develops analytical skills, pedagogical practice enhances research abilities, and pre-graduation practice promotes the development of reflective competence. Therefore, an effective combination of these forms provides comprehensive preparation of future primary school teachers. The conclusion highlights that systematic planning, competency-oriented approach, and methodological support are key conditions for effective teaching practice, shaping the readiness of future teachers for independent scientific and pedagogical activities. *Prospects for further research* lie in the development and testing of comprehensive educational models of teaching practice aimed at enhancing the research competence of future primary school teachers.

Keywords: practical training, practice, teaching practice, professional competence, future primary school teachers, pedagogical research, research competencies, digital competencies.

Постановка проблеми. Сучасні трансформаційні процеси у сфері освіти України, зумовлені реалізацією Концепції реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016) [1], визначають

компетентнісний підхід основною методологією організації освітнього процесу.

У такому підході результат навчання розглядається як досягнення здобувачами освіти певного рівня сформованості ключових компетентностей – від мовнокомунікативної та математичної до інноваційної, підприємницької та інформаційно-цифрової. Це ставить нові вимоги до професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів, оскільки саме вони забезпечують базовий рівень розвитку компетентностей учнів.

Прийняття та оновлення нормативно-правової бази, зокрема Державного стандарту початкової освіти (2019) [2], професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) [3], Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013

Початкова освіта (2021) [4], чітко визначає перелік загальних і професійних компетентностей, якими повинен володіти сучасний педагог.

Особливої уваги заслуговує включення інтеграційної компетентності, що відображає здатність учителя гармонізувати психолого-педагогічні, методичні та загальнокультурні знання в умовах реальної педагогічної практики.

У цьому контексті виробнича практика майбутніх учителів початкових класів постає як ключовий етап їхньої професійної підготовки. Саме під час практики студенти мають змогу поєднувати теоретичні знання з реальними педагогічними завданнями, опановувати навички проведення елементарних педагогічних досліджень, аналізувати освітні явища й процеси, застосовувати методи педагогічної діагностики. Таким чином, виробнича практика виконує функцію інтеграції знань і вмінь, формує у студентів дослідницьку культуру, здатність до критичного аналізу та рефлексії, що відповідає вимогам сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що проблематика формування професійних і дослідницьких компетентностей майбутніх вчителів початкових класів у процесі професійно-практичної підготовки розглядається сучасними вченими крізь призму: педагогічної майстерності, цифровізації освітнього середовища, розвитку інноваційної та інтеграційної компетентності, а також формування дослідницько-діагностичних умінь.

Так, у працях Б.Максимчука (2019) [5, с. 89-90] увага акцентується на застосуванні новітніх технологій для розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів.

Зокрема у праці Б.Максимчука та І.Максимчук (2019) [6, с. 50-52] доведено, що технологічне забезпечення навчального процесу сприяє інтеграції теоретичних знань і практичних умінь, а отже, створює підґрунтя для ефективної організації педагогічних досліджень у процесі практики.

Суттєвий внесок у дослідження індивідуалізації професійної підготовки зробила Yu.Sylenko [7, с. 68-76], яка експериментально довела ефективність індивідуалізації самостійної роботи у формуванні аналітичних і дослідницьких навичок студентів – майбутніх педагогів. Подібний напрям продовжують роботи О.Самойленко, О.Міршук та Ю.Силенко [8, с. 83-89], де професійно-педагогічна підготовка аналізується у контексті відкритого освітньо-наукового простору, що актуалізує необхідність посилення дослідницької складової під час педагогічної практики.

Дослідження Т.Цегельник, Г.Захарової та та ін. [9, с. 30-34] присвячене потенціалу цифрових технологій у підготовці майбутнього педагога, де підкреслюються питання цифровізації освітнього середовища, що забезпечує нові інструменти для збору та аналізу емпіричних даних, а отже, відкриває додаткові можливості для проведення педагогічних досліджень під час практики.

Подібно у публікації Г.Захарової, Л.Старікової та ін. [10, с. 127-130] доводиться ефективність використання SMART-технологій для розвитку цифрової компетентності, яка безпосередньо корелює зі здатністю майбутнього вчителя початкових класів здійснювати дослідницько-аналітичну діяльність.

Питання методології формування дослідницько-діагностичних умінь активно розробляє М.Загорулько [11, с. 126-128]. У своїх роботах науковець послідовно окреслює дидактичні умови формування таких умінь, трактує їх як ключову складову професійної підготовки та пропонує методологічні підходи до їх розвитку [12, с. 143-147].

Зокрема, підкреслюється, що здобуття дослідницької компетентності вимагає інтеграції психологічних і педагогічних знань, а виробнича практика стає оптимальним майданчиком для апробації цих знань у реальному освітньому середовищі [13, с. 47-50].

У цьому аспекті важливими є роботи Н.Мирончук [14], де розкривається контекстна підготовка майбутніх викладачів до самоорганізації у професійній діяльності та підкреслюється значення контекстного навчання як механізму поєднання навчальної і дослідницької діяльності.

Формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів відображено у працях К.Ляшенко та С.Шехавцової [15], які стверджують, що організація інноваційного простору і створення спеціальних педагогічних умов сприяють розвитку готовності до впровадження нових підходів і методик у практичну та дослідницьку діяльність. Це підтверджується й у подібному дослідженні, де зосереджується увага на окресленні педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів [16, с. 283-296].

Подібним є дослідження інтеграційних та структурно-функціональних механізмів професійної підготовки висвітлюються у працях І.Хижняк, І.Хижняк й І.Вікторенко [17, с. 58-119]. Вчені аналізують системний підхід до формування інтеграційної компетентності вчителя початкових класів, що забезпечує узгодженість між теорією, практикою та дослідницькою складовою. Особливе місце займають дослідження, спрямовані на розвиток «м'яких навичок». Так, N.Dudnyk та N.Bezliudna (2023) [18, с. 42-47] доводять, що формування таких навичок є невід'ємною умовою реалізації професійного стандарту вчителя, оскільки вони забезпечують комунікаційну та дослідницьку гнучкість педагога.

Отже, сучасні дослідження демонструють багатовимірність проблеми. Водночас, незважаючи на наявність значного наукового доробку, питання цілісного аналізу потенціалу виробничої практики у формуванні готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень потребує подальшого вивчення.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та здійснити комплексний аналіз потенціалу виробничої практики у процесі формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень.

Цілями статті визначено: 1) проаналізувати сучасні наукові підходи до визначення ролі виробничої практики у змісті підготовки майбутніх вчителів початкових класів; 2) окреслити ключові компетентності, що формуються у здобувачів освіти під час педагогічної практики та визначити їх значення для проведення педагогічних досліджень; 3) оцінити вплив різних типів та форм практичної підготовки на розвиток аналітичних, дослідницьких та рефлексивних навичок майбутніх вчителів початкових класів.

Методологічною базою дослідження є компетентнісний підхід, що зумовлює розгляд виробничої практики як такого інструменту формування професійних та дослідницьких компетентностей у майбутніх вчителів початкових класів; процесно-орієнтований підхід, що зумовлює акцент на динаміці розвитку компетентностей протягом усієї практики та їх інтеграції в освітній процес; інтеграційний підхід, що обумовлює поєднання теоретичних знань, практичних вмінь та дослідницьких навичок у цілісну систему професійної підготовки.

Методи дослідження: аналіз та синтез науково-методичної літератури задля систематизації сучасних наукових підходів до виробничої практики та формування дослідницьких компетентностей; системний підхід задля вивчення виробничої практики як цілісної складової підготовки майбутніх вчителів початкових класів, що інтегрує теорію, методику та практику.

Виклад основного матеріалу. Виробнича практика розглядається в сучасній педагогічній науці як центральний компонент професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, що забезпечує інтеграцію теоретичних знань, професійних умінь і дослідницьких навичок. Різні наукові підходи, висвітлені в останніх публікаціях, дозволяють окреслити багатовимірну функцію практики в змісті підготовки майбутніх учителів початкових класів: як освітній майданчик для апробації методичної майстерності, як середовище для формування дослідницької культури та як інструмент розвитку цифрової та інтеграційної компетентностей [1; 2; 5; 6; 7]. Розглянемо різні підходи детальніше.

Так, перший підхід – теоретико-методологічний, що розглядає практику які міст між теорією та професійною діяльністю. Цей підхід зумовлює класичне розуміння виробничої практики з її логічним продовженням і застосуванням змісту дисциплін професійної підготовки. Так, у праці Б.Максимчука та І.Максимчук (2019) [6, с. 50-52] доведено, що практика виконує роль «моста», де теоретичні положення перевіряються у конкретних педагогічних ситуаціях, натомість методичні прийоми модифікуються відповідно до реальної класно-урочної діяльності. Такий підхід акцентує увагу на системній організації практики: чіткі цілі, методичні завдання, супровід наставника й рефлексивні процедури мають забезпечувати відповідність між навчальними результатами та професійними стандартами.

Другим підходом є компетентнісний, що розглядає практику як середовище для формування професійних компетентностей у майбутніх вчителів. Відповідно до компетентісної парадигми (що закріплена в Концепції «Нова українська школа» [1] та професійних стандартах [3]), виробнича практика повинна бути спрямована на цілеспрямоване формування загальних і професійних компетентностей – мовно-комунікативної, інформаційно-цифрової, рефлексивної, оцінювально-аналітичної тощо. Сучасні дослідження (Т.Цегельник, Г.Захарової та Ю.Силенко [9, с. 30-34], М. Загорулько [11, с. 126-128]) підкреслюють, що зміст практики має бути реконструйований через призму компетентностей, де навчальні завдання і форми діяльності плануються так, щоб студенти набували умінь діагностувати освітні потреби, планувати міні-дослідження, використовувати цифрові інструменти для збору й аналізу даних і здійснювати професійну рефлексію.

Процесно-орієнтований підхід, що є наступним, розглядає практику як таке поле для формування дослідницької діяльності у майбутніх вчителів. Так, У низці робіт акцент зміщується на динамічну, процесну природу підготовки, де виробнича практика розглядається як серія педагогічних

мікропроцесів (спостереження, діагностика, експеримент, інтерпретація результатів), що формують дослідницько-діагностичні уміння майбутнього вчителя.

Такий підхід передбачає планування практики як циклу навчально-дослідницьких завдань: від постановки питань до представлення висновків; та запровадження рефлексивних механізмів (щоденники практики, супервізія, семінари-обговорення тощо) (М. Загорулько [12, с. 143-147; 13, с. 47-50]).

Четвертим підходом є інноваційно-цифровий, який розглядає виробничу практику через призму реалізації цифрових та SMART-технологій. Сучасні джерела звертають увагу на те, що цифровізація освітнього середовища трансформує зміст і форми практики.

Активне використання цифрових інструментів (електронні портфоліо, хмарні сервіси для збору даних, аналітичні платформи) відкриває можливості для проведення емпіричних досліджень прямо в шкільному контексті, наприклад, моніторинг динаміки навчальних досягнень чи аналіз результатів мініекспериментів [9, с. 30-34].

Отже, можна підсумувати, що виробнича практика має включати навчальні сценарії з використанням інструментів збору та обробки даних, що формують інформаційно-цифрову компетентність та дослідницькі навички.

Отже, сучасні наукові підходи (теоретико-методологічний, компетентнісний, процесно-орієнтований, інноваційно-цифровий) до ролі виробничої практики у підготовці майбутніх вчителів початкових класів формують цілісну парадигму, де практика виступає як цілеспрямоване середовище для формування дослідницької культури, цифрових компетентностей і інтеграції теорії з практикою.

Відповідно, для забезпечення цієї функції необхідні системне планування практики, її компетентнісна орієнтація, методична супровідність наставників і впровадження іннова-ційних інструментів, що відкривають можливості для проведення педагогічних досліджень у межах виробничої практики.

Виробнича практика виступає важливим етапом професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, адже саме в цей період відбувається інтеграція теоретичних знань і практичних умінь, розвиток дослідницької культури, формування готовності до аналізу педагогічних явищ.

Розглянемо ключові компетентності, що формуються у здобувачів освіти під час виробничої практики та окреслимо їх значення для проведення педагогічних досліджень (табл. 1).

Таблиця 1

Ключові компетентності, що формуються у здобувачів освіти під час виробничої практики

Компетентності	Характеристика	Значення для проведення педагогічних досліджень
Дослідницько-аналітична	здатність формулювати педагогічні проблеми, висувати гіпотези, відбирати методи збору даних, аналізувати результати, інтерпретувати їх	забезпечує якість постановки дослідницьких завдань, достовірність результатів, обґрунтованість висновків
Проєктувальна	здатність розробляти та реалізовувати навчально-виховні заходи, застосовувати сучасні технології навчання, планувати уроки з урахуванням дослідницької складової	сприяє створенню експериментальних програм і моделей для перевірки гіпотез
Комунікативна	уміння організовувати педагогічну взаємодію, застосовувати різні стилі спілкування, налагоджувати контакт із учнями, колегами та батьками	дозволяє ефективно проводити опитування, інтерв'ю, організовувати обговорення у процесі дослідження
Інноваційна	готовність до впровадження новітніх педагогічних технологій, цифрових інструментів, використання інтерактивних методів навчання	дозволяє апробовувати новітні освітні інструменти й оцінювати їх ефективність
Методологічна	володіння основами педагогічної науки, методами дослідження, логікою наукового пошуку, здатність застосовувати їх у реальних умовах шкільного освітнього середовища	гарантує наукову обґрунтованість і методичну коректність досліджень
Рефлексивна	уміння критично оцінювати власну діяльність, аналізувати труднощі, коригувати педагогічні дії, розвивати навички самооцінки й самовдосконалення	забезпечує глибину інтерпретації отриманих даних, виявлення обмежень та напрямів удосконалення

Відповідно, виробнича практика постає фундаментальною основою формування у майбутніх вчителів початкових класів дослідницької компетентності.

Системне оволодіння ключовими компетентностями під час практики забезпечує інтеграцію майбутніх учителів початкових класів у науково-педагогічний простір та формує їх готовність до самостійного проведення педагогічних досліджень. Практична підготовка майбутніх учителів початкових класів охоплює різні типи та форми діяльності, кожна з яких виконує унікальну функцію у становленні їхньої дослідницької та педагогічної культури. У цьому контексті важливим є аналіз того, як саме кожен різновид практики впливає на розвиток аналітичних, дослідницьких та рефлексивних умінь, що становлять основу готовності педагога до самостійного наукового пошуку та впровадження інновацій в освітній процес.

Розглянемо їх детальніше.

Навчальна практика. На початкових етапах професійної підготовки ця форма практики дає можливість студентам спостерігати за освітнім процесом, фіксувати та аналізувати педагогічні явища. Основний акцент робиться на розвитку аналітичних умінь, тобто формування здатності виокремлювати суттєві характеристики навчально-виховної діяльності, оцінювати їх ефективність. До прикладу, аналізуючи спостереження за роботою вчителя під час уроку, здобувачі освіти вчаться визначати зв'язок між дидактичною метою і результатами навчальної діяльності.

Педагогічна практика. Цей тип практики передбачає поступове включення студента у діяльність вчителя, виконання окремих педагогічних функцій під його керівництвом. У процесі такої діяльності розвиваються дослідницькі навички, зокрема вміння добирати методики оцінювання знань учнів, планувати урок з урахуванням індивідуальних освітніх потреб, здійснювати міні-дослідження (наприклад, вивчення динаміки пізнавальної активності учнів у груповій чи індивідуальній формах роботи).

Переддипломна практика. Цей етап є найбільш інтенсивним у формуванні готовності майбутнього вчителя початкових класів до проведення педагогічних досліджень. Студенти беруть на себе повну відповідальність за організацію навчального процесу, виконують функції класного керівника, здійснюють системний аналіз власної діяльності. Переддипломна практика сприяє формуванню рефлексивних умінь, тобто здатності критично оцінювати власні дії, виявляти педагогічні проблеми та пропонувати шляхи їх вирішення. Прикладом може бути ситуація, коли студент на основі аналізу результатів тематичного оцінювання учнів визначає прогалини у їхніх знаннях та розробляє систему додаткових завдань для їх усунення.

Розглянемо різні форми практичної підготовки та визначимо їх вплив на розвиток аналітичних, дослідницьких і рефлексивних навичок майбутніх учителів початкових класів (табл. 2).

Таблиця 2

Форми практичної підготовки та їх вплив на розвиток аналітичних, дослідницьких і рефлексивних навичок майбутніх учителів початкових класів

Форма практики	Ключові навички	Приклади практичних завдань
Навчальна	аналітичні – аналіз уроків, педагогічних ситуацій, поведінки учнів тощо	ведення щоденника педагогічних спостережень; аналіз структури уроку та дидактичної мети; визначення ефективних прийомів взаємодії з учнями
Педагогічна	дослідницькі – збір і первинна обробка даних, застосування педагогічних методик	проведення діагностичних завдань для учнів (тести, опитування); планування уроку з урахуванням рівнів навчальних досягнень; проведення міні-дослідження (наприклад, вплив групових форм роботи на актив.учнів)
Переддипломна	рефлексивні – самоаналіз, критична оцінка педагогічної діяльності	аналіз результатів тематичного оцінювання; розробка корекційних вправ; написання щоденника педагогічної рефлексії; обґрунтування власних педагогічних рішень

Отже, різні типи виробничої практики виконують взаємодоповнювальні функції у формуванні дослідницької готовності майбутнього вчителя початкових класів: навчальна практика закладає основи аналітичної культури; педагогічна розвиває уміння застосовувати дослідницькі методи на практиці; переддипломна сприяє становленню рефлексивної компетентності. Відповідно, ефективне поєднання різних форм практики забезпечує не лише професійну підготовку, а й формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до проведення педагогічних досліджень як складової його професійної компетентності.

Висновки. Отже, виробнича практика є ключовим етапом професійно-практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів, забезпечуючи інтеграцію теоретичних знань, практичних умінь та дослідницьких навичок. Встановлено, що під час практики формуються ключові компетентності (дослідницько-аналітична, проєктувальна, комунікативна, інноваційна, методологічна та рефлексивна), а різні її типи (навчальна, педагогічна, переддипломна) виконують взаємодоповнювальні функції у розвитку аналітичних, дослідницьких та рефлексивних умінь.

Відтак, ефективне поєднання різних типів та форм практики, її системне планування, компетентнісна орієнтація та методичний супровід формують готовність студентів до подальшого самостійного науково-педагогічного дослідження.

Перспективами подальших розвідок визначається у розробці та апробації комплексних освітніх моделей виробничої практики у контексті формування дослідницької компетентності майбутніх вчителів початкових класів.

Література:

1. Концепція Нової української школи : Рішення Колегії МОН від 27.10.2016 року. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 27.09.2025).

2. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України, від 24 липня 2019 р. № 688. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text (дата звернення: 27.09.2025).

3. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 року № 1225. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення: 27.09.2025).

4. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України у 2021 році (№ 357). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf (дата звернення: 27.09.2025)

5. Максимчук Б. А. Використання новітніх освітніх технологій розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти. VII Міжнародна науково-практична конференція,* 22 березня 2019 року. Національний авіаційний університет, Київ, 2019. С. 89-90. URL: http://kpppo.nau.edu.ua/files/Konfer2019.pdf

6. Максимчук Б., Максимчук І. Освітні технології розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури. *Традиції та інновації в сучасній педагогічній діяльності: європейський вимір. Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2019. С. 50-52.

7. Sylenko Y. Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology",* № 10(1). 2024. P.p. 68-76. https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68

8. Самойленко О.А., Міршук О.Є., Силенко Ю.В. Професійно-педагогічна підготовка фахівця у контексті сучасних реалій відкритого освітньо-наукового простору ЗВО. *Молодь і ринок*, № 5 (213). 2023. С. 83-89. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282838

9. Цегельник Т., Захарова Г., Силенко Ю. Потенціал застосування цифрових технологій в освітньому середовищі ЗВО при підготовці майбутнього педагога. *Молодь і ринок*, №5 (225). 2024. С. 30-34. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304926

10. Захарова Г., Старікова Л., Силенко Ю. Формування цифрової компетентності майбутнього вчителя початкових класів засобами SMART технологій. *Інноваційна педагогіка,* № 80 , 2025. С. 127-130 . https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.26

11. Zahorulko M. O. The studying of future teachers' research and diagnostic skills as a psychological and pedagogical problem. *Perspectives of research and development: Collection of scientific articles*. SAUL Publishing Ltd, Dublin, Ireland, 2017. P. 126−128.

12. Загорулько М. О. Методологія визначення сукупності дидактичних умов формування дослідницько-діагностичних умінь у майбутніх вчителів початкової школи. *Молодь і ринок.* 2019. № 9 (176).С.143-147.https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.182365

13. Zahorulko M. O. Training of Psychological and Pedagogical Disciplines as a Means of Ensuring the Need-Motivational Sphere of Future Primary School Teachers. *Хуманитарни Балкански изследвания.* 2020. Т. 4. № 1(7). С. 47−50. https://doi.org/10.34671/SCH.HBR.2020.0401.0011

14. Мирончук Н.М. Контекстна підготовка майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності: теорія і практика: *монографія*. Житомир: Вид. О.О.Євенок, 2020. 400 с.

15. Liashenko, K., Shekhavtsova, S. Organization of innovative space as a means of formation of innovative competence of future primary school teacher. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal.* 2021. № 03(31). URL: https://issn2391-4164.blogspot.com/p/32_18.html

16. Ляшенко К. І. Педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* 2022. № 3 (351), С. 283-296. https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3(351)-283-296

17. Хижняк І., Хижняк І., Вікторенко І. Реалізація структурно-функціональної системи формування інтеграційної компетентності вчителя початкових класів у практиці фахової підготовки. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2023. Вип. 1. С. 58–119. https://doi.org/10.31865/2414-9292.1.2022.275156

18. Dudnyk N., Bezliudna N. Formation of soft skills in future teachers as a condition for the implementation of the teacher's professional standard. *Pedagogy and Education Management Review*. 2023. №4. С. 42–47. https://doi.org/10.36690/2733 2039202344247

References:

1. Ministry of Education and Science of Ukraine (2016, October 27). Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The Concept of the New Ukrainian School]. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [Ukr].

2. Cabinet of Ministers of Ukraine (2019, July 24). Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24 lypnia 2019 r. No. 688 [On amendments to the State Standard of Primary Education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 688, July 24, 2019]. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

3. Ministry of Education and Science of Ukraine (2024, August 29). Profesijnyi standart "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", zatverdzhenyi nakazom MON Ukrainy vid 29.08.2024 roku No. 1225 [Professional Standard "Teacher of a General Secondary Education Institution", approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1225]. https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf [in Ukrainian].

4. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021). *Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 013 Pochatkova osvita, zatverdzhenyi Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy u 2021 rotsi (No. 357)* [Standard of Higher Education of Ukraine of the first (bachelor's) level of higher education, specialty 013 Primary Education, approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine in 2021 (No. 357)]. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf

5. Maksymchuk, B. A. (2019, March 22). *Vykorystannia novitnikh osvitnikh tekhnolohii rozvytku pedahohichnoi maisternosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury* [The use of modern educational technologies for the development of pedagogical skills of future physical education teachers]. In *Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi osvity: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference* (pp. 89–90). National Aviation University. http://kpppo.nau.edu.ua/files/Konfer2019.pdf

6. Maksymchuk, B., & Maksymchuk, I. (2019). *Osvitni tekhnolohii rozvytku pedahohichnoi maisternosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury* [Educational technologies for the development of pedagogical skills of future physical education teachers]. In *Tradytsii ta innovatsii v suchasnii pedahohichnii diialnosti: yevropeiskyi vymir* [Traditions and innovations in modern pedagogical activity: European dimension] (pp. 50–52). Izmail: RVV IDGU.

7. Sylenko, Y. (2024). Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 10(1), 68–76. https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68

8. Samoilenko, O. A., Mirshuk, O. Ye., & Sylenko, Y. V. (2023). *Profesiino-pedahohichna pidhotovka fakhivtsia u konteksti suchasnykh realii vidkrytoho osvitno-naukovoho prostoru ZVO* [Professional and pedagogical training of a specialist in the context of modern realities of the open educational and scientific space of universities]. *Youth and Market, 5*(213), 83–89. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282838

9. Tsehelnyk, T., Zakharova, H., & Sylenko, Y. (2024). *Potentsial zastosuvannia tsyfrovykh tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi ZVO pry pidhotovtsi maibutnoho pedahoha* [The potential of using digital technologies in the educational environment of universities in the training of future teachers]. *Youth and Market, 5*(225), 30–34. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304926

10. Zakharova, H., Starikova, L., & Sylenko, Y. (2025). *Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv zasobamy SMART-tekhnolohii* [Formation of digital competence of the future primary school teacher by means of SMART technologies]. *Innovative Pedagogy, 80*, 127–130. https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.26

11. Zahorulko, M. O. (2017). The studying of future teachers' research and diagnostic skills as a psychological and pedagogical problem. In *Perspectives of research and development: Collection of scientific articles* (pp. 126–128). SAUL Publishing Ltd.

12. Zahorulko, M. O. (2019). *Metodolohiia vyznachennia sukupnosti dydaktychnykh umov formuvannia doslidnytsko-diahnostychnykh umin u maibutnikh vchyteliv pochatkovoi shkoly* [Methodology for determining the set of didactic conditions for the formation of research and diagnostic skills of future primary school teachers]. *Youth and Market, 9*(176), 143–147. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.182365

13. Zahorulko, M. O. (2020). Training of psychological and pedagogical disciplines as a means of ensuring the need-motivational sphere of future primary school teachers. *Humanitarian Balkan Studies, 4*(1), 47–50. https://doi.org/10.34671/SCH.HBR.2020.0401.0011

14. Myronchuk, N. M. (2020). *Kontekstna pidhotovka maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly do samoorhanizatsii u profesiinii diialnosti: teoriia i praktyka* [Contextual training of future higher school teachers for self-organization in professional activity: Theory and practice]. Zhytomyr: O. O. Yevenok Publishing.

15. Liashenko, K., & Shekhavtsova, S. (2021). Organization of innovative space as a means of formation of innovative competence of future primary school teacher. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian Scientific Journal, 3*(31). https://issn2391-4164.blogspot.com/p/32_18.html

16. Liashenko, K. I. (2022). *Pedahohichni umovy formuvannia innovatsiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv* [Pedagogical conditions for the formation of innovative competence of the future primary school teacher]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Series: Pedagogical Sciences, 3*(351), 283–296. https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-3(351)-283-296

17. Khyzhniak, I., Khyzhniak, I., & Viktorenko, I. (2023). *Realizatsiia strukturno-funktsionalnoi systemy formuvannia intehratsiinoi kompetentnosti vchytelia pochatkovykh klasiv u praktytsi fakhovoi pidhotovky* [Implementation of the structural and functional system of forming integration competence of a primary school teacher in the practice of professional training]. *Teacher's Professionalism: Theoretical and Methodological Aspects, 1*, 58–119. https://doi.org/10.31865/2414-9292.1.2022.275156

18. Dudnyk, N., & Bezliudna, N. (2023). Formation of soft skills in future teachers as a condition for the implementation of the teacher's professional standard. *Pedagogy and Education Management Review, 4*, 42–47. https://doi.org/10.36690/2733-2039202344247

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 796.332

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1255-1265

Корначевський Назар Ігорович аспірант кафедри теорії і методики олімпійського та професійного спорту, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0009-0005-2806-4692

РОЛЬ МАСАЖУ І МІОФАСЦІАЛЬНОГО РЕЛІЗУ У ВІДНОВЛЕННІ ПІСЛЯ ІНТЕНСИВНОГО НАВАНТАЖЕННЯ У ЮНИХ ФУТБОЛІСТІВ

Анотація. У статті розглянуто ефективність застосування масажу та міофасціального релізу (MFR) у відновленні після інтенсивних фізичних навантажень у футболістів юнацького віку. Актуальність теми зумовлена високими вимогами сучасного футболу до фізичної та функціональної підготовленості спортсменів, що супроводжується значними навантаженнями, ризиком перевтоми та підвищеною вірогідністю травматизму. Особливої ваги ця проблема набуває для юних спортсменів, організм яких перебуває у фазі активного розвитку та потребує науково обґрунтованих методів відновлення.

Мета дослідження – проаналізувати наукові дані щодо впливу масажу та міофасціального релізу на фізіологічні, функціональні та психоемоційні показники юних футболістів після інтенсивних навантажень, а також визначити їхнє місце у системі багаторічної підготовки спортсменів.

Методи дослідження включали аналіз сучасних англомовних і україномовних джерел, зокрема експериментальних робіт, метааналізів і систематичних оглядів. Узагальнені результати свідчать, що масаж має комплексний вплив на організм: знижує тонус м’язів, активізує кровo- та лімфообіг, покращує еластичність м’язово-зв’язкових структур і сприяє зменшенню запізненого м’язового болю (DOMS). Натомість міофасціальний реліз характеризується швидким відновлювальним ефектом, спрямованим на зменшення м’язової крепатури, розширення діапазону рухів і покращення суб’єктивного відчуття відновлення.

Висновки підтверджують, що обидва методи є ефективними засобами у системі спортивної підготовки, проте їхнє поєднання забезпечує найкращий відновлювальний ефект. Масаж доцільно використовувати у випадках значного м’язового перевантаження та в структурі планових відновлювальних заходів, тоді як міофасціальний реліз є зручним,

доступним та економічним методом щоденного самостійного застосування спортсменами. Практичне значення роботи полягає у формуванні комплексного підходу до відновлення юних футболістів, що дозволяє підвищити їхню працездатність, мінімізувати ризик травматизму та сприяти гармонійному фізичному розвитку.

Ключові слова: масаж, міофасціальний реліз, футболісти U-19, відновлення працездатності, DOMS, юнацький спорт, спортивна реабілітація, тренувальний мікроцикл.

Kornachevskyi Nazar Ihorovych postgraduate student of the Department Department of Theory and Methods of Olympic and Professional Sports, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ternopil, https://orcid.org/0009-0008-0260-5894

THE ROLE OF MASSAGE AND MYOFASCIAL RELEASE IN RECOVERY AFTER INTENSIVE TRAINING IN YOUTH SOCCER PLAYERS

Abstract. The article examines the effectiveness of massage and myofascial release (MFR) in recovery after intensive physical exertion in youth soccer players. The relevance of the topic is determined by the high demands of modern soccer on athletes' physical and functional preparedness, which are accompanied by significant workloads, risk of overtraining, and increased likelihood of injuries. This issue is particularly important for young athletes, whose bodies are in a phase of active development and require scientifically grounded recovery methods.

The aim of the study is to analyze scientific data on the effects of massage and myofascial release on the physiological, functional, and psycho-emotional parameters of youth soccer players after intensive workloads, as well as to define their role within the system of long-term athlete development.

The research methods included analysis of current English- and Ukrainian-language sources, including experimental studies, meta-analyses, and systematic reviews. Generalized results indicate that massage has a complex influence on the body: it reduces muscle tone, enhances blood and lymph circulation, improves the elasticity of musculoskeletal structures, and helps alleviate delayed onset muscle soreness (DOMS). In contrast, myofascial release is characterized by a faster restorative effect, aimed at reducing muscle stiffness, expanding the range of motion, and improving the subjective perception of recovery.

The conclusions confirm that both methods are effective tools in the system of sports training; however, their combination ensures the most pronounced

recovery effect. Massage is advisable in cases of significant muscle overload and within structured recovery sessions, while myofascial release is a convenient, accessible, and cost-effective method for daily independent use by athletes. The practical significance of this work lies in the formation of a comprehensive approach to the recovery of youth soccer players, which helps to increase performance, minimize injury risk, and promote harmonious physical development.

Keywords: massage, myofascial release, U-19 soccer players, recovery, DOMS, youth sport, sports rehabilitation, training microcycle.

Постановка проблеми. Сучасний футбол характеризується високою інтенсивністю ігрових дій та зростаючими вимогами до функціональної підготовленості спортсменів. Це стосується не лише професіоналів, а й юних футболістів, які перебувають у фазі активного фізичного та психоемоційного розвитку. Часті тренувальні сесії та ігри супроводжуються значними навантаженнями, що призводять до розвитку втоми, зниження працездатності та підвищення ризику травматизму. Тому проблема ефективного відновлення після інтенсивних фізичних навантажень є однією з ключових у спортивній науці та практиці підготовки молодих футболістів.

Серед різноманітних засобів відновлення особливе місце посідають масаж та міофасціальний реліз (MFR). Традиційний спортивний масаж широко використовується у практиці футболу для зменшення м’язового тонусу, покращення крово- та лімфообігу, профілактики травм і прискорення процесів відновлення. Його ефективність підтверджується численними дослідженнями, які свідчать про зниження інтенсивності запізненого м’язового болю (DOMS) та покращення функціонального стану спортсменів після застосування масажних технік. Водночас, новітні підходи, зокрема міофасціальний реліз, набувають дедалі більшої популярності завдяки своїй доступності та можливості самостійного застосування спортсменами.

Міофасціальний реліз передбачає використання спеціальних роликів або м’ячів для впливу на фасціальні структури, що дозволяє зменшувати напруження м’язів, відновлювати еластичність тканин і підвищувати амплітуду рухів.

Дослідження демонструють його здатність знижувати м’язову крепатуру, покращувати діапазон рухів і сприяти швидшому поверненню до тренувального процесу. Порівняно з масажем, SMR має перевагу у самокерованості та економічності, що робить його особливо привабливим для юних спортсменів, які можуть інтегрувати цей метод у щоденну відновлювальну практику.

Отже, актуальність дослідження полягає у необхідності комплексного аналізу ефективності масажу та міофасціального релізу як методів відновлення після інтенсивних навантажень у футболістів молодіжного віку. Це дозволить визначити оптимальні стратегії відновлення, які не лише підвищать спортивну результативність, але й сприятимуть збереженню здоров'я юних спортсменів у довготривалій перспективі.

Мета статті – проаналізувати наукові дані щодо впливу масажу та міофасціального релізу на фізіологічні, функціональні та психоемоційні показники юних футболістів після інтенсивних навантажень, а також визначити їхнє місце у системі багаторічної підготовки спортсменів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками у науковій літературі значна увага приділяється пошуку ефективних засобів відновлення спортсменів після інтенсивних фізичних навантажень. Дослідження масажу та міофасціального релізу засвідчують їхню важливу роль у зменшенні м'язового напруження, покращенні функціональних показників та профілактиці травматизму у футболістів різних вікових категорій. Автори доводять, що міофасціальний реліз є дієвим засобом профілактики травм і відновлення рухливості у професійних футболістів. Підкреслюється його роль у зниженні хронічного м'язового напруження та покращенні амплітуди рухів [1]. У метааналізі встановлено, що спортивний масаж має обмежений вплив на покращення спортивних результатів, проте суттєво сприяє відновленню. Автори наголошують на його користі для зменшення м'язового болю та психологічної розслабленості [2].

Рандомізоване клінічне дослідження показало, що MFR після високоінтенсивних навантажень значно зменшує болючість м'язів. Також було виявлено покращення рухливості та відновлення після фізичних вправ [3]. У іншому дослідженні цих авторів доведено позитивний психо-фізіологічний ефект масажу та міофасціального релізу. Методики сприяли оптимізації емоційного стану спортсменів і зниженню рівня стресу [4]. Систематичний огляд свідчить про позитивний вплив самоміофасціального релізу на показники фізичної підготовленості спортсменів. Автори підкреслюють зростання інтересу до цього методу як до доступного засобу відновлення [5].

У результаті огляду доведено, що масаж має значні переваги для відновлення після фізичних навантажень. Хоча вплив на спортивні результати є помірним, його роль у профілактиці травм і регенерації очевидна [6]. Дослідження показало, що самоміофасціальний реліз є ефективнішим за пасивне відновлення у футболісток. Він допомагав швидше зменшити відчуття втоми та покращував функціональний стан після матчів [7]. Автори виявили, що застосування SMR до і під час

комплексних тренувань знижує рівень креатинкінази та DOMS. Це свідчить про його ефективність у прискоренні відновлення та захисті м'язів від ушкоджень [8].

У статті Л. Рядової, Н. Цигановської та Д. Батуліна розкрито теоретичні та методичні засади міофасціального релізу в освітньому процесі. Автори підкреслюють його ефективність у зменшенні м'язових спазмів, болю та покращенні рухливості [9]. Робота В. Горошко, В. Москалець, Є. Соловйова зосереджена на методиках масажу та тейпування у футболі як засобах профілактики травм. Результати свідчать про ефективність цих методів у зниженні навантаження на опорно-руховий апарат юних спортсменів [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що масаж і міофасціальний реліз розглядаються як ефективні засоби зниження м'язового напруження, профілактики травматизму та прискорення відновлення спортсменів після інтенсивних фізичних навантажень, проте їхній потенціал у дитячо-юнацькому футболі залишається недостатньо вивченим.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні доведено високу ефективність застосування методів міофасціального релізу (MFR) у тренувальному процесі кваліфікованих футболістів, що може мати значний потенціал і для юнацького футболу. Автори підкреслюють, що використання мануальних технік MFR сприяє релаксації хронічно напружених м'язів, відновленню рухливості та амплітуди рухів у суглобах, покращенню еластичних властивостей м'язово-зв'язкового апарату, а також оптимізації мікроциркуляції та метаболічних процесів. Важливим є і позитивний вплив MFR на пропріоцепцію та нейром'язовий контроль, що забезпечує кращу координацію рухів і знижує ризик повторних травм. Моніторинг результатів у футболістів ФК «Зоря» (Луганськ) показав зростання показників гнучкості протягом двох підготовчих періодів сезону 2019–2020 років у порівнянні з попереднім сезоном, а також зменшення травматизму, пов'язаного з ушкодженнями м'язово-зв'язкових структур нижніх кінцівок і тулуба, на 11,11 %. Таким чином, міофасціальний реліз розглядається як ефективний засіб не лише для функціонального відновлення після інтенсивних навантажень, але й для профілактики травм у молодих футболістів [1].

У метааналізі узагальнено результати клінічних досліджень щодо ефективності масажу як засобу відновлення після фізичних навантажень. Автори встановили, що масаж має помірний позитивний вплив на зниження вираженості запізненого м'язового болю (DOMS) та відновлення функціональних можливостей м'язів у перші 24–72 години після

інтенсивних тренувань. Хоча масаж не демонстрував значного покращення показників вибухової сили чи витривалості, його вплив на зменшення болю та відновлення суб'єктивного відчуття працездатності робить цей метод особливо доцільним для використання у підготовці юних футболістів, де контроль над втомою та підтримка мотивації є ключовими факторами. Таким чином, результати даного метааналізу підтверджують важливість інтеграції масажних технік у систему відновлення спортсменів підліткового віку, з акцентом на їхній відновлювальний, а не безпосередньо продуктивний ефект [2].

У клінічному дослідженні було проаналізовано ефективність застосування міофасціального релізу (MFR) після високоінтенсивних фізичних навантажень. Автори виявили, що у спортсменів, які отримували процедури MFR, показники варіабельності серцевого ритму (HRV) та діастолічного артеріального тиску поверталися до довавмових значень значно швидше, ніж у групі з плацебо-втручанням. Це свідчить про позитивний вплив MFR на відновлення вегетативної регуляції та серцево-судинної системи після навантаження. Отримані результати підтверджують, що міофасціальний реліз може відігравати важливу роль у прискоренні процесів відновлення в юних футболістів, допомагаючи стабілізувати функціональні системи організму та знизити ризик накопичення хронічної втоми [3].

Вивчено психофізіологічні ефекти масажу з елементами міофасціального релізу після інтенсивних фізичних навантажень. Автори застосували рандомізований дизайн із контрольованим плацебо-втручанням і виявили, що MFR сприяє зниженню активності м'язів, зокрема **m. vastus medialis,** за даними поверхневої електроміографії. Крім того, було зафіксовано покращення психоемоційного стану спортсменів: рівень відчуття втоми та напруги знижувався, тоді як відчуття «внутрішньої бадьорості» (vigor) у групі MFR зменшувалося менш виражено, ніж у контрольній групі. Це свідчить про те, що поєднання масажу та міофасціального релізу має не лише локальний фізіологічний, але й системний психофізіологічний ефект.

Результати цього дослідження мають практичне значення для юнацького футболу, оскільки інтенсивні тренування у підлітковому віці часто супроводжуються підвищеною втомлюваністю та психоемоційним виснаженням.

Використання MFR у поєднанні з масажем може сприяти **швидшій нейром'язовій релаксації, стабілізації емоційного стану та зниженню ризику м'язового перенапруження,** що є особливо важливим у періоди високих тренувальних і змагальних навантажень. Таким чином, інтеграція технік міофасціального релізу в систему відновлювальних заходів юних

футболістів здатна підвищити ефективність підготовчого процесу та сприяти профілактиці функціональних перевантажень [4].

У систематичному огляді проаналізовано 25 досліджень, що охоплюють 517 спортсменів, з метою визначення впливу самоміофасціального релізу (SMR), у тому числі foam rolling, на фізичні показники спортсменівMDPI. Результати переконливо демонструють, що SMR забезпечує **швидке покращення гнучкості та діапазону рухів (ROM)**, не погіршуючи при цьому силові та потужні характеристики. Також було виявлено, що процедури SMR сприяють зменшенню запізненого м'язового болю (DOMS) й покращують **суб'єктивне сприйняття відновлення** MDPI. Ці дані підтверджують, що SMR може бути корисним доповненням до програми відновлення, особливо коли метою є підтримка рухових можливостей без негативного впливу на продуктивність.

Крім того, дослідження виявляють позитивний вплив SMR на **агільність та короткочасні швидкі реакції**, що є особливо цінним у контексті футболу, де важлива швидка зміна напрямку й вибухові рухи MDPI. Автори огляду підкреслюють, що хоча механізми дії SMR ще складно однозначно пояснити, приведені результати дозволяють рекомендувати SMR як безпечний і ефективний засіб для відновлення рухових показників та зниження дискомфорту в спортсменів–підлітків у період високих навантажень [5].

У систематичному огляді проаналізовано результати 21 рандомізованого клінічного дослідження, присвяченого ефективності самоміофасціального релізу (SMR) у процесі відновлення спортсменів різного рівня підготовки. Автори дійшли висновку, що SMR має значний позитивний вплив на зниження суб'єктивного відчуття м'язового болю (DOMS), покращення діапазону рухів у суглобах та відновлення еластичності м'язово-зв'язкового апарату. При цьому було підкреслено, що регулярне застосування SMR сприяє прискоренню відновних процесів у перші 24–72 години після інтенсивних навантажень, що є особливо актуальним для юних футболістів, які перебувають у фазі активного фізичного розвитку та мають підвищений ризик перевтоми. Таким чином, SMR можна розглядати як безпечний, економічний і доступний метод відновлення, здатний ефективно доповнити традиційні засоби, такі як спортивний масаж [6].

Вивчено ефективність самоміофасціального релізу (SMR) як засобу відновлення після матчу у футболісток. Результати показали, що застосування SMR суттєво сприяє зменшенню відчуття м'язової крепатури та покращенню суб'єктивного сприйняття відновлення впродовж перших 48 годин після гри. Хоча вплив на об'єктивні показники фізичної працездатності був менш вираженим, автори підкреслюють важливу роль SMR у

підтриманні психологічного комфорту та готовності спортсменів до наступних тренувань і змагань. Ці висновки можна екстраполювати й на юних футболістів, для яких швидке відновлення функціонального стану та зниження суб'єктивного відчуття втоми мають критичне значення у багаторічному процесі підготовки [7].

У дослідженні, опублікованому в *«Journal of Human Sport and Exercise»*, було вивчено ефективність самоміофасціального релізу (SMR) як засобу відновлення після матчу у футболісток. Результати показали, що застосування SMR суттєво сприяє зменшенню відчуття м'язової крепатури та покращенню суб'єктивного сприйняття відновлення впродовж перших 48 годин після гри. Хоча вплив на об'єктивні показники фізичної працездатності був менш вираженим, автори підкреслюють важливу роль SMR у підтриманні психологічного комфорту та готовності спортсменів до наступних тренувань і змагань. Ці висновки можна екстраполювати й на юних футболістів, для яких швидке відновлення функціонального стану та зниження суб'єктивного відчуття втоми мають критичне значення у багаторічному процесі підготовки [8].

Аналіз роботи Рядової, Цигановської та Батуліна свідчить про високий потенціал методу міофасціального релізу як ефективного засобу відновлення після фізичних навантажень. Автори підкреслюють, що MFR, заснований на мануальному впливі на тригерні точки та цілісному підході до фасціальної системи, сприяє зменшенню м'язового напруження, зниженню больових відчуттів, покращенню кровообігу та рухливості суглобів. Хоча дослідження було орієнтоване на здобувачів вищої освіти, отримані результати мають високу прикладну цінність для юних футболістів, оскільки саме в цій категорії спортсменів надмірні тренувальні навантаження можуть спричиняти розвиток м'язових спазмів і обмеження амплітуди рухів. Використання MFR у юнацькому футболі здатне прискорити процес відновлення після інтенсивних ігор та тренувань, знизити ризик травматизму й сприяти формуванню функціональної готовності до подальших занять, що робить його важливим компонентом комплексної системи підготовки спортсменів [9].

У дослідженні В. Горошко, В. Москальця та Є. Соловйова акцент зроблено на важливості впровадження сучасних відновних методик у юнацькому футболі, зокрема масажу та профілактичного тейпування, як засобів підвищення працездатності та зниження ризику травматизму серед спортсменів віком 14–16 років. Автори підкреслюють, що до 80% футбольних травм припадає на нижні кінцівки, що зумовлює необхідність своєчасного відновлення та профілактичних заходів. Запропонована методика відновного масажу показала високу ефективність у зменшенні

локальних перевантажень, стабілізації стану колінного суглоба та зниженні ймовірності повторних ушкоджень. Окрім того, поєднання масажу з тейпуванням сприяло не лише реабілітації після травм, а й підтриманню загальної спеціальної фізичної підготовленості на вищому рівні, що особливо важливо в умовах інтенсивних тренувальних і змагальних навантажень. Отримані результати свідчать, що системне використання масажу як відновного засобу в юнацькому футболі дозволяє не лише скоротити терміни відновлення, а й підвищити функціональну готовність спортсменів до подальших ігор і тренувань [10].

Висновки. У результаті проведеного аналізу наукових джерел та узагальнення емпіричних даних встановлено, що масаж і міофасціальний реліз (MFR) є ефективними засобами відновлення після інтенсивних фізичних навантажень у юних футболістів. Обидва методи сприяють зниженню проявів запізненого м'язового болю (DOMS), прискорюють відновлення рухових можливостей та позитивно впливають на психоемоційний стан спортсменів. Це дозволяє забезпечити швидше повернення до оптимального рівня тренувальної і змагальної діяльності, що є критично важливим у юнацькому спорті.

Традиційний спортивний масаж має системний вплив на організм, стимулюючи крово- та лімфообіг, зменшуючи напруження у м'язах і фасціях та профілактуючи розвиток травм. Його ефективність підтверджується численними дослідженнями, зокрема щодо підвищення гнучкості, витривалості й загальної працездатності спортсменів. Водночас, міофасціальний реліз демонструє високу результативність у покращенні амплітуди рухів, зменшенні локального м'язового напруження та суб'єктивних відчуттів втоми. Завдяки простоті застосування та можливості самостійного використання, SMR може бути рекомендований як зручний та доступний засіб для щоденного відновлення юних футболістів.

Порівняльний аналіз показує, що масаж доцільно розглядати як більш комплексний метод, ефективний у випадках значного м'язового перевантаження та у структурі планових відновлювальних заходів, тоді як MFR є оптимальним інструментом для оперативного відновлення та профілактики накопичення хронічної втоми.

Поєднання обох підходів у межах тренувального мікроциклу створює можливість для формування інтегрованої системи відновлення, яка відповідає потребам юних футболістів і сприяє гармонійному розвитку їхнього функціонального потенціалу. Таким чином, використання масажу та міофасціального релізу у практиці дитячо-юнацького футболу слід розглядати не лише як засіб відновлення, але й як стратегічний компонент профілактики травматизму та підтримання високого рівня працездатності

спортсменів. Подальші дослідження у цій сфері мають бути спрямовані на оптимізацію режимів застосування цих методів, врахування вікових особливостей та індивідуальної реакції спортсменів, що дозволить підвищити їхню ефективність у багаторічному процесі підготовки.

Література

1. Doroshenko E., Kokareva S., Kokarev B., Nikanorov O., Sushko R. Sushchenko L. (2023). Myofascial Release as a Means of Injury Prevention and Movement Amplitude Recovery in Qualified Football Players. Physical Education Theory and Methodology, 23(2), 299–309. https://doi.org/10.17309/tmfv.2023.2.20

2. Davis HL, Alabed S, Chico TJA. Effect of sports massage on performance and recovery: a systematic review and meta-analysis. BMJ Open Sport Exerc Med. 2020 May 7;6(1):e000614. doi: 10.1136/bmjsem-2019-000614. Erratum in: BMJ Open Sport Exerc Med. 2021 Apr 21;7(2):e000614corr1. doi: 10.1136/bmjsem-2019-000614corr1.

3. Arroyo-Morales M, Olea N, Martinez M, Moreno-Lorenzo C, Díaz-Rodríguez L, Hidalgo-Lozano A. Effects of myofascial release after high-intensity exercise: a randomized clinical trial. J Manipulative Physiol Ther. 2008 Mar;31(3):217-23. doi: 10.1016/j.jmpt. 2008.02.009. PMID: 18394499.

4. Arroyo-Morales M, Olea N, Martínez MM, Hidalgo-Lozano A, Ruiz-Rodríguez C, Díaz-Rodríguez L. Psychophysiological effects of massage-myofascial release after exercise: a randomized sham-control study. J Altern Complement Med. 2008 Dec;14(10):1223-9. doi: 10.1089/acm.2008.0253.

5. Martínez-Aranda LM, Sanz-Matesanz M, García-Mantilla ED, González-Fernández FT. Effects of Self-Myofascial Release on Athletes' Physical Performance: A Systematic Review. J Funct Morphol Kinesiol. 2024 Jan 11;9(1):20. doi: 10.3390/jfmk9010020.

6. Dakić M, Toskić L, Ilić V, Đurić S, Dopsaj M, Šimenko J. The Effects of Massage Therapy on Sport and Exercise Performance: A Systematic Review. Sports (Basel). 2023 May 29;11(6):110. doi: 10.3390/sports11060110..

7. G.O.C. Junior, K.N. Goulart, O. de, E.M. Pimenta, S.L.A. Fortes, K.B. Gomes, B.P. Couto. Comparison of the effect of passive recovery and self-myofascial release in post-match recovery in female soccer players. J Hum Sport Exerc, (2024), https://www.jhse.es/index.php/jhse/article/view/self-myofascial-release-post-match-recovery-female-soccer

8. Husaif Karimpanattayil Abdulkader, Aakash M Tom, W Vinu, Dilshith A. Kabeer, Mathew Issac, S. Bindhu, A.K Safad. Impact of self-myofascial release before and during complex training on creatine kinase and DOMS in football players. Apunts. Vol. 60. Issue 228. https://www.apunts.org/en-impact-self-myofascial-release-before-during-articulo-S2666506925000197 DOI: 10.1016/j.apunsm.2025.100495

9. Рядова Л. О., Цигановська Н. В., Батулін Д. С. (2024) Теоретико-методичні основи використання міофасціального релізу у здобувачів вищої освіти на заняттях із фізичного виховання. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. Вип. 10 (183). С. 221–227.

10. Горошко В. І., Москалець В. О., Соловйов Є. (2022). Реабілітаційні методики масажу і тейпування у футболі. Rehabilitation and Recreation, (13), 35–41. https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.13.4

References:

1. Doroshenko E., Kokareva S., Kokarev B., Nikanorov O., Sushko R. Sushchenko L. (2023). Myofascial Release as a Means of Injury Prevention and Movement Amplitude Recovery in Qualified Football Players. Physical Education Theory and Methodology, 23(2), 299–309. https://doi.org/10.17309/tmfv.2023.2.20 [in English]

2. Davis HL, Alabed S, Chico TJA. Effect of sports massage on performance and recovery: a systematic review and meta-analysis. BMJ Open Sport Exerc Med. 2020 May 7;6(1):e000614. doi: 10.1136/bmjsem-2019-000614. Erratum in: BMJ Open Sport Exerc Med. 2021 Apr 21;7(2):e000614corr1. doi: 10.1136/bmjsem-2019-000614corr1. [in English]

3. Arroyo-Morales M, Olea N, Martinez M, Moreno-Lorenzo C, Díaz-Rodríguez L, Hidalgo-Lozano A. Effects of myofascial release after high-intensity exercise: a randomized clinical trial. J Manipulative Physiol Ther. 2008 Mar;31(3):217-23. doi: 10.1016/j.jmpt.2008.02.009. PMID: 18394499. [in English]

4. Arroyo-Morales M, Olea N, Martínez MM, Hidalgo-Lozano A, Ruiz-Rodríguez C, Díaz-Rodríguez L. Psychophysiological effects of massage-myofascial release after exercise: a randomized sham-control study. J Altern Complement Med. 2008 Dec;14(10):1223-9. doi: 10.1089/acm.2008.0253. [in English]

5. Martínez-Aranda LM, Sanz-Matesanz M, García-Mantilla ED, González-Fernández FT. Effects of Self-Myofascial Release on Athletes' Physical Performance: A Systematic Review. J Funct Morphol Kinesiol. 2024 Jan 11;9(1):20. doi: 10.3390/jfmk9010020. [in English]

6. Dakić M, Toskić L, Ilić V, Đurić S, Dopsaj M, Šimenko J. The Effects of Massage Therapy on Sport and Exercise Performance: A Systematic Review. Sports (Basel). 2023 May 29;11(6):110. doi: 10.3390/sports11060110. [in English]

7. G.O.C. Junior, K.N. Goulart, O. de, E.M. Pimenta, S.L.A. Fortes, K.B. Gomes, B.P. Couto. Comparison of the effect of passive recovery and self-myofascial release in post-match recovery in female soccer players. J Hum Sport Exerc, (2024), https://www.jhse.es/index.php/jhse/article/view/self-myofascial-release-post-match-recovery-female-soccer [in English]

8. Husaif Karimpanattayil Abdulkader, Aakash M Tom, W Vinu, Dilshith A. Kabeer, Mathew Issac, S. Bindhu, A.K Safad. Impact of self-myofascial release before and during complex training on creatine kinase and DOMS in football players. Apunts. Vol. 60. Issue 228. https://www.apunts.org/en-impact-self-myofascial-release-before-during-articulo-S266506925000197 DOI: 10.1016/j.apunsm.2025.100495 [in English]

9. Riadova L. O., Tsyhanovska N. V., Batulin D. S. (2024) Teoretyko-metodychni osnovy vykorystannia miofastsialnoho relizu u zdobuvachiv vyshchoi osvity na zaniattiakh iz fizychnoho vykhovannia [Theoretical and methodological foundations of the use of myofascial release in higher education students in physical education classes]. Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova. Seriia 15 : Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport) : zb. naukovykh prats / Za red. O. V. Tymoshenka. Kyiv: Vyd-vo UDU imeni Mykhaila Drahomanova. Vyp. 10 (183). S. 221–227. [in Ukrainian]

10. Horoshko V. I., Moskalets V. O., Soloviov Ye. (2022). Reabilitatsiini metodyky masazhu i teipuvannia u futboli [Rehabilitation methods of massage and taping in footbal]. Rehabilitation and Recreation, (13), 35–41. https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.13.4 [in Ukrainian]

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

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

УДК 351:005.336.2:811:11

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1266-1273

Кохалик Христина Миронівна кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри іноземних мов гуманітарно-соціального спрямування, Інститут гуманітарних та соціальних наук, Національний університет «Львівська політехніка», https://orcid.org/0000-0002-3849-7054

ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Анотація. У статті здійснюється огляд наявних програм, розроблених з метою підвищення англомовної компетентності державних службовців. Схарактеризовано функціонування мовної мережі на державній службі Великобританії, яка уможливлює покращення мовної компетентності урядових посадовців та описано можливості, які пропонують онлайн-програми, спрямовані на розвиток англомовних навичок дипломатичного персоналу та державних службовців. Зазначено важливий внесок Британської Ради в розробку програм удосконалення англомовної компетентності держслужбовців, зокрема розглянуто програму British Euro-Atlantic Language Training, якою передбачено різні навчальні методики для підвищення рівня володіння англійською та поліпшення комунікаційних навиків державних службовців, які залучені до процесу євро-атлантичної інтеграції України. Описано зміст навчальних модулів спеціальної англомовної програми «Європейська інтеграція України», розроблену Дослідницькою службою Верховної Ради України для державних службовців Апарату Верховної Ради, та акцентовано на доступі до безкоштовного вивчення англійської мови державними службовцями на мультимедійній онлайн платформі EF в межах проекту Eng4PublicService, який реалізується Національним агентством з питань державної служби у співпраці з організацією EF Language Learning Solutions.

Зроблено висновок, що покращення англомовної компетентності державних службовців сприятиме ефективнішому веденню комунікацій англійською з посадовцями на міжнародному рівні, зокрема з питань європейської та євроатлантичної інтеграції України.

Ключові слова: англомовна компетентність державних службовців, програми підвищення англомовної компетентності, мовні навички, рівень володіння англійською, Британська Рада, комунікаційні навики.

Kokhalyk Khrystyna Myronivna PhD in Public Administration, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities, Institute of the Humanities and Social Sciences, Lviv Polytechnic National University, https//orcid.org/0000-0002-3849-7054

PROGRAMS FOR ENHANCING ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE OF CIVIL SERVANTS

Abstract. This article reviews the existing programs developed to enhance the English language competence of civil servants. The Civil Service Languages Network, which aims to improve the language competence of officials across the UK government, has been characterized, as well as the opportunities for the development of English skills of diplomacy staff and civil servants offered by online programs have been described. The significant contribution of the British Council to the development of programs for improving the English language competence of civil servants has been stressed, in particular, the British Euro-Atlantic Language Training Program, which provides various teaching methods to upgrade the level of English language proficiency and improve the communication skills of civil servants involved in the process of Ukraine's Euro-Atlantic integration of Ukraine, has been considered. The content of the educational modules of the special English-language program "European Integration of Ukraine" developed by the Research Service of the Verkhovna Rada of Ukraine for civil servants of the Apparatus of the Verkhovna Rada has been described, as well as the access to free English language learning for civil servants on the multimedia online platform EF within the Eng4PublicService project, implemented by the National Agency of Ukraine on Civil Service in collaboration with the EF Language Learning Solutions, has been emphasized. It has been concluded that improving the English language competence of civil servants will contribute to more effective communication in English with officials at the international level, particularly regarding the issues of Ukraine's European and Euro-Atlantic integration.

Keywords: English language competence of civil servants, programs for enhancing English language competence, language skills, level of English language proficiency, British Council, communication skills.

Постановка проблеми. Визнання англійської мови однією з мов міжнародного спілкування в Україні ознаменовало необхідність підвищення рівня володіння нею громадянами України, зокрема і державними службовцями. Так, Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» [11] встановив вимогу щодо обов'язковості володіння англійською

до осіб, які претендують на зайняття посад державної служби категорії "А" та категорій "Б" і "В", перелік яких встановлюється Кабінетом Міністрів України.

Зважаючи на нові вимоги щодо застосування англійської мови на державній службі, зокрема потребу у висококваліфікованих кадрах, здатних професійно послуговуватися мовою, держава зобов'язана втілювати заходи щодо долання проблеми недостатнього рівня володіння англійською серед службовців та створювати належні умови для розвитку їх англомовної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри позитивні зміни у сприйнятті важливості англійської мови публічними службовцями в Україні, науковець Є. Панасенко зауважує, що рівень володіння англійською залишається недостатнім у порівнянні з країнами-членами ЄС, а його удосконалення потребує часу та залежить від особистої мотивації держслужбовців [9, с. 44].

Науковці О. Шевчук, М. Ковтун та В. Спасенко, які досліджували мовну компетентність державних службовців як важливого елементу професійної компетентності, вважають, що вимога щодо знання англійської мови претендентами на посади державної служби повинна поширюватись на всі категорії державної служби за умови періодичного застосування службовцями мови у своїй службовій діяльності [12, с. 287]. Якщо провести паралель з країнами ЄС, то можна зауважити, що державні службовці повинні володіти однією з офіційних мов, а вимога належного володіння англійською мовою зазвичай стосується тих службовців, які задіяні до міжнародного співробітництва.

У контексті вивчення зарубіжного досвіду, науковиця І. Озмінська відмітила, що така вимога може бути передбачена посадовою інструкцією службовців Словаччини та Словенії [6, с. 387].

Попри підтримку політики багатомовності у федеральному публічному управлінні Канади, законодавством передбачено право службовців та працівників усіх федеральних інституцій на використання однієї з офіційних мов: англійської чи французької, однак мовні вимоги до державних службовців можуть обумовлюватись територіальними особливостями, зокрема місцем праці на одно- чи двомовній території [5, с. 11].

У статті С. Шестопалової [13, с. 141] згадуються програми, які були започатковані на державному рівні з метою підвищення рівня володіння іноземними мовами державних службовців. Віддаючи належне проведеним дослідженням, можна зауважити, що не менш особливої уваги сьогодні потребують сучасні програми, які спрямовані на розвиток англомовної компетентності держслужбовців.

Мета статті. Стаття має на меті здійснити огляд наявних програм, розроблених задля підвищення англомовної компетентності державних службовців.

Виклад основного матеріалу. У контексті огляду програм, які націлені на посилення мовної спроможності державних службовців особливо цікавим є досвід Великобританії, де такі програми активно розробляються та запроваджуються як на державному рівні, так і приватними провайдерами освітніх послуг. Нині на державній службі Великобританії створена мовна мережа, яка має на меті покращувати мовну компетентність урядовців. Її членами є понад 13000 урядових посадовців, які крім англійської, можуть удосконалювати свої навики ще з 41 мов. Мережа надає змогу мовним ентузіастам долучатись до розмовних сесій, зокрема створювати мовні тандеми та практикувати навики спілкування у невеликих групах, брати участь в заходах на яких державні службовці та запрошені гості високого рангу (дипломати, перекладачі, науково-педагогічні працівники) діляться своїм мовним досвідом, застосовувати мовні навички в підтримці різноманітних крос-культурних урядових проектів [2].

У сучасну еру цифровізації, створюються можливості поліпшення мовних навичок державних службовців та працівників державного сектору Великобританії і в онлайн-форматі. Так, освітня компанія Professional Language Solutions пропонує онлайн-програму Languages Whitehall, яка сфокусована на покращення інтерактивним способом навичок слухання та говоріння урядових посадовців, які співпрацюють з європейськими та міжнародними колегами [7], а Кембриджська англомовна школа пропонує онлайн-курси фахової англійської мови для дипломатів та державних службовців. Програма спрямована на розвиток мовних навичок дипломатичного персоналу та урядових працівників шляхом дискусій, рольових ігор, презентацій. Курс орієнтований на розвиток учасниками словникового запасу, покращення знань граматики, удосконалення навиків слухання та читання, розвиток здатності брати участь в комплексних дискусіях з іншими професіоналами та набуття впевненості у використанні англійської мови [4].

Вагомий внесок у розробку програм підвищення англомовної компетентності держслужбовців робить Британська Рада. Так, упродовж 2011-2015 років державні службовці в Україні долучались до програми Британської Ради «Англійська для державних службовців». Учасниками програми стали державні службовці урядових інституцій, які є представниками України на світовій арені. Програма дала змогу працівниками вищої та середньої ланки апарату Верховної Ради України, чиновникам міністерств та адміністрації Президента підвищити свій рівень володіння

англійською фахового спрямування та набути навички успішного використання англійської при виконанні службових обов'язків [3].

Наприкінці листопада 2024 року Британською Радою запущено програму British Euro-Atlantic Language Training (BELT), яка діятиме 3 роки до листопада 2027 року. У фокусі програми – державні службовці, які залучені до переговорних процесів та працюють над реформами необхідними для євро-атлантичної інтеграції України. Програмою передбачено різні навчальні методики, зокрема навчання в закритих групах відповідно до потреб та цілей конкретних міністерств/агентств; індивідуальне навчання для урядових посадовців вищого рівня відповідно до їхніх конкретних потреб; онлайн навчання з викладачем від Британської Ради для учасників, які потребують невідкладної допомоги в удосконаленні своєї англійської незалежно від інших учасників; воркшопи з навиків професійної комунікації. Очікується, що вже впродовж першого року 1400 посадовців зможуть підвищити свій рівень володіння англійською та удосконалити свої комунікаційні навики [1].

Важлива роль у розробці навчальних та тренінгових програм для підвищення кваліфікації працівників Апарату Верховної Ради України, представників органів державної влади та місцевого самоврядування належить Дослідницькій службі Верховної Ради України. Зокрема, у 2023 році Дослідницькою службою Верховної Ради України було організовано навчання у форматі speaking club за спеціальною англомовною програмою підвищення кваліфікації «Європейська інтеграція України» для державних службовців категорій «А», «Б» і «В» Апарату Верховної Ради України. Як зазначила науковиця І. Заярна, навчання відбувалось за кількома модулями: 1) модуль щодо законодавства та інституцій ЄС, який мав на меті надати учасникам знання, які необхідні для розуміння правових текстів та ведення дискусій з правових питань з їхніми європейськими партнерами; 2) модуль щодо поліпшення письмових та усних комунікаційних навичок, які необхідні для укладання різних документів, а також для публічної промови; 3) модуль щодо міжкультурної комунікації, акцентом якого були міжкультурні особливості комунікації, які можуть впливати на побудову робочих взаємовідносин з європейськими колегами; 4) кейси та симуляції реальних сценаріїв для розвитку службовцями навичок критичного мислення та вирішення проблем в ЄС контексті. Як наслідок, навчання допомогло учасникам набути кращого розуміння правових та інституційних структур ЄС та стати більш впевненими співрозмовниками [8, с. 13−14].

Сьогодні публічні службовці мають змогу долучатися до безкоштовного вивчення англійської мови на мультимедійній онлайн платформі EF в межах проекту Eng4PublicService, який вже 3 роки

реалізується Національним агентством з питань державної служби у співпраці з організацією EF Language Learning Solutions. Платформа вирізняється інтерактивним інтерфейсом, а навчальні модулі адаптовані до українських реалій. Держслужбовці можуть обирати темп навчання та удосконалювати свої навички слухання, читання та спілкування відповідно до власного мовного рівня. На сьогодні у проекті взяли участь близько 26000 державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування[10].

Висновки. Проведений огляд програм з підвищення англомовної компетентності державних службовців показав, що такі програми зазвичай розробляються для різних цільових груп та сфокусовані на поліпшенні основних мовних навичок держслужбовців, необхідних для впевненого використання мови в професійній діяльності. Позитивним є те, що програми передбачають різні формати та методики навчання, які корелюються із потребами як окремих держслужбовців, так і конкретних державних інституцій, що дає змогу службовцям відшліфовувати навики, які матимуть практичне застосування в робочому середовищі. Можна очікувати, що в перспективі покращення англомовної компетентності державних службовців допомагатиме їм ефективно комунікувати англійською з посадовцями на міжнародному рівні, зокрема з питань європейської та євроатлантичної інтеграції України.

Література:

1. British Euro-Atlantic Language Training (BELT). URL: https://devtracker.fcdo.gov.uk/programme/GB-GOV-1-400383/summary

2. Civil service languages network. URL: https://www.gov.uk/government/groups/civil-service-language-network

3. English for Civil Servants. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/english-civil-servants

4. English for Diplomats and Public Service Officials online ESP course for professionals. URL: https://cambridgeschool.online/english-for-diplomats-and-public-service-officials/

5. Gazzola M. Language Policy Instruments and the Promotion of Multilingualism in the Federal Public Administration of Canada and Switzerland: Working paper № 21-3. Real, 2022. P. 1−18. URL: https://www.ulster.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0009/931491/REAL21-3.pdf (date of access: 24.08.2025).

6. Ozminska I. English in Public Administration: Global Practice and Steps Towards European Integration. *Coordinates of Public Administration.* 2024. № 1. P. 379−401. DOI: https://doi.org/10.62664/cpa.2024.01.17

7. Whitehall languages: Self-funded courses for civil servants and public sector employees. URL: https://langsols.com/index.php/language-training/whitehall-languages.html

8. Zaiarna I. Enhancement of English-language Training for Ukrainian Civil Servants in the Context of European Integration. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Public Administration*. 2025. Vol. 20. № 2. P. 12−15. DOI: https://doi.org/10.17721/2616-9193.2024/20-2/12

9. Панасенко Є.О. Англійська мова як геополітичний феномен у контексті сприйняття публічними управлінцями в Україні. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* 2024. Том 35 (74). № 4. Ч. 2. С. 41–45. DOI: https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.4.2/07

10. Проєкт Eng4PublicService з безкоштовного вивчення публічними службовцями англійської мови. URL: https://nads.gov.ua/news/proiekt-eng4publicservice-z-bezkoshtovnoho-vyvchennia-publichnymy-sluzhbovtsiamy-anhliiskoi-movy

11. Про застосування англійської мови в Україні: Закон України від 4 червня 2024 року. № 3760-IX. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text

12. Шевчук О.М., Ковтун М.С., Спасенко В.О. Мовна компетентність як елемент професійної компетентності державних службовців в Україні. *Аналітичне-порівняльне правознавство.* 2023. №4. С. 287–291. DOI: https://doi.org/10.24144/2788-6018.2023.04.48.

13. Шестопалова С. Місце іншомовної комунікативної компетенції в професійній компетентності державного службовця. *Науковий вісник: Державне управління*. 2021. №4(10). С. 129–146. DOI: https://doi.org/10.33269/2618-0065-2021-4(10)-129-146

References:

1. British Euro-Atlantic Language Training (BELT). URL: https://devtracker.fcdo.gov.uk/programme/GB-GOV-1-400383/summary

2. Civil service languages network. URL: https://www.gov.uk/government/groups/civil-service-language-network

3. English for Civil Servants. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/english-civil-servants

4. English for Diplomats and Public Service Officials online ESP course for professionals. URL: https://cambridgeschool.online/english-for-diplomats-and-public-service-officials/

5. Gazzola, M. (2022). Language Policy Instruments and the Promotion of Multilingualism in the Federal Public Administration of Canada and Switzerland: Working paper № 21-3, 1–18. Retrieved from: https://www.ulster.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0009/931491/REAL21-3.pdf

6. Ozminska I. (2024). English in Public Administration: Global Practice and Steps Towards European Integration. *Coordinates of Public Administration*, 1, 379–401. https://doi.org/10.62664/cpa.2024.01.17

7. Whitehall languages: Self-funded courses for civil servants and public sector employees. URL: https://langsols.com/index.php/language-training/whitehall-languages.html

8. Zaiarna, I. (2025). Enhancement of English-language Training for Ukrainian Civil Servants in the Context of European Integration. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Public Administration*, 20(2), 12–15. https://doi.org/10.17721/2616-9193.2024/20-2/12

9. Panasenko, Ye.O. (2024). Anhliiska mova yak heopolitychnyi fenomen u konteksti spryiniattia publichnymy upravlintsiamy v Ukraini [The English language as a geopolitical phenomenon in the context of perceptions by public administrators in Ukraine]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia:Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series "Philology. Journalism"*, 4(35(74), 41–45. https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.4.2/07 [in Ukrainian]

10. Proiekt Eng4PublicService z bezkoshtovnoho vyvchennia publichnymy sluzhbovt siamy anhliiskoi movy [The Eng4PublicSevice project for free English language learning by

public servants]. URL: https://nads.gov.ua/news/proiekt-eng4publicservice-z-bezkoshtovnoho-vyvchennia-publichnymy-sluzhbovtsiamy-anhliiskoi-movy [in Ukrainian].

11. Pro zastosuvannia anhliiskoi movy v Ukraini : Zakon Ukrainy vid 4 chervnia 2024 roku, № 3760-IX [On the use of the English language in Ukraine: Law of Ukraine from June 4, 2024, № 3760-IX]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20#Text [in Ukrainian].

12. Shevchuk, O.M., Kovtun, M.S., Spasenko, V.O. (2023). Movna kompetentnist yak element profesiinoi kompetentnosti derzhavnykh sluzhbovtsiv v Ukraini [Linguistic competence as an element of the professional competence of civil servants in Ukraine]. *Analitychne-porivnialne pravoznavstvo – Analytical-comparative jurisprudence*, 4, 287–291. https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.4.2/07 [in Ukrainian]

13. Shestopalova, S. (2021). Mistse inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii v profesiinii kompetentnosti derzhavnoho sluzhbovtsia [The place of foreign language communicative competency in the professional competence of a civil servant]. *Науковий вісник: Державне управління – Scientific Bulletin: Public Administration*, (4(10), 129–146. https://doi.org/10.33269/2618-0065-2021-4(10)-129-146 [in Ukrainian]

УДК 378.6.017:316.77]:351.74

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1274-1285

Кочина Валентина Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-8031-4269

РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ МВС

Анотація. У статті розглядається роль та значення інтерактивних освітніх технологій у процесі формування комунікативної компетенції курсантів закладів вищої освіти МВС України. Інтерактивні освітні технології мають важливу роль у формуванні комунікативної компетенції курсантів вищої освіти МВС України. Вони сприяють активному залученню курсантів до навчального процесу. Завдяки інтерактивності, курсанти стають не пасивними слухачами, а активними учасниками. Це підвищує мотивацію до вивчення професійних та мовних навичок. Сучасні освітні підходи у курсантів формують стійкі комунікативні навички. Вони готові ефективно працювати в багатонаціональному та багатомовному середовищі. Використання інтерактивних методів сприяє інтеграції теоретичних знань та практичних умінь.

Обґрунтовано, що комунікативна компетенція є однією з ключових професійних якостей майбутнього правоохоронця, адже забезпечує ефективну взаємодію з громадянами, колегами та керівництвом у різних ситуаціях службової діяльності.

Завдяки цьому майбутні співробітники правоохоронних органів стають більш компетентними та професійними.

Проаналізовано сучасні підходи до використання інтерактивних методів, таких як рольові ігри, дискусії, тренінги, ситуаційні завдання та інформаційно-комунікаційні технології. Показано, що інтерактивне навчання сприяє розвитку критичного мислення, лідерських якостей, емпатії, толерантності та культури діалогу. Технології сприяють формуванню навичок самоорганізації та дисципліни. Курсанти навчаються планувати свій час та розподіляти навантаження. Використання інноваційних методів навчання підвищує престиж навчального закладу. Використання симуляторів та віртуальної реальності дозволяє зануритися у професійне середовище. Це допомагає формувати впевненість та стресостійкість.

Інтерактивні методи навчання сприяють розвитку комунікативної гнучкості. Курсанти навчаються адаптувати стиль спілкування під різні ситуації. Впровадження технологій підвищує якість підготовки спеціалістів. Вони стають більш підготовленими до реальних викликів на службі. Спільна робота у командах тренує навички співробітництва та лідерства. Інтерактивність сприяє формуванню відповідальності результат.

Зроблено висновок, що застосування інтерактивних технологій у підготовці курсантів МВС є стратегічним інструментом формування їхньої професійної ідентичності та підвищення ефективності освітнього процесу. Інтерактивні технології сприяють розвитку професійної етики та культури спілкування.

Ключові слова: комунікативна компетенція; інтерактивні технології; курсанти МВС; дискусії; тренінги; інформаційно-комунікаційні технології; професійна підготовка.

Kochyna Valentyna Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Associate Professor of the Language Training Department, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-8031-4269

THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF INTERACTIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR THE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT FOR MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS CADETS

Abstract. The article examines the role and significance of interactive educational technologies in the process of forming communicative competence of higher education institutions cadets of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. Interactive educational technologies play an important role in forming communicative competence of higher education cadets of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine.

They contribute to the active involvement of cadets in the educational process. Thanks to interactivity, cadets become not passive listeners, but active participants. This increases motivation to study professional and language skills. Modern educational approaches form stable communicative skills in cadets. They are ready to work effectively in a multinational and multilingual environment. The use of interactive methods contributes to the integration of theoretical knowledge and practical skills.

It is substantiated that communicative competence is one of the key professional qualities of a future law enforcement officer, as it ensures effective interaction with citizens, colleagues, and management in various work situations.

Thanks to this, future law enforcement officers become more competent and professional. Modern approaches to the use of interactive methods, such as role-playing games, discussions, trainings, situational tasks and information and communication technologies, are analyzed. It is shown that interactive learning contributes to the development of critical thinking, leadership qualities, empathy, tolerance and a culture of dialogue. Technologies contribute to the formation of self-organization and discipline skills. Cadets learn to plan their time and distribute their workload. The use of innovative teaching methods increases the prestige of the educational institution. The use of simulators and virtual reality allows you to immerse yourself in a professional environment. This helps to build confidence and stress resistance. Interactive teaching methods contribute to the development of communicative flexibility. Cadets learn to adapt their communication style to different situations. The introduction of technologies improves the quality of specialist training. They become better prepared for real challenges in the service. Working together in teams trains cooperation and leadership skills. Interactivity contributes to the formation of responsibility for the result.

It is concluded that the use of interactive technologies in the training of cadets of the Ministry of Internal Affairs is a strategic tool for the formation of their professional identity and increasing the efficiency of the educational process. Interactive technologies contribute to the development of professional ethics and a culture of communication.

Keywords: communicative competence; interactive technologies; MIA cadets; discussions; training sessions; information and communication technologies; professional training.

Постановка проблеми. Сучасна правоохоронна система України перебуває в умовах активних трансформацій, що зумовлює підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх працівників поліції. Від рівня їхньої комунікативної компетенції значною мірою залежить ефективність виконання службових завдань та взаємодії з громадськістю. На практиці поліцейський щоденно стикається з необхідністю вести діалог у конфліктних і кризових ситуаціях. Це потребує від нього вміння не лише передавати інформацію, а й налагоджувати конструктивні відносини.

Традиційні лекційно-репродуктивні методи навчання часто не забезпечують достатнього рівня підготовки у сфері комунікації. Курсанти в умовах класичного навчального процесу здебільшого засвоюють теоретичні знання, проте мають обмежені можливості для практичного відпрацювання навичок.

У результаті виникає розрив між теоретичною підготовкою та реальними вимогами професійної діяльності.

Проблема полягає у пошуку таких освітніх підходів, які максимально наблизять навчання до реальних умов служби. Водночас важливо враховувати психологічні та соціальні аспекти комунікації, що впливають на якість взаємодії поліцейського з різними категоріями громадян. У цьому контексті особливого значення набувають інтерактивні освітні технології, які передбачають активну участь здобувачів у навчальному процесі. Вони дозволяють не лише передати знання, а й сформувати практичні вміння, необхідні для професійної діяльності. Використання рольових ігор, тренінгів, дискусій та ситуаційних завдань створює умови для відпрацювання комунікативних стратегій у безпечному освітньому середовищі. Такий підхід сприяє розвитку у курсантів критичного мислення, вміння приймати рішення в умовах стресу та відповідальності за власні слова й дії. Крім того, інтерактивні методи навчання формують культуру діалогу, толерантність та повагу до прав і свобод людини.

Наявність цих якостей є обов'язковою умовою для сучасного поліцейського, що діє в демократичному суспільстві. Таким чином, актуалізується потреба в системному дослідженні можливостей інтерактивних освітніх технологій у підготовці кадрів для МВС. Це дозволить виявити ефективні шляхи інтеграції інтерактивних методів у навчальний процес та підвищити його результативність.

Вирішення окресленої проблеми сприятиме формуванню у курсантів стійких комунікативних навичок, які є стратегічно важливими для служби в поліції. Належний рівень комунікативної компетенції забезпечить ефективну взаємодію правоохоронних органів із суспільством. Отже, постає необхідність ґрунтовного аналізу ролі та значення інтерактивних освітніх технологій у розвитку комунікативної компетенції курсантів МВС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні роки позначені зростанням наукового інтересу до проблематики формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців у контексті компетентнісної парадигми вищої освіти, що підтверджується низкою праць Стозуба, В., у яких комунікативна компетенція трактується як інтегральна якість, що поєднує мовленнєві, соціально-перцептивні, емоційно-регулятивні та етичні компоненти [1]. Дослідники, зокрема Галдецька І. Г., підкреслює, що для курсантів МВС ця компетенція має прикладний характер, оскільки безпосередньо визначає ефективність комунікації у професійно ризикогенних ситуаціях — від первинного контакту з громадянами до процесуальних дій і публічних комунікацій [4].

У педагогічній літературі Бахмат В. Г., Чишко К. О., Brown J. простежують перехід від інформаційно-трансляційних до інтерактивних

моделей навчання, що спрямовані на співпрацю, діалог і спільне конструювання знань, причому доведено позитивний вплив таких моделей на мотивацію, автономність і рефлексивність здобувачів освіти [2; 3].

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та аналізі ролі інтерактивних освітніх технологій у процесі формування комунікативної компетенції курсантів закладів вищої освіти МВС України, а також у визначенні ефективних шляхів їхнього впровадження в освітню практику.

Виклад основного матеріалу. Сучасні виклики у сфері право-охоронної діяльності вимагають від працівників поліції високого рівня комунікативної компетенції. Майбутній офіцер повинен уміти ефективно взаємодіяти з громадянами, колегами та керівництвом, володіти навичками деескалації конфліктів і ведення діалогу у кризових ситуаціях. Традиційні підходи до навчання не завжди забезпечують належний рівень практичних умінь, тому інтерактивні освітні технології дедалі більше стають ключовим інструментом підготовки кадрів МВС. Сучасна система підготовки кадрів для Міністерства внутрішніх справ України зазнає суттєвих трансформацій у зв'язку з потребами суспільства та зростанням вимог до професійної діяльності поліцейських. Одним із ключових елементів професійної підготовки майбутніх правоохоронців виступає формування комунікативної компетенції, що забезпечує ефективну взаємодію з громадянами, колегами та керівництвом. Професійна компетентність є результатом професійної освіти та основною характеристикою сучасного фахівця. Поняття «компетентність» має певну структуру, що включає ряд ключових, визначальних компетенцій.

У всіх підходах до однієї із ключових компетенцій дослідники відносять комунікативну компетенцію. І це не випадково, оскільки різноманіття проявів сучасної дійсності, потреба в постійній адаптації до нових умов життя, до нових технологій сучасного виробництва, різнобічна взаємодія з різними партнерами, розуміння нових форм відносин, що складаються між людьми у всьому світі, пошук консенсусів для вирішення глобальних проблем - все це вимагає від людини мудрої та гнучкої поведінки, високої комунікативної грамотності.

На цей час перед педагогами та дослідниками постає проблема розробки системи навчання, яка дозволяє використовувати оптимальні освітні траєкторії для кожного курсанта, сприяє соціалізації індивіда, розвиває його психологічне мислення, особистісний потенціал та, зокрема, комунікативну компетенцію. Вирішити цю проблему можливо за допомогою технологій навчання, за яких курсанти включаються до ситуації, що вивчається, спонукаються до активних дій, переживають стан успіху і, відповідно, мотивують свою поведінку.

Розвиток комунікативної компетенції майбутнього правоохоронця передбачає збагачення знань, формування вмінь та набуття особистісного досвіду у галузі комунікації. Цей процес передбачає практичну реалізацію за допомогою включення курсантів до навчальної діяльності на заняттях з використанням інтерактивних технологій навчання.

У цьому контексті особливе значення набувають інтерактивні освітні технології, які сприяють підвищенню рівня практичних навичок та розвитку особистісних якостей курсантів. Інтерактивні технології формують відповідальність за власні слова. Курсанти навчаються контролювати мовні та немовні засоби спілкування. Особливу увагу приділяють невербальній комунікації. Таке як міміка, жести та інтонація мають велике значення в роботі поліцейського.

Комунікативна компетенція визначається як інтегративна якість особистості, що поєднує здатність до ефективної вербальної та невербальної взаємодії, уміння слухати співрозмовника, аргументовано висловлювати позицію, адаптуватися до ситуацій та враховувати культурні особливості комунікації [1]. Для курсантів МВС ця компетенція є професійно значущою, адже їхня майбутня діяльність передбачає роботу в умовах підвищеної соціальної напруги. Інтерактивні технології — це такі методи організації навчання, що ґрунтуються на діалозі, співпраці та активній участі здобувачів освіти у навчальному процесі.

Їхні переваги:

- ✓ моделювання реальних ситуацій професійної діяльності;
- ✓ розвиток критичного та творчого мислення;
- ✓ формування навичок групової взаємодії;
- ✓ підвищення мотивації до навчання.

У підготовці курсантів МВС можна виділити кілька важливих підходів: ситуаційно-моделювальний підхід передбачає відтворення умов, максимально наближених до реальної поліцейської діяльності; компетентнісний підхід зосереджується на формуванні конкретних умінь і навичок для професійного виконання обов'язків; діалогічний підхід підкреслює партнерську взаємодію викладача і курсанта, розвиток культури діалогу; інформаційно-комунікаційний підхід орієнтований на інтеграцію цифрових ресурсів, симуляторів і мультимедійних технологій. Ці підходи взаємодоповнюють один одного, створюючи цілісну систему розвитку комунікативної компетентності. Як відзначають науковці, інтерактивні підходи значно підвищують рівень комунікативної підготовки майбутніх правоохоронців [1].До найбільш ефективних методів належать: рольові ігри (відпрацювання діалогів із потерпілими, свідками, правопорушниками); дискусії та дебати (розвиток уміння аргументувати та відстоювати

позицію); тренінги з комунікативних навичок (робота в командах, розвиток лідерства); мозковий штурм (генерація ідей у складних ситуаціях); ситуаційні завдання (моделювання конфліктних та кризових обставин). Застосування таких методів дозволяє курсантам у безпечних умовах відпрацювати комунікативні стратегії, що будуть необхідні у реальній службі.

Сучасні освітні практики МВС активно інтегрують онлайн-платформи, мультимедійні ресурси та симулятори. Наприклад, відео-тренінги дозволяють аналізувати власну поведінку та отримувати зворотний зв'язок від викладачів. Віртуальні симулятори сприяють відпрацюванню комунікативних стратегій у контрольованих середовищах, що значно підвищує рівень готовності до непередбачуваних ситуаці Значна кількість робіт присвячена методам рольової симуляції, дебатів та кейс-методу: автори демонструють, що саме ці підходи найкраще моделюють комунікативні сценарії поліцейської діяльності, знижують «шок практики» та формують готовність до деескалації конфліктів [5]. Окремий напрям становлять дослідження тренінгових програм розвитку емоційного інтелекту й емпатії у правоохоронців, де підкреслюється зв'язок між умінням розпізнавати емоції співрозмовника та якістю прийняття рішень у стресових умовах [6; 7]. Розвивається також лінія робіт, що стосуються невербальної комунікації, тактичної поведінки та «тонів голосу» поліцейського як чинників довіри та сприйняття легітимності дій правоохоронця з боку громадськості [5; 8].

У міжнародних публікаціях дедалі активніше розглядаються можливості ІКТ, віртуальних симуляторів і VR/AR-середовищ для відтворення складних комунікативних ситуацій з безпечним зворотним зв'язком, аналітикою дій та повторюваністю спроб, що підсилює практико-орієнтований характер навчання [3; 8]. Поряд із цим у вітчизняному дискурсі актуалізується питання культурної та мовної чутливості поліцейських комунікацій, міжкультурної компетентності та роботи з уразливими групами, що вимагає переосмислення навчального контенту і сценаріїв тренувань [1; 9]. Дослідники методики навчання наголошують на ефективності формувального оцінювання, мікровикладання та відео-рефлексії як інструментів підтримки розвитку комунікативних умінь і метакогнітивних стратегій, зокрема через аналіз власних комунікативних помилок і корекцію тактики взаємодії [2; 10]. Водночас огляди підкреслюють нерівномірність емпіричної бази: частина робіт спирається на короткострокові експерименти без довготрекової валідації, що ускладнює узагальнення висновків про сталість сформованих навичок у реальних умовах служби.

Потребує подальшого розвитку інструментарій вимірювання комунікативної компетентності саме для контексту МВС: існуючі шкали часто запозичені з загальноосвітніх або бізнес-середовищ і недостатньо відображають правові, етичні та тактичні особливості поліцейської взаємодії [9]. Дискусійним залишається питання оптимального балансу між аудиторними інтерактивними форматами і польовими тренуваннями, а також місце цифрових симуляцій у «спіралі» навчання — від базових умінь до складних сценаріїв із багатьма стейкґолдерами [10].

Застосування інтерактивних технологій сприяє розвитку лідерських якостей, що часто у поліції пов’язане з комунікацією. Вміння вести за собою залежить від переконливого спілкування. У поліції лідерство часто пов'язане з ефективною комунікацією, оскільки керівники мають чітко висловлювати команди та мотивувати підлеглих. Інтерактивні заняття допомагають удосконалювати ці навички. Курсанти навчаються слухати та враховувати думки колег, що зміцнює їхню здатність до емпатичного лідерства у правоохоронній діяльності. Використання мультимедійних засобів допомагає моделювати кризові ситуації, де лідер має координувати дії та комунікувати під тиском. Це сприяє формуванню впевненості та стратегічного мислення, необхідних для поліцейських лідерів. Онлайн-колаборативні інструменти дозволяють курсантам працювати у віртуальних командах, розвиваючи навички делегування та мотивації, що безпосередньо пов'язано з комунікативною компетенцією в поліції. Віртуальна реальність симулює реальні поліцейські операції, де курсанти практикують лідерство через ефективне спілкування з "колегами" та "громадянами". Такі технології підвищують стресостійкість та вміння адаптувати стиль спілкування під різні аудиторії, що критично для лідерів у правоохоронних органах. Загалом інтеграція цих технологій у навчальний процес готує курсантів до ролі лідерів, де комунікація стає інструментом для досягнення цілей та підтримки дисципліни в поліції. Застосування інтерактивних технологій не лише розвиває лідерські якості, а й наголошує на їхньому нерозривному зв'язку з комунікативною компетенцією у професійному середовищі правоохоронців.

Інтерактивні технології допомагають курсантам розвивати емпатію, толерантність, тактовність, що є необхідними у професійній діяльності поліцейського. Майбутній поліцейський повинен уміти зрозуміти емоції інших. Це допомагає уникати конфліктів та ескалацій. Крім того, врахування міжкультурних особливостей комунікації має важливе значення у багатонаціональному суспільстві України. Українська поліція працює в багатонаціональному середовищі, тому інтерактивні заняття дозволяють враховувати культурні особливості, що допомагає уникати упереджень та

стереотипів З урахуванням специфіки підготовки кадрів МВС, методична система інтерактивного навчання має ґрунтуватися на таких орієнтирах: практико-орієнтованість усіх завдань, спрямованих на моделювання реальних поліцейських ситуацій; поетапність формування навичок: від простих діалогів до комплексних кризових симуляцій; зворотний зв'язок і рефлексія як обов'язковий елемент навчання для корекції комунікативних стратегій; міждисциплінарна інтеграція інтерактивних методів у юридичні, психологічні та тактичні дисципліни; сучасні цифрові засоби: застосування мультимедіа, відеоаналізу, віртуальних тренажерів; урахування соціо-культурних чинників, розвиток емпатії та толерантності; наскрізність і безперервність формування комунікативної компетентності впродовж усього періоду навчання. Інтерактивні освітні технології є важливим інструментом розвитку комунікативної компетенції курсантів МВС. Вони дозволяють моделювати реальні професійні ситуації, розвивати навички ефективної взаємодії, підвищувати стійкість до стресових факторів та формувати культуру професійного діалогу. Системне впровадження інтерактивних методів у навчальний процес забезпечить більш високий рівень готовності майбутніх працівників поліції до виконання службових обов'язків і сприятиме підвищенню довіри громадськості до право-охоронних органів. Таким чином, інтерактивне навчання сприяє не лише розвитку мовленнєвих навичок, а й формуванню професійної етики спілкування.

З урахуванням специфіки підготовки курсантів МВС та аналізу сучасних освітніх практик доцільно виокремити низку рекомендацій, які сприятимуть підвищенню ефективності формування їхньої комунікативної компетентності. По-перше, інтерактивні методи навчання мають застосо-вуватися не епізодично, а системно й послідовно у рамках усіх професійно орієнтованих дисциплін. Це забезпечить наскрізний характер розвитку комунікативних умінь та їх інтеграцію в загальну структуру професійної підготовки. По-друге, необхідно розробити й апробувати уніфіковані сценарії навчальних симуляцій, побудованих на реальних або максимально наближених до реальних ситуацій, з якими стикаються поліцейські у своїй службовій діяльності. Такі сценарії дозволяють відпрацьовувати навички комунікації з потерпілими, правопорушниками, колегами й керівництвом у різних контекстах.

По-третє, важливим напрямом є впровадження сучасних цифрових технологій, зокрема VR та AR-середовищ, що створюють можливість безпечного відпрацювання дій у кризових та екстремальних умовах. Використання таких інструментів підвищує мотивацію курсантів, робить навчання більш наочним і практико-орієнтованим.

Особливу увагу слід приділити системі зворотного зв'язку та рефлексії. Кожне інтерактивне заняття має завершуватися обговоренням результатів, аналізом комунікативних стратегій, самооцінкою курсантів і рекомендаціями викладачів щодо вдосконалення.

Інтерактивні технології доцільно інтегрувати у міждисциплінарний простір, поєднуючи їх із вивченням юридичних, психологічних і тактичних дисциплін. Такий підхід сприяє формуванню комплексного бачення професійних завдань та вмінню застосовувати комунікативні навички у різних сферах діяльності. Також необхідно цілеспрямовано формувати у курсантів культуру професійного діалогу, толерантність, емпатію та вміння враховувати соціокультурні особливості співрозмовників. Це відповідає сучасним вимогам до поліцейського як представника держави та гаранта правопорядку.

Не менш важливим кроком є створення методичних рекомендацій для викладачів, у яких буде визначено алгоритми застосування інтерактивних методів, приклади адаптованих завдань і критерії оцінювання комунікативних досягнень курсантів.

Це означає, що слід забезпечити безперервність формування комунікативної компетентності впродовж усього періоду навчання, передбачивши її розвиток як у межах аудиторної, так і позааудиторної діяльності курсантів.

Зазвичай, запропоновані практичні рекомендації створюють методичне підґрунтя для вдосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти МВС та сприяють підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних до ефективної взаємодії в умовах сучасних викликів.

Можливості інтерактивних технологій навчання у розвитку комунікативної компетенції майбутніх правоохоронців пов'язані з тим, що вони мають діалоговий характер, сприяють прояву емпатії, толерантності, взаємо-розуміння, передбачають співпрацю викладача та курсанта, що потребує знання не тільки мовних, а й соціальних норм поведінки.

Висновки. Підсумовуючи, корпус сучасних досліджень загалом конвергує у висновку про високу ефективність інтерактивних освітніх технологій для розвитку комунікативної компетентності курсантів, однак наголошує на необхідності стандартизованих критеріїв оцінювання, ширших лонгітюдних досліджень і адаптації методик до українського правового та соціокультурного контексту.

У межах цієї статті запропо-новано розвинути зазначені підходи, синтезувати кращі практики й окреслити методичні орієнтири впровадження інтерактивного навчання з урахуванням специфіки підготовки кадрів МВС.

Інтерактивні освітні технології виступають невід'ємною складовою підготовки майбутніх працівників МВС. Вони забезпечують формування комунікативної компетенції, яка є ключовою для ефективного виконання службових обов'язків у сфері правоохоронної діяльності. Розвиток умінь переконливо висловлювати думки, слухати та розуміти співрозмовника, працювати в команді та враховувати психологічні й культурні особливості робить інтерактивні методи стратегічним інструментом у професійній підготовці поліцейських.

Література:

1. Стозуб, В. (2024). Роль інтерактивних технологій в удосконаленні міжкультурної комунікації курсантів військових ЗВО. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, №6 (140), 305–312. DOI: 10.24139/2312-5993/2024.06/305-312.

2. Бахмат, В. Г., Чишко К. О. Інноваційні освітні технології у підготовці працівників поліції: від теорії до практики / Формування професійних компетентностей на міждисциплінарній основі в умовах глобальної нестабільності: зб. доп. за результатами наук.-практ. конф. (м. Кам'янське, 10 лют. 2025 р.) / ГО «Молодіжна Організація Починаючих Лідерів. - Кам'янське: ГО МОПЛ, 2025. - С. 166-170.

3. Brown, J., et al. (2024). How far have we advanced in simulation-based training for policing? — огляд досліджень 2014–2024 щодо симуляційного тренування в поліції (peer-review). Аналіз доказової бази та методологічних прогалин.

4. Галдецька І. Г. КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОСНОВНІ СКЛАДНИКИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПРАВНИКА. Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права: матеріали XI міжвуз. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 23 квіт. 2021 р.) Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2021. – 128 с., с.27-30

5. Alan Zulick, Theresa Brosche, Nathan E Kruis, Considerations for implementing simulation-based instructional training for police cadets: insights from practitioners. Policing: A Journal of Policy and Practice, Volume 19, 2025, paaf033,

6. Lee, K., et al. (2024). Sound of the Police — Virtual Reality Training for Police Communication. MDPI — Multimodal Technol. Interact. 2024, 8(6), 46; https://doi.org/10.3390/mti8060046

7. Julie A Kent, Charles E Hughes. Law enforcement training using simulation for locally customized encounters. Front. Virtual Real., 06 September 2022 Sec. Technologies for VR Volume 3 - 2022 | https://doi.org/10.3389/frvir.2022.960146

8. VirTra. V-300 Police Training Simulator — промисловий опис високо-реалістичного тренажера для відпрацювання комунікації, деескалації та прийняття рішень у кризових ситуаціях https://www.virtra.com/simulator/law-enforcement-v-300/

9. Lavoie JAA, Alvarez N, Kandil Y. Developing Community Co-designed Scenario-Based Training for Police Mental Health Crisis Response: a Relational Policing Approach to De-escalation. J Police Crim Psychol. 2022;37(3):587-601. doi: 10.1007/s11896-022-09500-2. Epub 2022 Feb 27. PMID: 35250163; PMCID: PMC8882363.

10. Muñoz JE, Lavoie JA, Pope AT. Psychophysiological insights and user perspectives: enhancing police de-escalation skills through full-body VR training. Front Psychol. 2024 Sep 4;15:1390677. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1390677. PMID: 39295763; PMCID: PMC11409899.

References:

1. Stozub, V. (2024). The role of interactive technologies in improving intercultural communication among cadets of military higher education institutions. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, №6 (140), 305–312. DOI: 10.24139/2312-5993/2024.06/305-312. [in Ukranian]
2. Bakhmat, V. G., Chyshko K. O. Innovative educational technologies in police training: from theory to practice / Formation of professional competencies on an interdisciplinary basis in conditions of global instability: collection of reports based on the results of a scientific and practical conference (Kamensk, 10 February 2025) / NGO "Youth Organisation of Beginning Leaders. - Kamyanske: NGO YOBL, 2025. - P. 166-170. [in Ukranian]
3. Brown, J., et al. (2024). How far have we advanced in simulation-based training for policing? — Review of research from 2014 to 2024 on simulation training in the police force (peer-reviewed). Analysis of the evidence base and methodological gaps..
4. Galdetska I. G. COMPETENCIES AS KEY COMPONENTS IN THE FORMATION OF A LAWYER'S LANGUAGE PERSONALITY. Foreign language training for law enforcement officers and legal professionals: materials from the 11th interuniversity scientific and practical online conference (Kyiv, 23 April 2021). Kyiv: National Academy of Internal Affairs., 2021. – 128 c., c.27-30[in Ukranian]
5. Alan Zulick, Theresa Brosche, Nathan E Kruis, Considerations for implementing simulation-based instructional training for police cadets: insights from practitioners. Policing: A Journal of Policy and Practice, Volume 19, 2025, paaf033,
6. Lee, K., et al. (2024). Sound of the Police — Virtual Reality Training for Police Communication. MDPI — Multimodal Technol. Interact. 2024, 8(6), 46; https://doi.org/10.3390/mti8060046
7. Julie A Kent, Charles E Hughes. Law enforcement training using simulation for locally customized encounters. Front. Virtual Real., 06 September 2022 Sec. Technologies for VR Volume 3 - 2022 | https://doi.org/10.3389/frvir.2022.960146
8. VirTra. V-300 Police Training Simulator — Industrial description of a highly realistic simulator for practising communication, de-escalation and decision-making in crisis situations https://www.virtra.com/simulator/law-enforcement-v-300/
9. Lavoie JAA, Alvarez N, Kandil Y. Developing Community Co-designed Scenario-Based Training for Police Mental Health Crisis Response: a Relational Policing Approach to De-escalation. J Police Crim Psychol. 2022;37(3):587-601. doi: 10.1007/s11896-022-09500-2. Epub 2022 Feb 27. PMID: 35250163; PMCID: PMC8882363.
10. Muñoz JE, Lavoie JA, Pope AT. Psychophysiological insights and user perspectives: enhancing police de-escalation skills through full-body VR training. Front Psychol. 2024 Sep 4;15:1390677. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1390677. PMID: 39295763; PMCID: PMC11409899.

УДК 37.091.64:811.111'243:316.7-053.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1286-1301

Кошарна Наталія Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов і методик їх навчання факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, https://orcid.org/0000-0003-4841-6219

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ІКТ

Анотація. У статті схарактеризовано роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. Проаналізовано наукові праці вітчизняних та зарубіжних дослідників, нормативно-правові документи і з'ясовано сутність поняття ««інформаційно-комунікаційні технології». Виокремлено засоби ІКТ, що необхідні для забезпечення належного освітнього процесу, а саме: технічні засоби (комп'ютер, комп'ютерні комплекси, мультимедійні та сенсорні дошки, проектори, ноутбуки, смартфони, інші персональні гаджети); програмні засоби (системні, загального призначення, прикладне програмне забезпечення, у тому числі навчального призначення); засоби для під'єднання до Інтернет та забезпечення можливості повноцінної роботи в ньому (сервери, лінії зв'язку, модеми, Wi-Fi – адаптери та роутери, програми пошуку різноманітних даних в Інтернет тощо); спеціально створене для системи освіти інформаційне наповнення (контент) в Інтернет; методичне забезпечення стосовно використання засобів ІКТ в освіті.

Акцентовано увагу на дотриманні принципів, які найбільш повно враховують специфіку процесу постійної інформатизації усіх видів, форм та рівнів вітчизняної освіти: оптимального використання засобів інформаційно-комунікативних технологій, комплексного використання програмних засобів, доцільності, інтерактивності, адаптивності та індивідуалізації навчання. Наголошено на перевагах застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. Підкреслено необхідність врахування віку та індивідуальних психофізіологічних особливостей здобувачів освіти для успішного та ефективного формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови. Презентовано оптимальні методи для формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови з використанням ІКТ: веб-квести, проектів, мозковий штурм, симуляцій та інтерактивного моделювання,

рольових ігор, дерево рішень, аудіовізуальний. Розглянуто реалізацію сучасних ІКТ через індивідуальне чи групове використання мультимедійних засобів, дистанційне навчання, додатки, користування електронними словниками, комп'ютерними платформами-тренажерами для контролю знань. Висвітлено роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні міжкультурної компетентності підлітків: надання вивченню англійської мови творчого та дослідницького характеру, індивідуалізація процесу навчання і розвиток самостійної діяльності кожного учня, сприяння кращому сприйняттю, засвоєнню і запам'ятовуванню автентичного іншокультурного матеріалу завдяки розширеним можливостям його подачі (візуалізації, створення англомовного/квазіангломовного середовища).

Ключові слова: компетентність, міжкультурна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, підлітки, уроки англійської мови.

Kosharna Nataliia Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Them of Faculty of Pedagogical Education of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, https://orcid.org/0000-0003-4841-6219

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS IN ENGLISH LESSONS USING ICT

Abstract. The article describes the role of information and communication technologies in the formation of intercultural competence of adolescents in English lessons. The scientific works of Ukrainian and foreign researchers, regulatory and legal documents are analysed, and the essence of the concept of «information and communication technologies» is clarified. ICT tools are identified that are necessary to ensure a proper educational process, namely: hardware (computer, computer complexes, multimedia and touch boards, projectors, laptops, smartphones, other personal gadgets); software (system, general-purpose, application software, including educational); tools for connecting to the Internet and ensuring the possibility of full-fledged work in it (servers, communication lines, modems, Wi-Fi adapters and routers, programs for searching for various data on the Internet, etc.); information content on the Internet specially created for the education system; methodological support for the use of ICT tools in education. Attention is focused on adherence to principles that most fully consider the specifics of the process of ongoing permanent informatization of all types, forms and levels of domestic education: optimal use of information and communication technologies, comprehensive use of software, expediency, interactivity, adaptability and individualization of learning.

The advantages of using information and communication technologies in the educational process are emphasized. The need to consider the age and individual psychophysiological characteristics of students for the successful and effective formation of intercultural competence of adolescents in English lessons is emphasized. Optimal methods for the formation of intercultural competence of adolescents in English lessons using ICT are presented: web quests, projects, brainstorming, simulations and interactive modelling, role-playing games, decision trees, audiovisual. The implementation of modern ICT through individual or group use of multimedia tools, distance learning, applications, use of electronic dictionaries, computer platforms-simulators for knowledge control is considered. The role of information and communication technologies in the formation of intercultural competence of adolescents is highlighted: giving the study of English a creative and research character, individualizing the learning process and developing the independent activity of each student, promoting better perception, assimilation and memorization of authentic foreign cultural material due to expanded possibilities of its presentation (visualization, creation of an English-speaking/quasi-English-speaking environment).

Keywords: competence, intercultural competence, adolescents, English lessons.

Постановка проблеми. Розвиток глобального світового науково-технічного прогресу, який неухильно змінює життя суспільства, країн та кожного окремого індивіда, супроводжується постійним вдосконаленням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ, що включають в себе методи, технічні та інші засоби і програмне забезпечення для вибору, обробки, зберігання, передачі та подання інформації), які одразу інтегруються у всі сфери життєдіяльності людини - виробництво, торгівлю, фінанси, логістику, освіту та ін.

Інформатизація вказаних сфер, збільшення ролі інформації та поступовий перехід до інформаційного суспільства (до прикладу, який у США, Японії, Канаді та країнах Західної Європи має завершитись до 2030-2040 років), вимагає від сучасної людини наявності у неї достатнього обсягу та рівня знань, умінь та навичок володіння ІКТ, що входять до складу усіх без винятку ключових та предметних компетентностей, а від системи освіти – створення ефективного механізму формування таких знань, умінь та навичок в учнів та студентів.

Тому, на сьогодні в Україні інформатизація освіти є одним з пріоритетних питань, а впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в роботу закладів загальної середньої освіти передбачено такими нормативними документами, як Закони України «Про освіту» (2017

р.) та «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері «Нова українська школа» на період до 2029 року» (2016 р.), Наказ МОН України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи» (2018 р.), у яких враховано рекомендації Окінавської хартії глобального інформаційного суспільства (2000 р.) та Європейського парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (2006 р.)

При цьому, пошук оптимального і дієвого освітнього інструментарію ефективного використання ІКТ для формування необхідних компетентностей (в т.ч. міжкультурної компетентності на уроках англійської мови) здобувачів освіти не завершено, оскільки в Україні відсутня достатня кількість відповідних наукових розробок з даного приводу, а відтак це питання залишається не повністю вивченим і потребує подальшого досконалого та ґрунтовного дослідження, передусім з точки зору його практичного застосування в навчально – виховному процесі закладів загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання здобувачами освіти ІКТ та їх роль у процесі навчання вивчали такі зарубіжні дослідники як: Л. Андерсон, Б. Блум, Т. Броснан, М. Волас, М. Волман, А. Кок, Р. Мейджер. Ключові проблеми інформатизації освіти шляхом використання ІКТ у загальноосвітніх навчальних закладах розкрито в працях В. Бикова, Л. Ващенко, С. Гончаренко, М. Жалдак, Г. Єгорова, М. Кадемії, В. Коткової, Ю. Машбиці, Н. Морзе Б. Мельниченко, Н. Олефіренко, О. Суховірського, Г. Сазоненко та ін. Практичний досвід використання ІКТ в освітній практиці початкової школи досліджували Т. Бондаренко, В. Вембер, І. Зарецька, О. Кивлюк, М. Корнієнко, О. Рибалко, Т. Чабанюк. Особливості використання ІКТ у процесі вивчення окремих, дисциплін розробляли Ю. Жук, О. Качуровська, І. Семещук, О. Чайковська. Розвитку окремих видів компетентностей засобами ІКТ присвячено роботи О. Токарської, А. Дундюка (професійної), О. Зарічної, Ю. Колядич О. Котенко, Л. Мельник, Ю. Руднік, Л. Петрик (іншомовної), С. Сторожук (писемної комунікативної), С. Галецького (комунікативної), М. Калинич, А. Ольховська (фахової), С. Кравченко, П. Нечипуренко (дослідницької), Л. Назаренко (предметної літературної), Т. Тютюма (синтаксичної).

Безпосередньо питаннями міжкультурної компетентності особистості займались закордонні дослідники Е. Холл, Б. Блум, Р. Хавінгхерст, М. Сміт, Р. Езекіль, Б. Шпіцберг, В. Купах, Х. Гамільтон, С. Тінг-Тумі, А. Курогі, Р. Вайсман, М. Хаммер, Д. Расмуссен, Д. Деардорфф, М. Беннет, П. Кінг.

Що стосується вітчизняних вчених, таких як І. Бахов, Я. Гнатенко, А.Гордійчук, Н.Калашнік, Д.Костенко,О.Кричківська,А.Любас,О.Пришляк, С. Радул, Н. Самойленко, І. Сафонова, О. Тіщенко, А. Токарєва, то вони, в основному, присвятили свої зусилля вирішенню питань формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців окремих спеціальностей – студентів закладів вищої освіти. З вказаних науковців деякі питання, пов'язані з ІКТ при формуванні міжкультурної компетентності студентів вивчали Д.Костенко, О.Кричківська, О.Пришляк, С.Радул, Н.Самойленко, А.Токарєва, проте науково обґрунтованої методики використання даних технологій ними не запропоновано.

Також, на сьогодні серед розробок з приводу формування міжкультурної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти, можна назвати лише ті, якими займались Н. Іванець (початкова школа) та А. Рутковська (учні 9-11 класів). Тому, процес формування міжкультурної компетентності підлітків, а відтак і застосування в даному процесі засобів ІКТ, залишились не достатньо вивченими.

Метою статті є визначення ролі інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. З часів впровадження у США (на початку другої половини XX сторіччя) «програмованого навчання» Б. Скіннера і Н. Краудера метою якого було підвищення загальної комп'ютерної грамотності вчителів та студентів, процес інформатизації освіти в США та країнах Європейського союзу вийшов на якісно новий рівень з використанням необмежених джерел інформації (сервери, хмарні бази даних, електронні бібліотеки, інформаційні центри, архіви, реєстри), віртуальних симуляторів процесів пізнання, професійних та/або персональних ІТ-пристроїв, гаджетів з вбудованими сучасними комп'ютерними програмами, які здатні здійснювати комунікацію через мережу Інтернет, месенджери та навіть супутниковий зв'язок.

Так, на сьогоднішній день в освітніх закладах США звичайною справою є застосування студентами і старшими учнями шкіл таких комп'ютерних програм, як «iD Programming Academy» (для розробок додатків iPhone & iPad, Google Android), «Java» (з метою підготовки до «AP Exam Java Programming»), «C++» (знайомство з робототехнікою), «Big Data» (базові знання і навички в сфері кібербезпеки) [1].

В Австрії, Великобританії, Словенії, Іспанії в шкільній освіті для опанування учнями новими знаннями; удосконалення навичок роботи з інформаційними технологіями; організації спільної роботи над проектами; обміну освітнім досвідом між учасниками навчального процесу; спільної

розробки та вдосконалення методик викладання [1] часто використовують: *віртуальні освітні середовища*: «SMILE» (Social Media in Learning and Education – Соціальні медіа в навчанні та освіті – віртуальна навчальна лабораторія); «Acer-European Schoolnet Tablet Pilot» (Пілотний проект з використання планшетів у навчальному процесі); «iTILT» (Interactive Technologies in Language Teaching – Інтерактивні технології у навчанні мовам) [2], а також *дистанційне навчання* (наприклад, «MOOC» - Massive open online courses, інтерактивні безкоштовні онлайн-курси, які інтегруються в традиційний освітній процес і підтримують практично всі базові навчальні дисципліни; вебінар – навчальне заняття (в т.ч. семінари, курси, конференції, наради), що проводиться викладачем дистанційно з використанням різноманітних програмних засобів та мережевих ресурсів, що забезпечують високу інформаційну насиченість й активність усіх учасників вебінару в режимі реального часу [3].

Зауважимо, що в сучасній, в т.ч. методико-педагогічній літературі поняття «інформаційно-комунікаційні технології» розглядається як:

1) сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, зберігання, поширення, відображення й використання інформації в інтересах її користувачів (Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій) [4];

2) застосування комп'ютера в навчальному процесі з різною метою; система комп'ютерного навчання, що об'єднує технічне (комп'ютер), програмне й навчальне забезпечення (Український педагогічний словник) [5, С. 145];

3) система методів і способів, що забезпечують збір, накопичення, збереження, опрацювання, передачу і відтворення інформації на основі використання комп'ютерної техніки і комп'ютерних мереж (К. Вітенберг) [6, С. 46];

4) сучасні широкі можливості комп'ютерної техніки і телекомунікацій (І. Костікова) [7, С. 127];

5) сукупність методів виробничих процесів, програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, збереження, розповсюдження, відображення та використання інформації в інтересах її користувачів» (М. Кадемія, І. Шахіна) [8, С. 87];

6) сукупність методів, засобів та прийомів пошуку, зберігання, опрацювання, подання і передавання графічних, текстових, цифрових, аудіо- та відеоданих на базі персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж і засобів зв'язку (Н. Морзе) [9, С. 12];

7) сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для збирання, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних

даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності (О. Співаковський, Л. Петухова, В. Коткова) [10, С. 257];

8) програмно-апаратні і технічні засоби та пристрої, що функціонують на базі мікропроцесорної, обчислювальної техніки, а також сучасні засоби і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції по збору, продукуванню, накопиченню, зберіганню, обробці, передачі інформації (Н. Бовтрук, І. Особов) [11, 12].

Беручи до уваги мету нашого дослідження та виокремлюючи саме ті засоби ІКТ, що необхідні для забезпечення належного освітнього процесу, ми поділяємо точку зору науковців В. Бикова, В. Лапінського, А. Пилипчук, М. Шишкіної [13, С. 59], які включають до складу таких засобів:

- технічні засоби (комп'ютер, комп'ютерні комплекси, мультимедійні та сенсорні дошки, проектори, ноутбуки, смартфони, інші персональні гаджети);
- програмні засоби (системні, загального призначення, прикладне програмне забезпечення, у тому числі навчального призначення);
- засоби для під'єднання до Інтернет та забезпечення можливості повноцінної роботи в ньому (сервери, лінії зв'язку, модеми, Wi-Fi – адаптери та роутери, програми пошуку різноманітних даних в Інтернет тощо);
- спеціально створене для системи освіти інформаційне наповнення (контент) в Інтернет;
- методичне забезпечення стосовно використання засобів ІКТ в освіті.

Деякі науковці у складі ІКТ окремо виділяють мультимедіа, які В. Желанова тлумачить як «сукупність сучасних інформаційних технологій, що базуються на використанні різновидів програмного забезпечення та технологічних й технічних засобів з метою комплексного впливу на мотиваційно-ціннісну, когнітивну, емоційну сфери здобувачів освіти, що є одночасно читачем, слухачем, глядачем» [14, С. 51].

До речі, у ході триваючої перманентної інформатизації усіх видів, форм та рівнів вітчизняної освіти, засоби ІКТ бажано використовувати з дотриманням тих принципів, які найбільш повно враховують специфіку даного процесу, а саме:

• оптимального використання засобів інформаційно-комунікативних технологій, на основі якого здійснюється науково обґрунтований відбір електронних засобів навчального призначення, форм і методів роботи з ними для досягнення максимально можливого позитивного результату навчальної діяльності;

• комплексного використання програмних засобів, тобто створення предметно-орієнтованого комплексу засобів інформаційно-комунікативних

технологій та використання електронних засобів навчального призначення відповідно до їх дидактичних можливостей, навчальних завдань і умов реалізації конкретної діяльності;

• доцільності, який забезпечує педагогічно виправдане, методично обґрунтоване використання інформаційно-комунікативних технологій у ситуаціях формування у студентів знань, умінь і навичок, які неможливо або досить складно сформувати за допомогою традиційних засобів навчання [15];

• інтерактивності, що полягає в активній взаємодії користувача з програмами/базами даних/електронними підручниками і т.п. через Інтернет, мережу Wi-Fi за допомогою комп'ютеру, гаджету, смартфону, мульти-медійної дошки;

• адаптивності та індивідуалізації навчання, який реалізується шляхом використання різноманітного комп'ютерного програмного забезпечення та навчального матеріалу диференційованого за змістом, обсягом та складністю, з можливістю пристосування не тільки до потреб певних категорій здобувачів освіти, а й до потреб кожного конкретного студента чи учня (коли програма при створенні нових учбових завдань, здатна враховувати результати перевірки раніше виконаних завдань, ускладнювати «легкі» вправи та спрощувати «складні», адаптуючись під індивідуальний рівень знань, умінь і навичок).

У цілому, за результатами вивчення і аналізу наявних наукових джерел та розробок можемо зробити висновок, що до переваг застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі відносяться:

- теоретична та практична можливість їх інтеграції у будь-які навчальні дисципліни;
- доступ до різноманітних, в т.ч. архівних, баз і банків даних, автоматизована обробка, зберігання, відтворення великих масивів інформації;
- використання ІКТ як ефективного багатофункціонального засобу пізнавальної та творчої діяльності учнів і педагогів, який розвиває їх мислення та креативність;
- забезпечення комунікації здобувачів освіти з необмеженим колом учасників в умовах єдиного глобального інформаційного простору, а також користувачів з базами даних, програмами, ботами, віртуальними особистостями, штучним інтелектом тощо;
- створення віртуального та/або реального розширеного навчального середовища з наочною візуалізацією (в т.ч. комп'ютерною), а при необхідності – моделюванням, презентованих чи досліджуваних явищ, феноменів, предметів, об'єктів, процесів, аспектів, закономірностей

розвитку і т.п., з одночасним поданням аудіо-, відео-, анімаційної, графічної і текстової інформації [16; 17].

Вказані можливості ІКТ якнайкраще підходять для цілей формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови, оскільки не лише технічно, а й фактично дозволяють створити іншомовне середовище та/або вирішити питання комунікації з сучасними представниками інших країн.

Крім того, для успішного та ефективного формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови варто враховувати вікові та індивідуальні психофізіологічні особливості здобувачів освіти. Так, за слушним твердженням американського дослідника M. Prensky [16], а також вітчизняних науковців В. Кириченко, О. Єжової, В. Нечерди, Т. Тарасової, О. Хомич [17], підлітки мають інший тип концентрації уваги. Зокрема, вони не можуть довго утримувати і концентрувати увагу на певному предметі чи об'єкті, швидко переходять від виконання однієї задачі до іншої, багато часу витрачають на спілкування у соціальних мережах, краще ніж дорослі володіють сучасними технічними пристроями (планшети, смартфони та ін.) та легше сприймають інформацію через візуальні та графічні джерела, ніж через текст. Тому характерною діяльністю для них виступають, передусім, інтерактивність та ігри, в тому числі рольові.

Відтак, оптимальними методами для роботи з використанням ІКТ для формування міжкультурної компетентності підлітків на уроках англійської мови будуть:

- веб-квести (індивідуальний/груповий плановий пошук в мережі Інтернет конкретної іншокультурної інформації або її складової з метою поетапного чи послідовного вирішення поставлених перед учасником/учасниками певних комунікативних завдань, ситуацій, міжкультурних бар'єрів чи проблем);

- метод проектів та мозковий штурм (цілеспрямований системний пошук, в т.ч. в мережі Інтернет, базах даних, бібліотеках, словниках, підручниках необхідних іншокультурних відомостей для розв'язання певної реальної чи штучної міжкультурної проблеми або реалізації конкретного задуму, метою якого є створення продукту, що має практичне застосування в міжкультурній комунікації);

- метод симуляцій та інтерактивного моделювання (використання моделей, в т.ч. віртуальних, для імітації реальних міжкультурних явищ, ситуацій, подій, обстановки, що дозволяє учасникам активно взаємодіяти в штучно створених умовах квазі/псевдо англомовного середовища, набуваючи потрібний досвід міжкультурного спілкування);

- метод рольових ігор (імітація учнями поведінки певних уявних або реальних, в т.ч. іншокультурних персонажів, зокрема, це може бути озвучення фільмів чи мультфільмів, які демонструються на встановленому в класі екрані чи моніторі відповідно до визначених для них ролей та з дотриманням умов «рольових приписів», в заданій обстановці чи ситуації іншокультурної або міжкультурної комунікації);

- дерево рішень (побудова графічного деревоподібного зображення (діаграми), яке показує послідовність рішень для вирішення наявної міжкультурної проблеми, а також прогноз можливих результатів і їх наслідків для аналізу ризиків і вибору оптимального варіанту власних комунікативних дій);

- аудіовізуальний метод (одночасна наочна презентація іншомовної аудіо-відео інформації, наприклад, фрагменти фільмів, у необхідних випадках разом з іншомовним текстом та/або перекладом рідною мовою, що сприяє розвитку навичок усного мовлення та аудіювання, зокрема через можливість наслідування та відтворення учнями зазначеного тексту услід за автентичним мовцем. Адже, як наголошує О. Хомич, «людина запам'ятовує 20% почутого, 30% побаченого і більше 50% того, що бачить і чує одночасно» [18, С. 69].

Всі вказані методи передбачають пошук в Інтернеті та базах даних необхідної інформації, її обробку та аналіз, оформлення результатів роботи у вигляді комп'ютерних продуктів, завдяки чому можна створювати презентації, веб-сайти, флеш-ролики, аудіо-відео- кліпи та інші мульти-медійні аудіо-, відео-, текстові фрагменти, які унаочнюють іншомовний навчальний матеріал, демонструючи явища, події, етикет, традиції, свята та поведінку мешканців країни виучуваної мови в їх культурному контексті, що значно полегшує засвоєння та запам'ятовування такого матеріалу.

При цьому, для ефективного формування міжкультурної компетентності підлітків сучасні ІКТ можуть бути цілком адекватно реалізовані як у вказаних (та деяких інших) методах навчання англійської мови, так і поза їх межами, через:

- індивідуальне чи групове використання мультимедійних засобів (програм, які в інтерактивному режимі відображають та можуть створювати інформацію у різних видах: текст, звук, відео, графіка, анімація, мультиплікація – Microsoft Power Point, Microsoft Word, Adobe Acrobat Reader, Quizizz – для створення англомовних вікторин на різноманітні теми, Google Forms – вебсайт для створення тестів, кросвордів, опитувань і діалогових тренажерів, Creately, Canva, Piktochart – створення інфографіки та діаграм, розробка презентацій, Kahoot, ScatterShee, LearningApps, Wordwall – створення ігрових вправ, (Дроздова) Quizlet – для вивчення

нових слів. Вказані засоби можуть застосовуватись одночасно або послідовно з цифровими онлайн-ресурсами: YouTube, Інтернет-телебачення, GoToMeeting і Zoom, Moodle, Skype, GoogleBlogger, pfInstagram, Padlet, Word on the Street, Britain is Great, Big City Small World, Shakespeare videos, Video zone для доступу до автентичного іншомовного матеріалу, навчальних ігор, фільмів, мультфільмів, слайдів, інтерактивних кросвордів та вікторин, журналів і газет, лекції-візуалізацій, наприклад «Соціокультурний фон історичного розвитку англійської мови», «Історія Великої Британії» [19]; MM Publications, National Geographic Learming, Cambridge University Press, Oxford University Press, Pearson;

- дистанційне навчання (в режимі реального часу, за синхронної участі педагога і здобувачів освіти) з проведенням відеоконференцій, чатів, вебфорумів, дискусійних клубів та інших навчальних заходів на таких платформах, як: LMS Moodle, Мій клас, Google Classroom, Google Forms, Google Sites, Ed-Era, Equity Maps, Prometheus (дані щодо подій, пов'язаних з освітньою, науковою та соціальною діяльністю закладів освіти, рекламні банери, інформаційні борди, сервіси для побудови інфографіки, які, крім іншого, забезпечують можливість діагностики процесу формування міжкультурної компетентності) [20], а також додатки: Duolingo, Ling App, Situational English, BBC Learning English, Realenglish.com, Livemocha деякі з яких містять елементи адаптивного ігрового навчання, Babbel та Drops – для розширення словникового запасу, а також BBC Learning English та LearnEnglish Grammar – для поглиблення граматичних знань, мобільні застосунки для вивчення іноземних мов Busuu, Drops (для початківців) та платформа Preply, яка допомагає учням і викладачам зі всього світу знайти один одного;

- користування електронними словниками (Longman Dictionary of Contemprorary English, Oxford Advanced Learner's Dictionary, Cambridge English Dictionary, Collins English Dictionary), а також використання комп'ютерних платформ-тренажерів для контролю знань, наприклад, таких як: LearningApps», «Kahoot, «На урок», «Всеосвіта», LinguaLeo тощо.

Підсумовуючи викладене, можемо відмітити, що за умови належного використання педагогами на уроках англійської мови засобів ІКТ суттєво підвищується не тільки інтерес і позитивна мотивація підлітків до її вивчення, а й зацікавленість до пізнання культури її носіїв – мешканців країн

Британської співдружності, розширюється кругозір і творчий потенціал учнів, вони набувають корисні міжкультурні знання, уміння і навички та звикають до практичної міжкультурної комунікації, вчаться зменшувати власну тривожність при спілкуванні, толерантно відноситись

до представників інших культур, що допомагає знаходити взаєморозуміння з останніми та долати існуючи міжкультурні бар'єри.

Висновки. Інформаційно-комунікаційні технології виконують надзвичайно важливу функцію в формуванні міжкультурної компетентності підлітків, оскільки здатні надавати вивченню англійської мови творчий та дослідницький характер, індивідуалізувати процес навчання і розвивати самостійну діяльність кожного учня, сприяти кращому сприйняттю, засвоєнню і запам'ятовуванню автентичного іншокультурного матеріалу завдяки розширеним можливостям його подачі, передусім, візуалізації та створенню англомовного/квазіангломовного середовища.

Крім того, в умовах розвинутого інформаційного суспільства вільне володіння ІКТ в освіті є запорукою швидкого та дієвого підвищення всіх необхідних сучасній людині компетентностей, в т.ч. міжкультурної, і як наслідок – підвищення її індивідуальної конкурентоздатності. У зв'язку з цим є очевидним, що питання оптимального впровадження ІКТ в освітній процес є одним з першочергових завдань системи освіти та нашої держави у цілому. Відтак, є всі підстави вважати, що українськими науковцями буде продовжено пошук ефективних шляхів використання ІКТ при формуванні міжкультурної компетентності підлітків. Зокрема, вчені та педагоги мають самостійно визначитись із відповідною методикою застосування ІКТ в закладах загальної середньої освіти при виконанні завдань і вправ на уроках англійської мови (з урахуванням тематики, передбаченої модельними навчальними програмами з іноземних мов та вікових особливостей даної категорії здобувачів освіти), а разом з МОН України та ІТ- фахівцями – вирішити питання щодо створення вітчизняних освітніх комп'ютерних програм з вбудованими адаптивними функціями, здатними корегувати персональне навчання не тільки враховуючи рівень знань, умінь і навичок кожного конкретного учня, а інші важливі індивідуальні параметри (вік, стать, навчальні інтереси, а можливо – навіть настрій чи стан самопочуття).

Література:

1. Андрієвська В.М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності: дис. … д-ра пед. наук: 01, 015. Харків, 2019. 595 с.

2. Малицька І. Д. Віртуальні спільноти як інноваційні освітні середовища в системах зарубіжних країн. Інформаційні технології в освіті. 2013. № 15. С. 276–283.

3. Вебінар як форма дистанційного інтерактивного навчання. Вища освіта в Україні. URL: http://osvita.ua/vnz/43979/ (дата звернення: 26.09.2025).

4. Крупський Я. В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій. Вінниця: ВНТУ, 2010. 72 с.

5. Український педагогічний словник / за ред. С.У. Гончаренка. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

6. Віттенберг К.Ю. Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2010. 275 с.

7. Костікова І.І. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Монографія. Харків : Колегіум, 2008. 355 с.

8. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Планер», 2011. 220 с.

9. Морзе Н. В. Основи інформаційно-комунікаціних технологій. Київ : Видавнича група, 2008. 352 с.

10. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». Херсон, 2011. 268 с.

11. Бовтрук Н.С. Формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів технологій у процесі навчання фахових дисциплін з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 232 с.

12. Особов І. Сучасний етап організації освітнього процесу з урахуванням особливостей використання інформаційно-комунікаційних технології. Інформаційні технології і засоби навчання. 2014. № 3. С. 101–107.

13. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій єдиного інформаційного простору системи освіти України: монографія / В. В. Лапінський, А. Ю. Пилипчук, М. П. Шишкіна та ін. Київ : Педагогічна думка, 2010. 160 с.

14. Желанова В.В. Мультимедійний супровід інноваційних аспектів сучасної вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. № 2 (51). С. 50–53.

15. Бучинський А. В. Дидактичні умови організації самостійної навчальної діяльності студентів гуманітарних спеціальностей з використанням інформаційно-комунікативних технологій: дис. … канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2016. 216 с.

16. Kotenko O., Rudnik Y. Teacher students training to the use of learning technologies for foreign language in remote mode. Dialogues on Teaching and Learning in Multicultural and Multilingual Environments. USA, New-York : Nova Science Publishers, 2024. PP. 165–181.

17. Петрик Л. В. Ефективність використання медіазасобів для вивчення іноземних мов у початковій школі: від усвідомлення до готовності. Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання. 2019. № 3-4. С. 185–196.

18. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. 2001. Retrieved from https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

19. Кириченко В.І., Єжова О.О., Нечерда В.Б., Тарасова Т.В., Хомич О.Л. Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 7(41). С. 71–79.

20. Хомич О.Л. Формування просоціальної поведінки учнів основної школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2019. 259 с.

21. Конотоп О.С. Теорія і практика формування у майбутніх учителів початкової школи англомовної навчально-стратегічної компетентності в аспекті міжкультурного спілкування: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2025. 483 с.

22. Костенко Д.В. Формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців галузі «Інформаційні технології» в освітньому середовищі університету: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 187 с.

References:

1. Andrievska, V.M. (2019). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Theoretical and methodological principles of training a future primary school teacher to use information and communication technologies in professional activities]. Doktors`ka dysertatsiia [Doctor`s thesis]. Kyiv (in Ukrainian).

2. Malytska, I. D. (2013). Virtualni spilnoty yak innovatsiini osvitni seredovyshcha v systemakh zarubizhnykh krain. Informatsiini tekhnolohii v osviti [Virtual communities as innovative educational environments in the systems of foreign countries]. Informatsiini tekhnolohii v osviti [Information technologies in education], 15, 276–283 (in Ukrainian).

3. Vebinar yak forma dystantsiinoho interaktyvnoho navchannia [Webinar as a form of distance interactive learning]. Vyshcha osvita v Ukraini [Higher education in Ukraine]. Retrieved from http://osvita.ua/vnz/43979/ (in Ukrainian).

4. Krupsky, Ya. V. (2010). Tlumachnyi slovnyk z informatsiino-pedahohichnykh tekhnolohii [Explanatory dictionary of information and pedagogical technologies]. Vinnytsia: VNTU (in Ukrainian).

5. Goncharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid (in Ukrainian).

6. Wittenberg, K.Yu. (2010). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii do navchannia ditei inozemnykh mov [Training of future teachers by means of information and communication technologies for teaching children foreign languages]. Kandydats`ka dysertatsiia [Candidate`s thesis]. Kherson (in Ukrainian).

7. Kostikova, I.I. (2008). Pidhotovka maibutnoho vchytelia inozemnoi movy zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Training of future foreign language teachers by means of information and communication technologies]. Kharkiv: Kolegium (in Ukrainian).

8. Kademiya, M. Yu., Shakhina, I. Yu. (2011). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi [Information and communication technologies in the educational process]. Vinnytsia: LLC "Planer" (in Ukrainian).

9. Morse, N. V. (2008). Osnovy informatsiino-komunikatsinykh tekhnolohii [Fundamentals of information and communication technologies]. Kyiv: Publishing Group (in Ukrainian).

10. Spivakovsky, O. V., Petukhova, L. E., Kotkova, V. V. (2011). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v pochatkovii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv napriamu pidhotovky «Pochatkova osvita» [Information and communication technologies in primary school: a teaching and methodological manual for students of the direction of training "Primary education"]. Kherson (in Ukrainian).

11. Bovtruk, N. S. (2017). Formuvannia informatychnykh kompetentnostei maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u protsesi navchannia fakhovykh dystsyplin z vykorystanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of computer competencies of future teachers of technologies in the process of teaching professional disciplines using information and communication technologies]. Kandydats`ka dysertatsiia [Candidate`s thesis]. Kyiv (in Ukrainian).

12. Osobov, I. (2014). Suchasnyi etap orhanizatsii osvitnoho protsesu z urakhuvanniam osoblyvostei vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [The current stage of organizing the educational process taking into account the peculiarities of using information and communication technologies]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids], 3, 101–107 (in Ukrainian).

13. Lapinsky, V. V., Pylypchuk, A. Yu., Shyshkina, M. P. (2010). Zasoby informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii yedynoho informatsiinoho prostoru systemy osvity Ukrainy [Information and communication technologies of the unified information space of the education system of Ukraine]. Kyiv: Pedahohichna dumka (in Ukrainian).

14. Zhelanova, V.V. (2022). Multymediinyi suprovid innovatsiinykh aspektiv suchasnoi vyshchoi osvity [Multimedia support of innovative aspects of modern higher education]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: «Pedahohika. Sotsialna robota» [Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series: "Pedagogy. Social work"], 2 (51), 50–53 (in Ukrainian).

15. Buchinsky, A.V. (2016). Didactic conditions for organizing independent educational activities of students of humanitarian specialties using information and communication technologies [Dydaktychni umovy orhanizatsii samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv humanitarnykh spetsialnostei z vykorystanniam informatsiino-komunikatyvnykh tekhnolohii]. Kandydats`ka dysertatsiia [Candidate`s thesis]. Kharkiv (in Ukrainian).

16. Kotenko, O., Rudnik, Y. (2024). Teacher students training to the use of learning technologies for foreign language in remote mode. Dialogues on Teaching and Learning in Multicultural and Multilingual Environments. USA, New-York : Nova Science Publishers.

17. Petryk, L. V. (2019). Efektyvnist vykorystannia mediazasobiv dlia vyvchennia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli: vid usvidomlennia do hotovnosti [The effectiveness of using media for learning foreign languages in primary school: from awareness to readiness]. Osvitolohichnyi dyskurs: elektronne naukove fakhove vydannia [Educational discourse: electronic scientific professional publication], 3-4, 185–196 (in Ukrainian).

18. Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. Retrieved from https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

19. Kyrychenko, V.I., Yezhova, O.O., Necherda, V.B., Tarasova, T.V., Khomych, O.L. (2014). Formuvannia prosotsialnoi povedinky uchniv v umovakh preventyvnoho vykhovnoho seredovyshcha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu. [Formation of prosocial behavior of students in the conditions of a preventive educational environment of a general educational institution]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies], 7(41), 71–79 (in Ukrainian).

20. Khomych, O.L. (2019). Formation of prosocial behavior of primary school students by means of information and communication technologies [Formuvannia prosotsialnoi povedinky uchniv osnovnoi shkoly zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii]. Kandydats`ka dysertatsiia [Candidate`s thesis]. Kyiv (in Ukrainian).

21. Konotop, O.S. (2025). Teoriia i praktyka formuvannia u maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly anhlomovnoi navchalno-stratehichnoi kompetentnosti v aspekti mizhkulturnoho spilkuvannia [Theory and practice of forming future primary school teachers' English-speaking educational and strategic competence in the aspect of intercultural communication]. Doktors`ka dysertatsiia [Doctor`s thesis]. Kyiv (in Ukrainian).

22. Kostenko, D.V. (2021). Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv haluzi «Informatsiini tekhnolohii» v osvitnomu seredovyshchi universytetu [Formation of intercultural competence in future specialists in the field of "Information Technologies" in the educational environment of the university]. Kandydats`ka dysertatsiia [Candidate`s thesis]. Kyiv (in Ukrainian).

УДК 004.9:81’243:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1302-1315

Краснопольський Володимир Едуардович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мовної підготовки загальноуніверситетських кафедр**,** Кафедра мовної підготовки загальноуніверситетських кафедр, Дніпровський державний університет внутрішніх справ, https://orcid.org/0000-0002-1413-2747

Романюк Вікторія Леонідівна доктор філософії, старший викладач кафедри іноземних мов, доцент кафедри ділової української та іноземних мов, Національний університет оборони України, Національна академія внутрішніх справ, https://orcid.org/0000-0002-3795-4081

Рембач Ольга Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовознавства, Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, https://orcid.org/0000-0003-0595-1502

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ТА ІНШИХ LLM У ВИКЛАДАННІ МОВ: МОВОЗНАВЧИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена питанню оцінювання ефективності запровадження великих мовних моделей (LLM), зокрема моделі ChatGPT, у викладання іноземних мов. Метою дослідження є оцінка впливу LLM на формування комунікативної компетентності студентів шляхом моделювання автентичних мовних ситуацій та персоналізації вивчення обраної іноземної мови. Методологія дослідження базується на лінгвістичному аналізі інтерактивних можливостей LLM, із застосуванням порівняльного підходу до оцінювання їхньої ефективності у формуванні мовленнєвих навичок. Дослідження включає аналіз прикладів і практичних вправ, створених за допомогою ШІ, для вивчення української, англійської та іспанської мов. Отримані наукові результати дослідження свідчать про те, що LLM дійсно як активізують так і сприяють розширенню словникового запасу, підвищенню граматичної правильності та вдосконаленню усного мовлення учнів через гнучкі інтерактивні діалоги. Моделі ШІ забезпечують адаптивне навчання, вони моделюють автентичні комунікативні ситуації, направленні на повне сприяння розвитку мовної компетенції. Зокрема, для української мови LLM здатні генерувати побутові діалоги будь якого рівня складності, для англійської мови це професійні сценарії і кейси, а для

іспанської генерація культурологічних контекстів, що відображають діалектну варіативність. Було показано яким чином LLM автоматизують тестування, надають експлікативний зворотний зв'язок і адаптують навчальний контент до очікуваного рівня підготовки учня. Практична цінність дослідження сформована в розробці методичних рекомендацій для інтеграції LLM у мовну освіту, з метою оптимізації як процесу навчання так і забезпечення високого рівня якості мовної підготовки. Доведено, що використання ШІ сприяє утворенню індивідуалізованих навчальних траєкторій, що враховують мовні потреби учня. Наукова новизна дослідження сформована через виокремлення лінгвістичних особливостей застосування LLM у глоттодидактиці, зокрема в моделюванні автентичних комунікативних сценаріїв при навчанні. Дослідження підкреслило потенціал LLM і окремо ChatGPT для подолання традиційних бар'єрів у вивченні мови.

Ключові слова: великі мовні моделі, ChatGPT, мовна освіта, комунікативна компетентність, лінгводидактика, іншомовна комунікація.

Krasnopolskyi Volodymyr Eduardovych Doctor of Education, Professor, Professor of the Department of Language Training of the University Departments, Department of Language Training of the University Departments, Dnipro State University of Internal Affairs, https://orcid.org/0000-0002-1413-2747

Romaniuk Viktoriia Leonidivna PhD in Education, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Associate Professor of the Department of Business Ukrainian and Foreign Languages, The National Defence University of Ukraine**,** National Academy of Internal Affairs**,** https://orcid.org/0000-0002-3795-4081

Rembach Olha Oleksandrivna Candidate of Pedagogics Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Linguistics, Leonid Uzkov Khmelnytskyi University of Management and Law, https://orcid.org/0000-0003-0595-1502

THE USE OF CHATGPT AND OTHER LLMS IN LANGUAGE TEACHING: A LINGUISTIC ANALYSIS OF EFFECTIVENESS

Abstract. The article is devoted to the issue of assessing the effectiveness of implementing large language models (LLMs), in particular the ChatGPT model, in foreign language teaching. The aim of the study is to evaluate the impact

of LLMs on the development of students' communicative competence through the modeling of authentic language situations and the personalization of learning a chosen foreign language. The research methodology is based on linguistic analysis of the interactive capabilities of LLMs, applying a comparative approach to assessing their effectiveness in developing speech skills. The study includes an analysis of examples and practical exercises created with the help of AI for learning Ukrainian, English, and Spanish. The obtained scientific results indicate that LLMs both activate and contribute to the expansion of vocabulary, improvement of grammatical accuracy, and enhancement of students' oral speech through flexible interactive dialogues. AI models provide adaptive learning, simulate authentic communicative situations aimed at fully supporting language competence development. In particular, for the Ukrainian language, LLMs are capable of generating everyday dialogues of any level of complexity; for English, professional scenarios and case studies; and for Spanish, the generation of cultural contexts reflecting dialectal variability. It has been shown how LLMs automate testing, provide explicative feedback, and adapt learning content to the expected level of student proficiency. The practical value of the study lies in the development of methodological recommendations for integrating LLMs into language education to optimize both the learning process and the quality of language training. It has been proven that the use of AI contributes to the creation of individualized learning trajectories that take into account students' linguistic needs. The scientific novelty of the study is formed through the identification of linguistic features of LLM application in glottodidactics, particularly in modeling authentic communicative scenarios in language teaching. The research highlighted the potential of LLMs, and ChatGPT specifically, in overcoming traditional barriers in language learning.

Keywords: large language models, ChatGPT, language education, communicative competence, glottodidactics, foreign language communication.

Постановка проблеми. Динамічні трансформації суспільства охопили не тільки соціальну сферу а і сферу освіти, яка перебуває під постійним впливом цифровізації, глобалізаційних викликів та інтеграції новітніх технологій у навчальний процес. Система мовної підготовки опинилася перед необхідністю переосмислення усталених підходів, оскільки традиційні глоттодидактичні моделі не в повній мірі здатні забезпечувати достатню ефективність й потребують доповнення за рахунок цифрових інновацій, серед яких топовим інструментом став штучний інтелект, зокрема великі мовні моделі (Large Language Models, LLM). У практиці викладання мов дедалі активніше застосовуються цифрові ресурси, починаючи від програм підтримки перекладацької діяльності (CAT-систем)

та мобільних додатків для розширення словникового запасу до інтерактивних платформ із голосовим керуванням, проте поява і наступне поширення ChatGPT започаткували новий етап розвитку, що здатен кардинально змінити як зміст, так і методику мовної підготовки [8, с. 163]. Самі ці факти у формують актуальність дослідження в контексті розбудови комунікативної компетентності, яка є визначальним критерієм успішності опанування будь-якої мови, адже саме здатність до усного мовлення дозволяє інтегруватися в глобальний простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковому просторі розглядаються питання еволюції мовних моделей та їх інтеграції у викладання іноземних мов. При цьому увага вчених Андрощук А., Малюга О. [2], Лазаренко І., Рибак Т., Коновалова В. [9], Алотайбі Х., Сонбул С., Ель-Дахс Д. [13] прикута не лише до технологічному аспекту, а й лінгводидактичного аналізу ефективності їх застосування у практиці навчання.

Від перших спроб створення автоматизованих систем обробки природної мови до сучасних LLM, таких як ChatGPT, відбувся істотний прогрес у здатності алгоритмів моделювати автентичні комунікативні ситуації, генерувати контекстуально релевантні відповіді та адаптуватися до рівня знань здобувачів освіти. Вчені Герасимчук Ю. та ін. [5], Дізон Г., Голд Дж., Барнс Р. [15] показали, як використовувати дидактичний потенціал штучного інтелекту, виявляти його переваги й обмеження у формуванні комунікативної компетентності учня. В роботах авторства +++ виділені методи і прийоми роботи з промптами, що дають точність та результативність взаємодії з мовними моделями. Таким чином, накопичений масив досліджень сформував міждисциплінарний запит дослідження щодо того, як лінгвістичний підхід поєднується з педагогічними й технічними перспективами LLM у мовній освіті.

Мета статті – обґрунтувати поширення використання LLM моделей (основа ChatGPT) для навчально-дидактичного супроводження процесу викладання і вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Попри те що розвиток мовленнєвих навичок залишається у фокусі викладачів, учні стикаються з бар'єрами, які ускладнюють засвоєння іншомовної комунікації: обмеженість у часі контактів з викладачем, відсутність можливості безперервної інтерактивної практики, недостатня автентичність освітніх матеріалів. І саме моделі LLM, на кшталт ChatGPT, стали найбільш інноваційними інструментами, що здатні компенсувати вказані прогалини, створюють умови для постійної мовної взаємодії і персоналізації навчання, а також моделювання автентичних комунікативних ситуацій [1, с. 71].

Від моменту появи ChatGPT спостерігається стрімке зростання інтересу до його використання у мовній освіті, адже студенти отримали можливість розвивати не лише навички письма, читання чи аудіювання, а й удосконалювати усне мовлення у форматі інтерактивного діалогу, що було особливо проблемним з огляду на обмежений час взаємодії з викладачем [4, с. 10].

Лінгвістичний підхід до оцінювання їхньої ефективності виділяє факт розширення словникового запасу, формування граматичної правильності висловлювань (табл. 1) [5,с. 380].

Таблиця 1

Інструменти і платформи ШІ, які використовують в мовознавчому просторі для забезпечення вивчення мови (сформовано за матеріалами [5, 11, 14])

Інструменти ШІ	Опис і використання в навчанні	ШІ-моделі для навчання
Машинне навчання (ML)	Тип штучного інтелекту, який аналізує мовні дані, виявляє закономірності та вдосконалює свою ефективність у перекладі, аналізі текстів і генерації навчального контенту. До 2025 року активно розвивається інтеграція різноманітних мовних корпусів для створення адаптивних навчальних матеріалів	TensorFlow, PyTorch, Scikit-learn (для створення кастомних мовних моделей); Google Colab для експериментів з ML у навчанні мов
Штучні нейронні мережі (ANN)	Підхід до машинного навчання, що імітує структуру людського мозку через мережу «нейронів» і «синапсів». Використовується для обробки мовних патернів, аналізу текстів і створення інтерактивних вправ для вивчення іноземних мов	Keras, TensorFlow; Hugging Face Transformers для нейронних мереж у обробці природної мови
Генеративний ШІ для тексту	Поєднує методи створення зв'язного тексту на основі великих мовних наборів даних. Застосовується для генерації діалогів, навчальних текстів і автоматичного створення вправ для вивчення мов	ChatGPT (OpenAI), Bard (Google), Llama 2 (Meta); Duolingo з інтеграцією ШІ для генерації вправ
Загальні трансформери	Тип ANN, який аналізує мовні структури, визначаючи зв'язки між словами та фразами. Є основою для сучасних моделей, що використовуються у викладанні іноземних мов, зокрема для створення контекстно-залежних вправ	BERT (Google), T5 (Google); Hugging Face Transformers бібліотека для впровадження трансформерів у освітні додатки

Інструменти ШІ	Опис і використання в навчанні	ШІ-моделі для навчання
Генеративний попередньо навчений трансформер (GPT)	Сімейство LLM, яке генерує контекстно-залежний текст завдяки попередньому навчанню на великих обсягах даних. Сучасні версії (GPT-4, GPT-5) використовуються для створення мультимодальних навчальних матеріалів, включаючи текст, аудіо та інтерактивні вправи	ChatGPT, GPT-4o (OpenAI); Microsoft Copilot з інтеграцією GPT для освітніх чат-ботів
Мультимодальні моделі	До 2025 року активно застосовуються у викладанні іноземних мов для перекладу, аналізу мовних даних, створення діалогів і генерації мультимедійного навчального контенту	GPT-4V (OpenAI), DALL-E 3 з текстом; Google Translate з мультимодальними функціями, Vision API для візуального аналізу в навчанні
Генеративний ШІ для зображень	Архітектури для створення візуальних матеріалів, що можуть використовуватися у викладанні іноземних мов, наприклад, для ілюстрації лексики або створення навчальних ігор	DALL-E (OpenAI), Midjourney, Stable Diffusion; Canva з ШІ для генерації ілюстрацій до мовних уроків
Генеративно-змагальні мережі (GANs)	Класс нейронних мереж, де «генератор» і «дискримінатор» змагаються для створення високоякісних зображень. Використовуються для створення візуальних навчальних матеріалів, таких як ілюстрації до текстів або інтерактивних вправ	StyleGAN, BigGAN; Artbreeder для створення кастомних зображень у культурному контексті вивчення мов
Варіаційні автоенкодери (VAEs)	Архітектури, що дозволяють створювати та модифікувати зображення для навчальних цілей, наприклад, для генерації вправ із низькими вимогами до деталізації, таких як прості діаграми чи ілюстрації слів	VQ-VAE (OpenAI); CelebA датасет інструменти для генерації простих ілюстрацій у мовних додатках
Дифузійні моделі	Популярний після 2023 року підхід до генерації зображень шляхом поступового усунення шуму. Використовується для створення стабільних і якісних візуальних матеріалів для вивчення іноземних мов, наприклад, для ілюстрації культурних контекстів	Stable Diffusion (Stability AI), Imagen (Google); Adobe Firefly для інтеграції в освітні платформи з візуалізацією лексики

Мовні моделі автоматизують процеси вхідного й проміжного тестування, і здійснюють швидкий моніторинг прогресу учнів, формують також індивідуальні програми навчання з урахуванням рівня володіння мовою, навчальних цілей і особистісних інтересів. Вони фахово роблять підбір додаткових завдань та вправ для відпрацювання окремих мовних випадків [17, с. 5-6].

Для розвитку аудитивних навичок ChatGPT функціонує як генератор градуйованого за складністю мовленнєвого матеріалу. Інтеграція систем синтезу мовлення є створює акустично автентичні зразки, що відповідають різним рівням володіння мовою.

Для прикладу візьмемо навчання українській, англійській і іспанській мовам.

Для української та англійської мов це буде генерація діалогічних текстів з подальшою верифікацією розуміння через завдання селективного типу.

Приклад вправи для української мови:

ChatGPT задає ситуацію «ви прийшли у кав'ярню в центрі Львова», де студент має зробити замовлення, уточнити склад страви й запитати про знижку для студентів, а модель реагує різними варіантами відповідей.

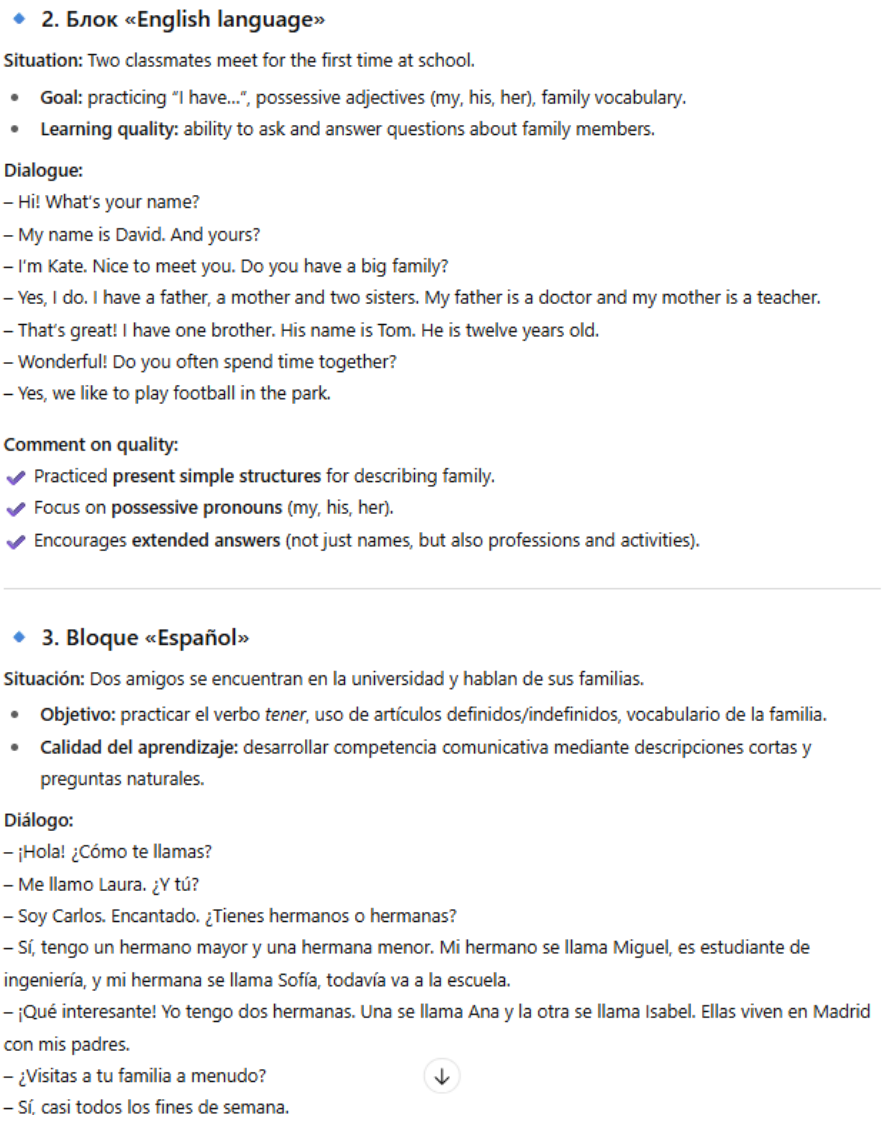
Для англійської мови можлива вправа «робоча нарада у міжнародній компанії», де ChatGPT у ролі колеги ставить питання щодо проєкту, а студент має пояснити свою позицію, використовуючи відповідну ділову лексику.

Для іспанської мови набільше підійде вправа «подорож поїздом з Мадрида до Севільї», де студент має купити квиток, запитати про пересадки та підтримати розмову з попутником, а LLM генерує автентичні іспанські репліки.

Наприклад специфіка іспанської мови, що характеризується значною діалектною варіативністю, вимагає моделювання різноманітних фонетичних особливостей і просодичних характеристик, що сприяє адаптації до багатоманітності іберо-американського мовного континууму.

Формування продуктивних навичок усного мовлення реалізується через динамічне створення комунікативних сценаріїв. Для студентів української мови як іноземної LLM зможе моделювати різні дрібні повсякденні ситуації торговельно-побутового характеру [12].

Англомовна практика зосереджується на професійно-орієнтованих діалогах, зокрема симуляції співбесід при працевлаштуванні. Іспанська мова представлена через культурологічні діалоги та туристичні комунікативні ситуації, що віддзеркалюють соціокультурну специфіку іспаномовних країн світу.



🔹 **2. Блок «English language»**

Situation: Two classmates meet for the first time at school.

- **Goal:** practicing "I have...", possessive adjectives (my, his, her), family vocabulary.
- **Learning quality:** ability to ask and answer questions about family members.

Dialogue:

– Hi! What's your name?
– My name is David. And yours?
– I'm Kate. Nice to meet you. Do you have a big family?
– Yes, I do. I have a father, a mother and two sisters. My father is a doctor and my mother is a teacher.
– That's great! I have one brother. His name is Tom. He is twelve years old.
– Wonderful! Do you often spend time together?
– Yes, we like to play football in the park.

Comment on quality:

✔ Practiced **present simple structures** for describing family.
✔ Focus on **possessive pronouns** (my, his, her).
✔ Encourages **extended answers** (not just names, but also professions and activities).

🔹 **3. Bloque «Español»**

Situación: Dos amigos se encuentran en la universidad y hablan de sus familias.

- **Objetivo:** practicar el verbo *tener*, uso de artículos definidos/indefinidos, vocabulario de la familia.
- **Calidad del aprendizaje:** desarrollar competencia comunicativa mediante descripciones cortas y preguntas naturales.

Diálogo:

– ¡Hola! ¿Cómo te llamas?
– Me llamo Laura. ¿Y tú?
– Soy Carlos. Encantado. ¿Tienes hermanos o hermanas?
– Sí, tengo un hermano mayor y una hermana menor. Mi hermano se llama Miguel, es estudiante de ingeniería, y mi hermana se llama Sofía, todavía va a la escuela.
– ¡Qué interesante! Yo tengo dos hermanas. Una se llama Ana y la otra se llama Isabel. Ellas viven en Madrid con mis padres.
– ¿Visitas a tu familia a menudo?
– Sí, casi todos los fines de semana.

Рис. 1. Приклад мовних діалогів при навчанні англійській/іспанській мові, які сформовані ChatGPT 5.0 для теми «Моя родина» (розроблено автором)

Щодо читання, LLM здійснюють селекцію та адаптацію текстового матеріалу відповідно до рівня мовної підготовки студентів. Методичний супровід включає лексичні коментарі та граматичні експлікації. Для початкового рівня української мови генеруються тексти побутової тематики з фокусом на ключову лексику [6, с. 58].

Англомовні матеріали представлені публіцистичними текстами з акцентом на підтекстову інформацію, тоді як іспанська мова буде репрезентована художніми та культурологічними текстами для формування лінгвокраїнознавчої компетентності (рис. 2) [10, с. 170].

Добре 🔥. Я розробив **завдання для навчання студентів** у межах теми «*Турис Львів*», структуровані за трьома блоками (українська, англійська, іспанська мо **адаптований текст**, **лексичний коментар**, **граматичні пояснення** та **завдання**

🔹 **1. Блок «Українська мова» (початковий рівень)**

Текст (адаптований):

«Львів — старовинне місто в Україні. Тут є площа Ринок, Львівська опера та ба люблять гуляти вузькими вулицями й фотографувати будинки. У Львові можна та шоколад.»

Лексичний коментар:

- площа Ринок – центральна площа міста
- кав'ярня – кафе, де подають каву
- скуштувати – спробувати

Граматичні експлікації:

- конструкція **«можна + інфінітив»** (можна гуляти, можна скуштувати).
- знахідний відмінок у словосполученнях (скуштувати каву, фотографувати

Завдання:

1. Прочитайте текст уголос.
2. Випишіть слова, які означають місця у Львові.
3. Відповідіть на запитання:
   – Що люблять робити туристи у Львові?
   – Що можна скуштувати в місті?
4. Складіть 3–4 речення про те, що ви хотіли б побачити у Львові.

🔹 **2. Блок «English language» (intermediate level)**

Text (journalistic style):

«Lviv is often called the cultural capital of Ukraine. The city combines history and m museums, theatres and coffee houses that are famous across Europe. Beyond the l visitors often say that the real magic of Lviv is in its atmosphere, which makes peo inspired.»

Lexical commentary:

- cultural capital – культурна столиця
- beyond – окрім, понад
- atmosphere – атмосфера, настрій

Grammar notes:

- Present Simple for facts: *Lviv is often called...*
- Modal verbs for description: *you can visit...*

Tasks:

1. Read the text and underline all sentences with *can*.
2. Answer the questions:
   – Why is Lviv called the cultural capital?
   – What is "the real magic of Lviv" according to the text?
3. Find one adjective that describes the city. Add two more of your own.
4. Write a short paragraph (5 sentences) about another city you know, using the *often called....*

🔹 **3. Bloque «Español» (nivel intermedio-avanzado)**

Texto (cultural-literario):

«Lviv es una ciudad que guarda el encanto de la historia y la vitalidad de la cultura moderna. Sus calles empedradas llevan al visitante a iglesias barrocas y plazas llenas de vida. Muchos turistas descubren que, más allá de los monumentos, lo más valioso de la ciudad es la hospitalidad de su gente y la tradición de reunirse en cafés para conversar y compartir momentos.»

Comentario léxico:

- calles empedradas – бруковані вулиці
- más allá de – понад, окрім
- hospitalidad – гостинність

Notas gramaticales:

- Uso de **presente de indicativo** (es, llevan, descubren).
- Expresiones comparativas (*más allá de los monumentos*).

Tareas:

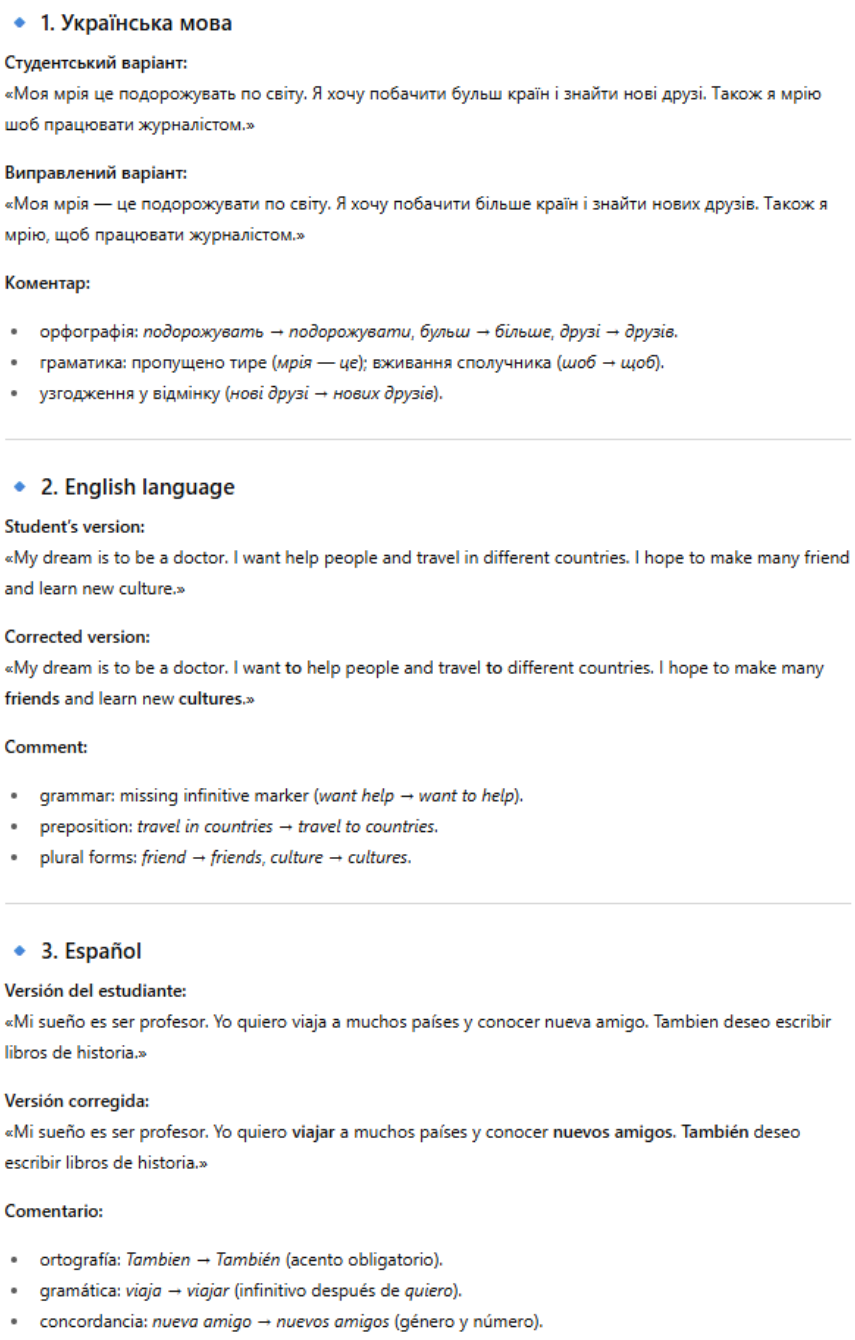
1. Lee el texto en voz alta, prestando atención a la entonación.
2. Subraya todas las formas verbales en presente.
3. Responde:
   – ¿Qué descubren muchos turistas en Lviv?
   – ¿Qué costumbre refleja la cultura local?
4. Escribe un párrafo comparando Lviv con una ciudad de tu país (5–6 oraciones).

Рис. 2. Створення завдання у середовищі ChatGPT для розвитку навичку «читання» в межах теми «Туристична подорож у місто Львів» (українська, англійська та іспанська мови) (розроблено автором)

Завдання побудовані за принципом: читання → лексико-граматичний аналіз → контроль розуміння → продуктивне мовлення, що відповідає можливостям LLM адаптувати тексти та забезпечувати методичний супровід опанування окремої мови [16, с. 205].

У сфері письмової комунікації ChatGPT виконує функції не лише написання тематичних завдань, але й коректора з елементами експлікативного зворотного зв'язку. Українській мові вчаться через практику морфологічного оформлення відмінкових форм та синтаксичного

узгодження. Англійська мова зосереджена на епістолярних жанрах та академічному письмі з дотриманням стилістичних конвенцій [18,с. 77]. Іспанська мова включатиме вже наративні завдання з акцентом на темпоральні системи дієслова, зокрема специфічні форми pretérito indefinido та subjuntivo (рис. 3.).



🔹 1. Українська мова

Студентський варіант:

«Моя мрія це подорожувать по світу. Я хочу побачити бульш країн і знайти нові друзі. Також я мрію шоб працювати журналістом.»

Виправлений варіант:

«Моя мрія — це подорожувати по світу. Я хочу побачити більше країн і знайти нових друзів. Також я мрію, щоб працювати журналістом.»

Коментар:

- орфографія: *подорожувать → подорожувати*, *бульш → більше*, *друзі → друзів*.
- граматика: пропущено тире (*мрія — це*); вживання сполучника (*шоб → щоб*).
- узгодження у відмінку (*нові друзі → нових друзів*).

🔹 2. English language

Student's version:

«My dream is to be a doctor. I want help people and travel in different countries. I hope to make many friend and learn new culture.»

Corrected version:

«My dream is to be a doctor. I want **to** help people and travel **to** different countries. I hope to make many **friends** and learn new **cultures**.»

Comment:

- grammar: missing infinitive marker (*want help → want to help*).
- preposition: *travel in countries → travel to countries*.
- plural forms: *friend → friends*, *culture → cultures*.

🔹 3. Español

Versión del estudiante:

«Mi sueño es ser profesor. Yo quiero viaja a muchos países y conocer nueva amigo. Tambien deseo escribir libros de historia.»

Versión corregida:

«Mi sueño es ser profesor. Yo quiero **viajar** a muchos países y conocer **nuevos amigos**. **También** deseo escribir libros de historia.»

Comentario:

- ortografía: *Tambien → También* (acento obligatorio).
- gramática: *viaja → viajar* (infinitivo después de *quiero*).
- concordancia: *nueva amigo → nuevos amigos* (género y número).

Рис. 3. Перевірка граматики та орфографії у ChatGPT, виконаних завданнях на тему «Моя мрія» (українська, англійська та іспанська мови) (розроблено автором)

З прикладу видно, як LLM виявляє та надалі вже пояснює типові помилки (орфографічні, граматичні, узгодження), що для учня можливість бачити як сам правильний варіант, так і зрозуміти які він допустив помилки. Комунікативна компетентність у лінгводидактичній парадигмі трактується як здатність до функціонального використання мовних знань [3, 7].

LLM в змозі забезпечити також і моделювання інтерактивних рольових практик, де учень функціонуватиме в автентичних комунікативних ролях. Для української мови створюються ситуації регіонального туризму з елементами культурної специфіки, англійська мова представлена міжнародними бізнес-контекстами, а іспанська – ситуаціями міжкультурного обміну в іспаномовному просторі. Вся ця практика сприятиме не лише засвоєнню мовних одиниць, але й розвитку стратегічної компетенції, що передбачає гнучкість у виборі комунікативних стратегій залежно від ситуативного контексту.

Висновки. У результаті дослідження встановлено, що впровадження LLM, зокрема ChatGPT, у навчальний процес забезпечує статистично значуще підвищення ефективності формування мовленнєвих навичок студентів. Штучний інтелект здатен усувати критичні обмеження традиційної освітньої системи шляхом створення персоналізованого навчального середовища, яке можна адаптувати до індивідуальних потреб учня та забезпечити безперервну мовну практику.

Аналіз функціональних можливостей ChatGPT та інших LLM виявив їхню інтегративну роль у системі іншомовної освіти як багатофункціонального інструменту, на засадах інтеграції функціоналу генерації навчальних завдань, інтерактивної взаємодії, виявлення мовних помилок та паралельного методичного супроводу. Емпіричне дослідження застосування ChatGPT у мовній освіті підтвердило його високий потенціал для розвитку міжкультурної компетентності у різноманітних соціально-комунікативних контекстах. Встановлено, що мультимодальні можливості LLM ефективно інтегрують текстові, візуальні та аудіоматеріали для створення автентичних професійних, побутових та культурних комунікативних ситуацій. Експериментальна перевірка на матеріалі української, англійської та іспанської мов довела ефективність врахування як структурно-лінгвістичних особливостей, так і соціокультурних чинників комунікації у процесі формування комунікативної компетентності.

Література:

1. Акоп'янц Н. М. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. 2023. № 1. С. 69-72. DOI: 10.20998/2227-6890.2023.1.13

2. Андрощук А., Малюга О. Використання штучного інтелекту у вищій освіті: стан і тенденції. International Science Journal of Education and Linguistics. 2024. № 3 (2). С. 27-35. DOI: 10.46299/j.isjel.20240302.04.

3. Бердичевська І. В. Використання чат-боту ChatGPT у процесі навчання іноземної мови з метою формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів. Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти - доуніверситетська підготовка - заклад вищої освіти. 2024. № 4. С. 142-149. DOI: 10.18372/2786-5487.1.18729.

4. Гаркуша О. О. Використання ChatGPT для вивчення англійської мови та розвитку мовленнєвих навичок студентів нефілологічних спеціальностей. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2025. № 1 (111). С. 6-15. DOI: 10.33216/2220-6310/2025-111-1-6-15.

5. Герасимчук Ю., Кравченко А., Панченко Н., Саннікова С. Використання штучного інтелекту в процесі розробки комунікативних завдань з іноземної мови. Сучасні дослідження з іноземної філології. 2024. № 1 (25). С. 377-385. DOI: 10.32782/2617-3921.2024.25.377-385.

6. Гнатишева О. О., Гаврилова О. В. Chat GPT як інструмент вивчення іноземної мови для студентів ВНЗ. Інноваційна педагогіка. 2023. № 64 (1). С. 56-59 . DOI: 10.32782/2663-6085/2023/64.1.10.

7. Калько Р. М., Декусар Г. Г., Лагун К. Д. Теоретичні та практичні засади використання методів штучного інтелекту при вивченні іноземних мов у ЗВО. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2024. № 208. С. 181-187. DOI: 10.32782/2522-4077-2024-208-25.

8. Коновальчук Н. Перспективи застосування інструментів на основі штучного інтелекту у викладанні української мови як іноземної. Український Педагогічний журнал. 2024. № 3. С. 160-166. DOI: 10.32405/2411-1317-2024-3-160-166.

9. Лазаренко І. С., Рибак Т. М., Коновалова В. А. Можливості використання ChatGPT при вивченні іноземної мови. Штучний інтелект та інтелектуальні системи - AIIS'2024: XXIV міжнародна науково-технічна конференція. Київ, ІПШІ, 18-19 жовтня 2024. С. 80-85.

10. Лелека Т. О. ChatGPT як інструмент викладання англійської мови у вищій школі. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2023. № 211. С. 168-172. DOI: 10.36550/2415-7988-2023-1-211-168-172.

11. Македон В. В., Чабаненко А. В. Факторні складові цифровізації глобальної економіки та макроекономіч. систем країн світу.Ефективна економіка.2022.№1.URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=9875.DOI:10.32702/2307-2105-2022.1.11

12. Осарчук К. В. Використання штучного інтелекту у викладанні німецької мови як іноземної: інноваційні підходи. Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка. 2024. № 4. С. 06-01. DOI: 10.54929/2786-9199-2024-4-06-01.

13. Alotaibi H. M., Sonbul S. S., El-Dakhs D. A. Factors influencing the acceptance and use of ChatGPT among English as a foreign language learners in Saudi Arabia. Humanities and Social Sciences Communications. 2025. Vol. 12, Article 628. DOI: 10.1057/s41599-025-04945-2.

14. Belda-Medina J. ChatGPT for language learning: assessing teacher candidates' skills and perceptions using the Technology Acceptance Model (TAM). Innovation in Language Learning and Teaching. 2024. Vol. 18, No 4. P. 2273-2290. DOI: 10.1080/17501229.2024.2435900.

15. Dizon G., Gold J., Barnes R. ChatGPT for self-regulated language learning: University English as a foreign language students' practices and perceptions. Digital Applied Linguistics. 2025. Vol. 3. Art. 102510. P. 1-16. DOI: 10.29140/dal.v3.102510.

16. Rea-Rizzo C. Using ChatGPT for Teaching Second-Language Writing Skills: An Experimental Approach. Tejiendo Palabras: Explorando La Lengua, La Lingüística in El Proceso De Traducción En La Era De La Inteligencia Artificial. 2024. p. 196-213.

17. Stockwell G. ChatGPT in language teaching and learning: Exploring the road we're travelling. Technology in Language Teaching & Learning. 2024. Vol. 6, No 1. P. 1-9. DOI: 10.29140/tltl.v6n1.2273.

18. Vildan İnci Kavak, Duygu Evis, Abdurrahim Ekinci. The Use of ChatGPT in Language Education. Experimental and Applied Medical Science. 2024. Vol. 5. No 2. P. 72-82. DOI: 10.46871/eams.1461578.

References:

1. Akop'iants, N. M. (2023). Vykorystannia ChatGPT v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy: perevahy ta mozhlyvosti [The use of ChatGPT in the process of learning English: advantages and opportunities]. Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «KhPI». Seriia: Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho suspilstva - Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series: Current Problems of Ukrainian Society Development, 1, 69-72. https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13 [in Ukrainian]

2. Androshchuk, A., Maliuha, O. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti: stan i tendentsii [The use of artificial intelligence in higher education: state and trends]. International Science Journal of Education and Linguistics, 3(2), 27-35. https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240302.04 [in Ukrainian]

3. Berdychevska, I. V. (2024). Vykorystannia chat-botu ChatGPT u protsesi navchannia inozemnoi movy z metoiu formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [The use of the ChatGPT chatbot in foreign language teaching for the formation of future teachers' foreign language communicative competence]. Aktualni problemy v systemi osvity: zahalnoosvitnii zaklad serednoi osvity - douniversytetska pidhotovka - zaklad vyshchoi osvity - Current Problems in the Education System: Secondary School - Pre-University Training - Higher Education Institution, 4, 142-149. https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.18729 [in Ukrainian]

4. Harkusha, O. O. (2025). Vykorystannia ChatGPT dlia vyvchennia anhliiskoi movy ta rozvytku movlennievykh navychok studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [The use of ChatGPT for learning English and developing speaking skills of non-philology students]. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka - Spirituality of Personality: Methodology, Theory and Practice, 1(111), 6-15. https://doi.org/10.33216/2220-6310/2025-111-1-6-15 [in Ukrainian]

5. Herasymchuk, Yu., Kravchenko, A., Panchenko, N., Sannikova, S. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v protsesi rozrobky komunikatyvnykh zavdan z inozemnoi movy [The use of artificial intelligence in the development of communicative tasks for foreign languages]. Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii - Contemporary Research in Foreign Philology, 1(25), 377-385. https://doi.org/10.32782/2617-3921.2024.25.377-385 [in Ukr]

6. Hnatisheva, O. O., Havrylova, O. V. (2023). ChatGPT yak instrument vyvchennia inozemnoi movy dlia studentiv VNZ [ChatGPT as a tool for learning foreign languages for university students]. Innovatsiina pedahohika - Innovative Pedagogy, 64(1), 56-59. https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/64.1.10 [in Ukrainian]

7. Kalko, R. M., Dekusar, H. H., Lahun, K. D. (2024). Teoretychni ta praktychni zasady vykorystannia metodiv shtuchnoho intelektu pry vyvchenni inozemnykh mov u ZVO [Theoretical and practical principles of using artificial intelligence methods in foreign language teaching in higher education]. Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky - Academic Notes. Series: Philological Sciences, 208, 181-187. https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-208-25

8. Konovalchuk, N. (2024). Perspektyvy zastosuvannia instrumentiv na osnovi shtuchnoho intelektu u vykladanni ukrainskoi movy yak inozemnoi [Prospects of using AI-based tools in teaching Ukrainian as a foreign language]. Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal, 3, 160-166. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-160-166 [in Ukrainian]

9. Lazarenko, I. S., Rybak, T. M., Konovalova, V. A. (2024). Mozhlyvosti vykorystannia ChatGPT pry vyvchenni inozemnoi movy [Possibilities of using ChatGPT in foreign language learning]. In Shtuchnyi intelekt ta intelektualni systemy - AIIS'2024: XXIV Mizhnarodna naukovo-tekhnichna konferentsiia (pp. 80-85). Kyiv: IPSHI [in Ukrainian]

10. Leleka, T. O. (2023). ChatGPT yak instrument vykladannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli [ChatGPT as a tool for teaching English in higher education]. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky - Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences, 211, 168-172. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-168-172 [in Ukrainian]

11. Makedon, V. V., Chabanenko, A. V. (2022). Faktorni skladovi tsyfrovizatsii hlobalnoi ekonomiky ta makroekonomichnykh system krain svitu [Factorial components of digitalization of the global economy and macroeconomic systems of the world]. Efektyvna ekonomika - Efficient Economy, 1. http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=9875. https://doi.org/10.32702/2307-2105-2022.1.11 [in Ukrainian]

12. Osarchuk, K. V. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vykladanni nimetskoi movy yak inozemnoi: innovatsiini pidkhody [The use of artificial intelligence in teaching German as a foreign language: innovative approaches]. 4, 06-01. https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-4-06-01 [in Ukrainian]

13. Alotaibi, H. M., Sonbul, S. S., El-Dakhs, D. A. (2025). Factors influencing the acceptance and use of ChatGPT among English as a foreign language learners in Saudi Arabia. Humanities and Social Sciences Communications, 12, 628. https://doi.org/10.1057/s41599-025-04945-2

14. Belda-Medina, J. (2024). ChatGPT for language learning: assessing teacher candidates' skills and perceptions using the Technology Acceptance Model (TAM). Innovation in Language Learning and Teaching, 18(4), 2273-2290. https://doi.org/10.1080/17501229.2024.2435900

15. Dizon, G., Gold, J., Barnes, R. (2025). ChatGPT for self-regulated language learning: University English as a foreign language students' practices and perceptions. Digital Applied Linguistics, 3, Article 102510, 1-16. https://doi.org/10.29140/dal.v3.102510

16. Rea-Rizzo, C. (2024). Using ChatGPT for Teaching Second-Language Writing Skills: An Experimental Approach. Tejiendo Palabras: Explorando La Lengua, La Lingüística y El Proceso De Traducción En La Era De La Inteligencia Artificial, 196-213.

17. Stockwell, G. (2024). ChatGPT in language teaching and learning: Exploring the road we're travelling. Technology in Language Teaching & Learning, 6(1), 1-9. https://doi.org/10.29140/tltl.v6n1.2273

18. Kavak, V. I., Evis, D., Ekinci, A. (2024). The Use of ChatGPT in Language Education. Experimental and Applied Medical Science, 5(2), 72-82. https://doi.org/10.46871/eams.1461578

УДК 37.091.313

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1316-1330

Кривонос Олександр Миколайович доцент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0002-4211-6541

Кривонос Мирослава Петрівна асистент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0001-7563-2692

Опанасюк Олександра Валеріївна здобувач освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0009-0008-8199-5949

ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ЕЛЕКТРОННОМУ НАВЧАННІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню процесу оцінювання як невід'ємної складової освітнього процесу. Зосереджено увагу на розмежуванні понять «оцінка» та «оцінювання», наголошуючи, що оцінювання не обмежується лише виставленням балів, а є багатогранним процесом, спрямованим на підтримку навчання, розвиток учнів та вдосконалення педагогічної діяльності.

Проаналізовано історичні аспекти становлення систем оцінювання в Україні та за кордоном, зокрема, практики Фінляндії, Франції, Німеччини, США та інших країн.

Мета роботи полягає в комплексному дослідженні понять «оцінювання» та «оцінка», їх значенню в освітньому процесі та сучасних тенденцій оцінювання навчальних досягнень учнів.

Особливу увагу приділено реформі «Нова українська школа», яка орієнтує оцінювання не лише на перевірку знань, а й на визначення рівня сформованості ключових та предметних компетентностей учнів.

Розкрито функції оцінювання – перевіряючу, навчальну, діагностувальну, корекційну, мотиваційну, виховну, розвивальну та прогностичну, що в комплексі забезпечують ефективність освітнього процесу. Розглянуто критерії оцінювання, затверджені новими нормативними документами МОН України, а також сучасні вимоги до об'єктивності, прозорості та етичності педагогічного оцінювання. Проаналізовано традиційні (усні, письмові, тестові, практичні) та інноваційні (проєктна діяльність,

портфоліо, кейс-метод, само- та взаємооцінювання, гейміфікація) методи оцінювання, визначено їх переваги й недоліки. Значну увагу приділено цифровим інструментам оцінювання, серед яких Mentimeter, Padlet, Quizizz, Socrative, Plickers тощо, що сприяють інтерактивності та персоналізації освітнього процесу.

Таким чином, робота спрямована на дослідження того, що ефективне оцінювання є не лише способом контролю, а передусім засобом навчання та розвитку. Його головна мета полягає у створенні сприятливого освітнього середовища, де учні вмотивовані до пізнання, отримують постійний зворотний зв'язок, а вчитель має можливість корегувати й удосконалювати власну педагогічну практику.

Ключові слова: гейміфікація, електронне навчання, освітні платформи, інформатика.

Kryvonos Oleksandr Mykolaiovych Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy) Docent Department of Computer Science and Information Technology, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0002-4211-6541

Kryvonos Myroslava Petrivna Assistant Department of Computer Science and Information Technology, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0000- 0001-7563-2692

Opanasiuk Oleksandra Valeriivna Student, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0009-0008-8199-5949

GAMIFICATION IN E-LEARNING

Abstract. The article deals with the study of the assessment process as an integral part of the educational process. It focuses on the distinction between the concepts of "assessment" and "evaluation," emphasizing that assessment is not limited to assigning grades, but is a multifaceted process aimed at supporting learning, student development, and improving teaching.

The author analyzes the historical aspects of the development of assessment systems in Ukraine and abroad, in particular, the practices of Finland, France, Germany, the United States, and other countries. The purpose of the work is to conduct a comprehensive study of the concepts of "assessment" and "evaluation," their significance in the educational process, and current trends in the assessment of student academic achievement. Particular attention is paid to the "New Ukrainian School" reform, which focuses assessment not only on testing

knowledge, but also on determining the level of development of students' key and subject competencies. The functions of assessment are revealed – testing, educational, diagnostic, corrective, motivational, educational, developmental, and prognostic, which together ensure the effectiveness of the educational process. The criteria for assessment approved by the new regulatory documents of the Ministry of Education and Science of Ukraine, as well as modern requirements for objectivity, transparency, and ethics in pedagogical assessment, are considered.

The author analyzes traditional (oral, written, test, practical) and innovative (project activity, portfolio, case method, self- and peer assessment, gamification) assessment methods and identifies their advantages and disadvantages. Considerable attention is paid to digital assessment tools, including Mentimeter, Padlet, Quizizz, Socrative, Plickers, etc., which promote interactivity and personalization of the educational process.

The paper thus aims to explore the idea that effective assessment is not only a means of control but, above all, a means of learning and development. Its main goal is to create a supportive educational environment where students are motivated to learn, receive constant feedback, and teachers have the opportunity to adjust and improve their teaching practices.

Keywords: gamification, e-learning, educational platforms, computer science.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де інформаційні технології стрімко розвиваються, зростає необхідність удосконалення підходів до освітнього процесу. Сучасна освіта зазнає глибоких змін під впливом цифрових технологій, які відкривають нові можливості для організації освітнього процесу. Одним із перспективних напрямів модернізації освіти є гейміфікація, що полягає у впровадженні ігрових елементів у неігрові контексти. В умовах глобальної цифровізації та зростаючої кількості інформації традиційні методи навчання часто не забезпечують достатнього рівня мотивації учнів. Саме тому актуальним стає впровадження інноваційних підходів, серед яких провідне місце займає гейміфікація. Цей підхід дозволяє підвищити мотивацію учнів, зробити навчання більш захоплюючим та ефективним.

У XXI столітті розвиток цифрових технологій створив сприятливі умови для впровадження новітніх форм та інструментів у сферу освіти. Одним із найбільш популярних напрямів трансформації традиційного навчання є електронне навчання з елементами гейміфікації. Завдяки поєднанню сучасних технічних можливостей і психологічно обґрунтованих педагогічних прийомів, гейміфіковані освітні платформи стали ефективним засобом підвищення

мотивації здобувачів освіти, стимулювання їхньої активності, а також розвитку когнітивних та соціальних навичок. Особливо ефективною гейміфікація виявляється в контексті електронного навчання, де можливості використання цифрових інструментів дозволяють легко вбудовувати ігрові механіки у навчальні платформи та додатки. Такі платформи, як Duolingo, Kahoot!, Classcraft, Moodle та інші активно використовують гейміфіковані елементи для підвищення залученості користувачів.

Отже, гейміфікація є перспективним напрямом модернізації електронної освіти. Вона дозволяє адаптувати освітній процес до потреб сучасного покоління учнів, покращити якість засвоєння знань і підвищити інтерес до вивчення предметів, зокрема інформатики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «гейміфікація» (*gamification*) походить від англійського слова «*game*» – гра, і в широкому розумінні означає застосування ігрових елементів, механік, дизайну та мислення в неігрових середовищах з метою підвищення залученості та мотивації учасників. [7]. Це поняття було вперше широко зафіксоване у 2002 році, але популярності набуло після 2010 року, коли почали активно з'являтись гейміфіковані онлайн-сервіси, мобільні додатки та освітні платформи.

За визначенням дослідника Себастьяна Детердінга, гейміфікація – це використання елементів ігрового дизайну в контекстах, які не є іграми**,** таких як навчання, охорона здоров'я, маркетинг, управління персоналом тощо [13]. В освітньому контексті гейміфікація передбачає інтеграцію ігрових механік (балів, бейджів, рівнів, змагань, таблиць лідерів, прогрес-барів тощо) у процес засвоєння знань і розвитку навичок.

У науковій літературі розглядаються різні підходи до трактування сутності гейміфікації. Одні автори акцентують увагу на її мотиваційному аспекті, інші – на розвитку когнітивних функцій і формуванні компетентностей.

Зокрема, гейміфікація в електронному навчанні розглядається як ефективний інструмент стимулювання активності учнів, посилення внутрішньої мотивації, підтримки інтересу до предмету, а також як спосіб забезпечення зворотного зв'язку.

Мета статті – дослідження можливостей застосування гейміфікації в електронному навчанні. Для досягнення мети проаналізовано наукові публікації та результати попередніх досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Успішне впровадження гейміфікації в електронне навчання базується на низці принципів, які визначають ефективність освітнього процесу та вплив на мотивацію, інтерес і досягнення учнів. Ці принципи не є універсальним шаблоном, але їхнє

дотримання сприяє створенню гармонійного, цілеспрямованого та результативного освітнього середовища.

Перш за все, важливо розуміти, що гейміфікація в освітньому контексті має не лише розважальний, а передусім педагогічний характер. Основна мета полягає не в тому, щоб перетворити навчання на гру, а в тому, щоб зробити його більш динамічним, емоційно забарвленим, орієнтованим на залучення й утримання уваги здобувачів освіти. У центрі уваги – особистісно орієнтований підхід, коли кожен учень відчуває свою значущість у навчальному процесі.

Одним із основних принципів є принцип досяжності та прогресу. Це означає, що всі завдання повинні мати чітку систему рівнів, балів чи етапів, яка дозволяє учневі бачити власний поступ. Прогрес, візуалізований через шкалу, рівні чи інші індикатори, формує в учнів відчуття досягнення та стимулює подальшу активність.

Не менш важливим є принцип зворотного зв'язку: навчальні платформи мають забезпечувати миттєву реакцію на дії користувача – похвалу, підказку або корекцію, що сприяє формуванню ефективної навчальної траєкторії [14].

Принцип змагальності також відіграє важливу роль. У межах гейміфікованого навчального середовища часто застосовуються таблиці лідерів або командні змагання, які активізують прагнення до досягнення кращих результатів. Однак необхідно дотримуватись балансу, щоб конкуренція не перетворювалась на джерело стресу, а мотивувала до розвитку.

Ще одним вагомим принципом є інтерактивність. Успішна гейміфікація передбачає активну участь здобувачів освіти у процесі навчання, можливість вибору, взаємодії з середовищем, іншими учнями або навчальними об'єктами. Саме інтерактивність дозволяє учневі не лише пасивно споживати матеріал, а активно його опрацьовувати.

Успішність гейміфікації значною мірою залежить від принципу індивідуалізації. Кожен учень має свої особливості, стиль навчання, рівень знань та темп опрацювання інформації. Тому гейміфіковані системи повинні бути гнучкими, передбачати адаптацію завдань під індивідуальні потреби, створення персоналізованих навчальних маршрутів та можливість самостійного вибору складності завдань [6].

Системність та цілеспрямованість – це ще один важливий принцип. Усі ігрові елементи мають бути не випадковими або лише «для розваги», а чітко пов'язаними з освітніми цілями, програмними вимогами та результатами навчання.

Гейміфікація має інтегруватися в загальну структуру курсу, а не бути додатком до основного змісту.

Візуалізацію основних принципів гейміфікації в електронному навчанні наведемо в таблиці (Таблиця 1).

Таблиця 1

Основні принципи гейміфікації в електронному навчанні

Принцип	Суть
Досяжності і прогресу	Забезпечення поступового пересування учня по рівнях, відстеження власних досягнень.
Зворотного зв'язку	Наявність оперативної оцінки результатів, підказок, підтримки або заохочення.
Змагальності	Стимулювання активності через елементи суперництва (таблиці лідерів, рейтинги, нагороди).
Інтерактивності	Активне залучення учня до дій, вибору, комунікації, маніпуляції з навчальними об'єктами.
Індивідуалізації	Адаптація навчального матеріалу до потреб, можливостей і стилю навчання кожного учня.
Системності і цілеспрямованості	Вбудованість гейміфікації в логіку навчання, відповідність ігрових елементів освітнім цілям.

Загалом, основні принципи гейміфікації в електронному навчанні формують фундамент для ефективного використання ігрових механік у педагогічній практиці. Вони орієнтовані на глибше залучення учнів, покращення результатів навчання та підвищення рівня задоволеності від освітнього процесу. Основними елементами гейміфікації є:

1) бали (нараховуються за правильні відповіді, виконані завдання, активність);

2) рівні (символізують прогрес, дозволяють підвищити «рівень» учня);

3) бейджі (візуальні знаки досягнень, що стимулюють учнів до подальшої участі);

4) таблиці лідерів (створюють змагальний ефект між учасниками);

5) місії, квести, виклики (формують сюжетну лінію та мету освітньої діяльності);

6) віртуальні нагороди (бонуси, віртуальні валюти, медалі тощо).

Зауважимо, що варто розмежовувати поняття гейміфікації та ігрового навчання. Останнє передбачає створення повноцінних навчальних ігор із чітко визначеним сюжетом, персонажами та завданнями, у той час як гейміфікація не створює нову гру, а лише використовує окремі її елементи в межах звичних навчальних форматів – лекцій, тестів, інтерактивних курсів тощо [10].

Гейміфікація має як мотиваційне, так і пізнавальне значення. Вона сприяє:

1) розвитку внутрішньої мотивації до навчання;

2) формуванню відповідального ставлення до освітнього процесу;

3) покращенню концентрації уваги та запам'ятовування матеріалу;

4) підвищенню рівня взаємодії між учасниками освітнього процесу;

5) створенню позитивної емоційної атмосфери на заняттях.

Гейміфікація навчання, як інноваційний педагогічний підхід, тісно пов'язана з особливостями психології учня. Впровадження ігрових елементів у процес здобуття знань потребує врахування низки психолого-педагогічних чинників, які впливають на ефективність засвоєння навчального матеріалу, формування мотивації, розвиток когнітивних процесів та соціальних навичок.

З позиції педагогіки, гра завжди була важливою формою діяльності, особливо у молодшому та підлітковому віці. Вона не лише розважає, але й навчає, сприяє соціалізації, розвитку мислення, уваги, пам'яті та креативності. У старшій школі гра втрачає домінуючу роль, однак залишається дієвим інструментом стимулювання активності. Саме гейміфікація дозволяє переосмислити гру як засіб досягнення навчальних цілей, створюючи нові підходи до організації навчання [11].

З психологічного погляду, гейміфікація впливає передусім на мотиваційну сферу учнів**.** Завдяки ігровим механікам формується внутрішня мотивація, яка ґрунтується не лише на зовнішніх заохоченнях (балах, відзнаках, рейтингах), а й на відчутті досягнень, прогресу, особистісного росту. Елементи гейміфікації допомагають зменшити страх перед помилками та сприяють створенню позитивної емоційної атмосфери, в якій учні вільніше проявляють себе та залучаються до активної діяльності.

Особливе значення має урахування вікових психологічних особливостей учнів. Молодші школярі реагують насамперед на емоційну забарвленість, візуальні ефекти, змагальність. Для них ігрова форма – природний спосіб пізнання світу. Учні середньої школи потребують більш складних, сюжетних форм гейміфікації з логічними зв'язками, завданнями, що потребують аналітичного мислення. Важливо, щоб завдання відповідали рівню розвитку, були викликом, але не викликали перевантаження чи відторгнення.

Педагогічні аспекти впровадження гейміфікації включають принципи індивідуалізації, діяльнісного підходу, доступності, а також орієнтацію на результат. Учитель або розробник курсу має не просто вводити ігрові елементи, а створювати педагогічно вмотивовану систему, де кожен елемент – це засіб реалізації певної дидактичної мети. Наприклад, використання системи досягнень може бути спрямоване на формування навички самоконтролю та рефлексії, а таблиця лідерів — на розвиток відповідальності та командної взаємодії.

Гейміфікація також має вплив на когнітивну сферу. Вона сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу через включення емоцій, активізацію уваги, інтерактивність. Завдяки повторюваним завданням, рівням складності,

елементам гри з'являється більше шансів для глибшого опрацювання знань, переходу від репродуктивного до продуктивного навчання [11].

У педагогічному процесі важливо забезпечити баланс між грою та навчанням. Перевантаження ігровими елементами може знизити концентрацію на навчанні, сприяти поверхневому сприйняттю знань. Натомість чітке структурування матеріалу, поступове ускладнення завдань, збереження логіки курсу забезпечують належну дидактичну ефективність гейміфікованого навчання.

Також необхідно враховувати соціальні аспекти гейміфікації, зокрема, розвиток навичок комунікації, співпраці, емоційного інтелекту. Командні змагання, спільне проходження місій або проєктів дозволяють формувати відчуття приналежності до колективу, стимулюють розвиток толерантності, відповідальності та взаємодопомоги.

Отже, ефективне впровадження гейміфікації в освітній процес вимагає комплексного врахування психолого-педагогічних чинників. Це дозволяє не лише зробити навчання цікавішим, але й сприяє формуванню основних компетентностей, підвищує рівень успішності та залученості учнів до освітнього середовища.

На сьогоднішній день існує велика кількість електронних навчальних платформ, які використовують гейміфіковані елементи. Вони орієнтовані на різні вікові категорії, предметні галузі та форми навчання. Зокрема, деякі платформи реалізують гейміфікацію на рівні дизайну та структури курсу, інші – через вбудовані інструменти для створення ігрових сценаріїв, змагань або віртуальних нагород.

Успішні приклади гейміфікації в освіті є яскравим свідченням того, що поєднання ігрових механік і дидактичних цілей не лише можливо, але й значно підвищує ефективність освітнього процесу. Як в Україні, так і за кордоном все більше закладів освіти впроваджують ігрові елементи в навчання, адаптуючи їх до віку, рівня підготовки та інтересів учнів.

Один із найвідоміших зарубіжних кейсів є проєкт Classcraft, який використовується у школах США, Канади, Франції, Німеччини та інших країн. Це навчальна платформа, яка перетворює освітній процес на сюжетну рольову гру. Учні створюють персонажів, отримують «бали досвіду» за активність, участь у класних завданнях, співпрацю в групі та виконання домашніх робіт. У разі порушення правил – втрачають «життя» або інші ресурси [5]. Такий підхід сприяє формуванню дисципліни, взаємодопомоги та відповідальності в учнів.

У пілотних дослідженнях у канадських школах зазначено, що після впровадження платформи Classcraft загальний рівень успішності зріс на 20–30 %, а кількість запізнень і порушень дисципліни знизилася майже вдвічі.

Ще один яскравий приклад – платформа Khan Academy, яка хоч і не є ігровою за суттю, проте активно застосовує гейміфіковані елементи: система балів, бейджів, рівнів, персональних досягнень [4]. Вона дозволяє учням у будь-який час займатися самостійно, отримувати нагороди за успіхи й бачити свій прогрес. Такий підхід особливо ефективний у підготовці до ЗНО, SAT та інших тестів, адже дає змогу відстежувати динаміку знань та саморегулювати навчання.

Однією з найвідоміших платформ є Duolingo – сервіс для вивчення іноземних мов. Основною його особливістю є яскраво виражені елементи гейміфікації: система балів (XP), рівнів, досягнень, бейджів, щоденних завдань і таблиць лідерів. Користувачі мають змогу слідкувати за своїм прогресом, змагатися з іншими, отримувати мотиваційні повідомлення та бонуси за активність. Це сприяє не лише кращому засвоєнню матеріалу, а й регулярності у навчанні [1].

Ще однією популярною платформою є Kahoot!, яка пропонує інтерактивні вікторини, тести й опитування з миттєвим зворотним зв'язком. Головна перевага Kahoot! – створення ігрової атмосфери на уроці чи тренінгу, залучення учасників до змагання, формування позитивного емоційного фону. Учителі активно використовують цю платформу для повторення вивченого матеріалу, перевірки знань або стимулювання активності в онлайн-навчанні [2].

Classcraft – ще один приклад гейміфікованої освітньої системи, яка дозволяє учням створювати персонажів, розвивати навички, виконувати завдання в «ігровому світі» класу. Система побудована на принципах рольової гри, де учень може бути воїном, магом або цілителем, отримувати бали досвіду, втрачає «життя» за порушення правил і здобуває бонуси за добрі справи або активну участь у навчанні. Цей підхід дозволяє ефективно інтегрувати гейміфікацію в освітній процес на рівні класу [3].

Також слід згадати Moodle – популярну систему управління навчанням (LMS), яка хоча й не є суто гейміфікованою, але надає широкі можливості для впровадження ігрових елементів за допомогою плагінів. Наприклад, плагін Level Up! дозволяє нараховувати учням бали за виконання завдань, просування по рівнях, а також створювати мотиваційні повідомлення. Інші розширення дозволяють реалізовувати бейджі, місії, умовне відкриття завдань тощо [8].

У контексті української освітньої практики варто згадати платформу «На Урок», яка окрім стандартних онлайн-тестів і завдань, також містить елементи змагань, рейтингових списків, онлайн-турнірів. Це особливо ефективно при організації позакласної діяльності та стимулюванні учнів до участі в предметних заходах [9]. У рамках платформи «На Урок» в Україні

проводяться регулярні олімпіади та онлайн-турніри з предметів, що мають гейміфіковану структуру: учасники набирають бали, отримують дипломи, займають місця у таблицях лідерів. Для учнів це не лише змагання, а й стимул до навчання поза межами класу. Участь у таких заходах позитивно впливає на самооцінку, розвиває самостійність, а також підвищує інтерес до предметів.

Ще один яскравий кейс – платформа «Edugame», створена українськими розробниками, яка орієнтована на молодших школярів. Тут уроки побудовані як квести з персонажами, пригодами й головоломками. Учні проходять рівні, отримують винагороди, а вчитель відслідковує їхній прогрес у режимі реального часу. Така модель була апробована в кількох школах Харківської області, і результати показали зростання рівня залученості учнів, навіть тих, хто раніше мав низьку мотивацію.

Крім того, Google Classroom у поєднанні з сервісами, такими як Quizizz, Blooket, Wordwall або Edmodo, дає змогу створювати інтерактивні ігрові завдання, які мотивують учнів до повторення матеріалу в цікавій формі.

В цілому, гейміфіковані освітні платформи стали потужним інструментом в арсеналі сучасного педагога. Їхнє використання сприяє підвищенню ефективності навчання, розвитку позитивної мотивації та формуванню нової педагогічної культури, орієнтованої на активну участь учня в освітньому процесі. Електронне навчання стало однією з найважливіших форм організації освітнього процесу у XXI столітті. Воно забезпечує доступ до знань у будь-який час, дозволяє персоналізувати навчальний шлях, інтегрувати мультимедійні матеріали та автоматизувати перевірку результатів. Проте в умовах зниження уваги, перенасичення інформацією та зростаючої конкуренції за інтерес учнів традиційні підходи до електронного навчання часто не забезпечують необхідного рівня мотивації й активної участі.

На цьому тлі гейміфіковане електронне навчання постає як альтернатива, що враховує психологічні особливості сучасного покоління учнів. Воно додає до процесу навчання емоційний компонент, елементи гри, змагання, винагороди та інші інструменти, які стимулюють залучення, самостійність і наполегливість у досягненні результатів.

Порівняння традиційного електронного навчання та гейміфікованого електронного навчання дозволяє виявити ключові відмінності між ними за низкою параметрів, таких як мотивація учнів, залученість, ефективність засвоєння матеріалу, частота взаємодії з контентом, рівень успішності, задоволення від навчання тощо. У традиційному електронному навчанні структура курсу, як правило, лінійна: учень переходить від одного модуля до іншого після завершення попереднього, без візуалізації прогресу або додаткових стимулів. Зворотний зв’язок зазвичай обмежується автоматичною перевіркою тестів або завдань, а учень рідко має можливість порівняти свої

досягнення з іншими або бачити персональний розвиток у візуальній формі. Як наслідок, спостерігається зниження мотивації, особливо в учнів, які навчаються дистанційно без постійного контакту з учителем. Гейміфіковане електронне навчання, навпаки, побудоване за принципами прогресивного зростання складності із постійною фіксацією досягнень: рівні, бали, бейджі, рейтинги та інші елементи створюють відчуття руху, змагання і перемоги. Дослідження показують, що гейміфікація сприяє зменшенню кількості пропущених занять, підвищенню регулярності виконання завдань і загального рівня успішності. Порівняємо між собою традиційне електронне та гейміфіковане електронне навчання (Таблиця 2).

Таблиця 2

Порівняльний аналіз ефективності традиційного електронного та гейміфікованого електронного навчання

Критерій	**Традиційне електронне навчання**	**Гейміфіковане електронне навчання**
Мотивація учнів	Залежить від внутрішніх установок, швидко знижується без зовнішніх стимулів	Підтримується через бали, досягнення, рівні, змагання
Залученість до освітнього процесу	Низька або середня, учні часто залишають курс	Висока, учні активно беруть участь у завданнях та змаганнях
Зворотний зв’язок	Переважно автоматизований (правильно/неправильно)	Миттєвий, візуалізований, часто з елементами заохочення
Емоційна складова	Мінімальна, емоційне забарвлення відсутнє або обмежене	Сильна, викликає позитивні емоції, інтерес, задоволення від процесу
Адаптивність	Як правило, стандартна структура курсу	Можливість побудови персоналізованих маршрутів через сценарії гри
Прогрес учня	Часто не візуалізується, є лише в оцінках	Відображається у формі шкали, досягнень, статистики
Соціальна взаємодія	Зазвичай обмежена	Активно стимулюється (командні завдання, таблиці лідерів, коментарі)
Показники ефективності (згідно досліджень)	Рівень завершення курсів 20–30 %	Рівень завершення курсів 50–70 %

Загалом, гейміфіковане електронне навчання не лише урізноманітнює освітній процес, але й дозволяє глибше занурити учнів у навчальну діяльність, формує позитивне ставлення до навчання і сприяє кращому засвоєнню знань. Водночас важливо пам'ятати, що ефективність гейміфікації залежить не тільки від наявності ігрових елементів, а від їхнього доцільного педагогічного використання – вони повинні підтримувати освітні цілі, а не відволікати від них. З огляду на позитивні результати впровадження елементів гейміфікації у освітній процес, зокрема, з інформатики, доцільно говорити про перспективи її подальшого розвитку та системного застосування в освітньому середовищі. Інформатика як навчальний предмет має природну спорідненість із ігровими підходами, оскільки передбачає логічне мислення, пошук рішень, роботу з алгоритмами та цифровими інструментами. Саме тому гейміфікація може стати не лише засобом підвищення зацікавлення учнів, але й ефективним педагогічним інструментом для формування ключових цифрових компетентностей.

Насамперед, важливо розширити інтеграцію гейміфікованих елементів у структуру електронних курсів з інформатики. Замість одноразових ігрових активностей варто проєктувати навчальні модулі як послідовність ігрових місій або квестів, де кожен етап відповідає певній темі чи навичці. Такий підхід дозволяє зберігати інтерес до навчання впродовж усього курсу, а не лише на окремих заняттях. Наприклад, розділи курсу можна структурувати як віртуальну пригоду, під час якої учень «прокачує» свого персонажа, долає «цифрові виклики» або розв'язує реальні задачі у формі гри.

Одним із перспективних напрямів є поєднання гейміфікації з адаптивними системами навчання. Це дозволить індивідуалізувати складність завдань відповідно до рівня підготовки учня, забезпечити гнучкий маршрут проходження курсу та мотивувати до досягнення особистих результатів, а не лише порівняння з іншими. Така персоналізація особливо важлива для учнів із різним темпом засвоєння матеріалу.

Також доцільно активніше використовувати змагальні елементи, зокрема командні проєкти або тематичні «хакатони» для школярів, у межах яких вони можуть презентувати свої проєкти, створені у середовищах програмування (наприклад, Scratch, App Inventor або Python). Це сприяє розвитку креативного мислення, співпраці, вміння презентувати власні ідеї, а також створює умови для реального застосування отриманих знань.

Особливу увагу слід приділяти візуалізації прогресу учня. Інтерфейс електронного курсу має містити не лише оцінки, а й графічне відображення досягнень: відкриті рівні, зібрані нагороди, статуси тощо. Таке оформлення позитивно впливає на мотиваційний компонент навчання, особливо для учнів середньої школи, які потребують емоційної підтримки та зовнішніх стимулів.

Ще один важливий аспект – залучення учнів до створення власних гейміфікованих завдань. Це сприятиме глибшому засвоєнню матеріалу, розвитку навичок програмування та критичного мислення. На рівні адміністрації та методичних об'єднань варто рекомендувати організацію системи обміну досвідом між учителями інформатики щодо гейміфікованих підходів. Методичні семінари, вебінари, відкриті уроки, спільні розробки квестів або інтерактивних курсів дадуть змогу вчителям отримувати підтримку, надихатися новими ідеями та вдосконалювати власні освітні продукти. Загалом, подальше впровадження гейміфікації в електронне навчання інформатики має базуватися на системному, педагогічно обґрунтованому підході, орієнтованому на розвиток мотивації, інтересу, активності та реальних цифрових компетентностей учнів. У поєднанні з сучасними технологічними платформами гейміфікація здатна змінити характер освітнього процесу, зробити його більш динамічним, доступним та ефективним.

Висновки. У роботі було досліджено сутність, принципи, особливості та ефективність впровадження гейміфікації в електронне навчання, зокрема, в контексті вивчення інформатики в закладах загальної середньої освіти. Проведене дослідження засвідчило, що гейміфікація є ефективним засобом підвищення мотивації, активності та залучення учнів до освітнього процесу, а також сприяє формуванню ключових компетентностей цифрової доби.

Отже, результати дослідження підтверджують, що гейміфікація в електронному навчанні є ефективною педагогічною технологією, яка сприяє підвищенню якості освіти, актуалізації мотиваційних чинників та адаптації навчального середовища до потреб цифрового покоління. Вона може бути успішно впроваджена в шкільний курс інформатики за умови грамотного педагогічного прєктування, методичної підтримки та використання сучасних цифрових ресурсів.

Література:

1. Duolingo – Найкращий спосіб вивчати мову [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.duolingo.com/ (дата звернення: 17.09.2025).

2. Join a game of kahoot | Kahoot! [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://kahoot.it/ (дата звернення: 17.09.2025).

3. Sanchez E., Young S., Jouneau-Sion C. Classcraft: from gamification to ludicization of classroom management//Education and Information Techn.-2017.-Vol. 22.-P.497-513

4. Teske K. Duolingo // Calico Journal. – 2017. – Vol. 34, № 3. – P. 393–401.

5. Thompson C. How Khan Academy is changing the rules of education // Wired magazine. – 2011. – № 126. – P. 1–5.

6. Кривонос О. М., Горобець С. М., Кривонос М. П., Нехаєнко К. О. Використання стратегій гейміфікації для мотивації школярів до вивчення інформатики // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – 2023. – Вип. 115. – С. 65–74.

7. Макаревич О. О. Гейміфікація як невід'ємний чинник підвищення ефективності елементів дистанційного навчання // Молодий вчений. – 2015. – С. 275–278.

8. На головну | Moodle.org. Moodle challenge [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://moodle.org/?lang=uk (дата звернення: 17.09.2025).

9. Освітній проект «На Урок» для вчителів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://naurok.com.ua/ (дата звернення: 17.09.2025).

10. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2019. – С. 250–260.

11. Переяславська С. О., Козуб Г. О. Гейміфікація у навчальному процесі школи. – Старобільськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2021. – 125 с.

12. Побризгаєва В. Г., Наливайко О. О. Гейміфікація навчання у початкових класах в умовах дистанційного навчання // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2024. – Вип. 16. – С. 134–149.

13. Детердінг С., Діксон Д., Халед Р., Наке Л. Від елементів ігрового дизайну до ігровості: визначення «гейміфікації» // Матеріали 15-ї Міжнародної академічної конференції MindTrek: Уявлення про майбутні медіасередовища (MindTrek '11). – Нью-Йорк : Асоціація обчислювальної техніки, 2011. – С. 9–15. – Режим доступу: https://doi.org/10.1145/2181037.2181040 (дата звернення: 17.09.2025).

14. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – С. 303–309.

References:

1. Duolingo. (n.d.). The best way to learn a language. Retrieved September 17, 2025, from https://uk.duolingo.com/

2. Kahoot! (n.d.). Join a game of kahoot. Retrieved September 17, 2025, from https://kahoot.it/

3. Sanchez, E., Young, S., & Jouneau-Sion, C. (2017). Classcraft: From gamification to ludicization of classroom management. Education and Information Technologies, 22, 497–513.

4. Teske, K. (2017). Duolingo. Calico Journal, 34(3), 393–401.

5. Thompson, C. (2011). How Khan Academy is changing the rules of education. Wired magazine, 126, 1–5.

6. Kryvonos, O. M., Horobets, S. M., Kryvonos, M. P., & Nekhaienko, K. O. (2023). Vykorystannia stratehii heimifikatsii dlia motyvatsii shkoliariv do vyvchennia informatyky [Using gamification strategies to motivate schoolchildren to study informatics]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky – Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences, 115, 65–74. [in Ukrainian]

7. Makarevych, O. O. (2015). Heimifikatsiia yak nevid'iemnyi chynnyk pidvyshchennia efektyvnosti elementiv dystantsiinoho navchannia [Gamification as an integral factor in increasing the effectiveness of distance learning elements]. Molodyi vchenyi – Young Scientist, 275–278. [in Ukrainian]

8. Moodle.org. (n.d.). Moodle challenge. Retrieved September 17, 2025, from https://moodle.org/?lang=uk

9. Osvitnii proiekt "Na Urok" dlia vchyteliv [Educational project "Na Urok" for teachers]. (n.d.). Retrieved September 17, 2025, from https://naurok.com.ua/ [in Ukrainian]

10. Pereiaslavska, S., & Smahina, O. (2019). Heimifikatsiia yak suchasnyi napriam vitchyznianoi osvity [Gamification as a modern trend of domestic education]. Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open Educational E-environment of a Modern University, 250–260. [in Ukrainian]

11. Pereiaslavska, S. O., & Kozub, H. O. (2021). Heimifikatsiia u navchalnomu protsesi shkoly [Gamification in the school educational process]. Starobilsk: DZ "LNU im. Tarasa Shevchenka". [in Ukrainian]

12. Pobryzhaieva, V. H., & Nalyvaiko, O. O. (2024). Heimifikatsiia navchannia u pochatkovykh klasakh v umovakh dystantsiinoho navchannia [Gamification of learning in primary school under distance learning conditions]. Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open Educational E-environment of a Modern University, 16, 134–149. [in Ukrainian]

13. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification." In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments (pp. 9–15). New York, NY: ACM. https://doi.org/10.1145/2181037.2181040

14. Tkachenko, O. (2015). Heimifikatsiia osvity: formalnyi i neformalnyi prostir [Gamification of education: Formal and informal space]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of the Humanities, 303–309. [in Ukrainian]

УДК 373.3:796.035:159.947.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1331-1342

Кудряшова Тетяна Іванівна кандидат наук з фізичного виховання, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини, КЗВО «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради, https://orcid.org/0000-0001-6839-9888

Кущ Олександр Сергійович доцент, кандидат психологічних наук кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, https://orcid.org/0000-0003-3373-0053

Лошицька Тамара Іванівна кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, https://orcid.org/0000-0002-2361-3307

Сорокіна Світлана Олександрівна старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, https://orcid.org/0000-0001-7345-2348

МОТИВАЦІЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ У СИСТЕМІ АДАПТИВНОЇ ТА ПОЗАУРОЧНОЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ НУШ

Анотація. У статті розглянуто проблему мотивації рухової активності учнів у контексті реалізації концепції «Нова українська школа» (НУШ). Підкреслено, що сучасні освітні трансформації в Україні спрямовані на формування гармонійно розвиненої, соціально активної та здорової особистості, здатної до саморозвитку, адаптації в суспільстві й ведення здорового способу життя. Особливу увагу приділено визначенню ролі мотивації як центрального чинника залучення школярів до фізкультурно-оздоровчої діяльності, адже наявність уроків фізичної культури сама по собі не забезпечує достатнього рівня рухової активності.

У роботі узагальнено наукові підходи до розуміння сутності мотивації, охарактеризовано внутрішні та зовнішні стимули, що визначають ставлення учнів до фізичних вправ. Визначено вікові особливості мотивації:

для молодших школярів ключовим є ігровий та емоційний компонент; для підлітків – соціальна взаємодія, командна діяльність, прагнення до визнання; для старшокласників – усвідомлене ставлення до збереження здоров'я, саморозвитку та професійної підготовки.

Окрему увагу приділено інтеграції адаптивної фізичної культури (АФК) та позаурочних форм роботи у систему НУШ. Показано, що АФК, базуючись на принципах диференціації, доступності, поступовості й інклюзивності, створює умови для залучення всіх учнів до рухової активності з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей та особливих освітніх потреб. Позаурочна діяльність (гуртки, секції, спортивні заходи) сприяє закріпленню звички до регулярних фізичних вправ, забезпечує свободу вибору та розширює спектр соціальних і оздоровчих ефектів.

Зазначено, що комплексна реалізація мотиваційного, адаптивного та позаурочного компонентів забезпечує формування стійкої потреби у фізичній активності та розвитку культури здоров'я в учнів. Такий підхід відповідає ключовим засадам НУШ і сприяє вихованню не лише фізично розвиненої, а й свідомої, відповідальної особистості, для якої рухова активність є невід'ємною складовою щоденного життя.

Ключові слова: Нова українська школа (НУШ), мотивація рухової активності, фізична культура, адаптивна фізична культура, позаурочна діяльність, здоров'язбережувальні компетентності, інклюзивна освіта.

Kudryashova Tetyana Ivanivna candidate of sciences in physical education and sports, associate professor Associate Professor of the Department of Physical Education and Human Health KZHE "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy" of the Poltava Regional Council, https://orcid.org/0000-0001-6839-9888

Kushch Oleksandr Serhiyovych Associate Professor, Lecturer of the Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, https://orcid.org/0000-0003-3373-0053

Loshytska Tamara Ivanivna Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor of the Department of Human Health and Physical Culture, Mykhailo Ostrohradsky National University of Kremenchug, https://orcid.org/0000-0002-2361-3307

Sorokina Svitlana Oleksandrivna Senior Lecturer of the Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University of Kremenchug, https://orcid.org/0000-0001-7345-2348

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

MOTIVATION OF STUDENTS' PHYSICAL ACTIVITY IN THE SYSTEM OF ADAPTIVE AND EXTRACURRICULAR PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH-IMPROVING ACTIVITIES WITHIN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. The article addresses the issue of students' motivation for physical activity in the context of the "New Ukrainian School" (NUS) reform. It emphasizes that current educational transformations in Ukraine aim to shape a harmoniously developed, socially active, and healthy personality capable of self-development, social adaptation, and maintaining a healthy lifestyle. Motivation is identified as a central factor in engaging schoolchildren in physical and health-improving activities, since the mere presence of physical education lessons does not guarantee sufficient levels of physical activity.

The paper summarizes scientific approaches to the concept of motivation, describing internal and external drivers that shape students' attitudes towards physical exercise. Age-specific features of motivation are outlined: in younger schoolchildren, motivation is largely based on play and emotional involvement; for adolescents, it relies on social interaction, teamwork, and the need for recognition; in high school students, it becomes more conscious and connected to health preservation, self-development, and preparation for future professional life.

Special attention is given to the integration of adaptive physical culture (APC) and extracurricular activities into the NUS framework. APC, grounded on the principles of differentiation, accessibility, gradual progression, and inclusiveness, ensures the involvement of all students in physical activity with consideration of their individual abilities and special educational needs. Extracurricular activities (clubs, sports sections, competitions) reinforce the habit of regular physical exercise, provide freedom of choice, and expand social and health-related outcomes.

The study concludes that the combined implementation of motivational, adaptive, and extracurricular components builds a sustainable need for physical activity and fosters a health-oriented culture among students. This integrative approach corresponds to the key principles of the NUS and contributes to educating not only physically developed but also conscious and responsible individuals for whom physical activity becomes an essential part of everyday life.

Keywords: New Ukrainian School (NUS), motivation for physical activity, physical education, adaptive physical culture, extracurricular activities, health-preserving competences, inclusive education.

Постановка проблеми. Сучасні освітні трансформації в Україні, зокрема реалізація концепції «Нова українська школа» (НУШ), вимагають

зміни пріоритетів у підготовці здобувачів освіти. Одним із головних завдань є формування цілісної, соціально активної та здорової особистості, здатної до саморозвитку, адаптації в суспільстві та ведення здорового способу життя. Фізична активність у дитячому та підлітковому віці має ключове значення для формування як соматичного здоров'я, так і психоемоційної стійкості. Однак сам факт наявності уроків фізкультури у школі не гарантує достатнього рівня активності. Центральним чинником стає **мотивація учнів до рухової активності**, яка може розвиватися завдяки інтеграції адаптивних підходів і різноманітних позаурочних форм роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема мотивації рухової активності школярів широко висвітлювалася у працях Франківа Є. та Григус І., які розглядають багатовимірність мотиваційних чинників і їхній зв'язок із соціальним середовищем; Мельничука І. та Каплун О., що досліджують формування мотивації молодших школярів засобами фізичного виховання; Озарука О., Аксьонова С. та Калініченко Л., які розкривають вікові особливості мотивації у молодшому, підлітковому та старшому шкільному віці. Значний внесок у розвиток теорії адаптивної фізичної культури зробили роботи Васькан І., Савчук Т. та Шевчук Л., які обґрунтували принципи інклюзивності, диференціації й доступності фізкультурно-оздоровчої діяльності, тоді як дослідження Багорки М. та Есаулової І. актуалізували роль адаптивних підходів у кризових умовах. Разом із тим, поза увагою дослідників залишаються питання комплексної інтеграції мотиваційного, адаптивного та позаурочного компонентів у межах Нової української школи, що зумовлює потребу в подальшому вивченні шляхів поєднання зазначених аспектів у єдину систему, орієнтовану на формування стійкої культури здоров'я та фізичної активності учнів.

Мета статті – здійснити комплексний аналіз наукових джерел і практичних підходів до проблеми мотивації рухової активності учнів у системі адаптивної та позаурочної фізкультурно-оздоровчої діяльності, а також визначити шляхи їх інтеграції в освітнє середовище НУШ.

Завдання дослідження: 1. Визначити сутність поняття мотивації рухової активності в шкільному віці.

2. Охарактеризувати теоретико-методологічні підходи до проблеми формування мотивації.

3. Проаналізувати наукові дослідження з тематики адаптивної фізичної культури та позаурочної оздоровчої роботи.

4. Систематизувати вікові особливості формування мотивації в молодших школярів, підлітків і старшокласників.

5. Запропонувати шляхи інтеграції адаптивних і позаурочних підходів у практику НУШ.

Виклад основного матеріалу. Мотивація рухової активності визначається як сукупність внутрішніх і зовнішніх спонукань, що стимулюють людину до занять фізичними вправами, спортом та підтримання здорового способу життя. Вона включає потреби, інтереси, установки та цінності, які визначають ставлення учнів до фізичної культури. За даними Франків Є. та Григус І., мотивація школярів має багатовимірний характер і формується під впливом сімейних традицій, прикладу вчителя, групової динаміки, прагнення до самоствердження та соціальної взаємодії [1].

Дослідники підкреслюють, що мотивація може бути як внутрішньою (інтерес до занять, задоволення від рухової активності, прагнення розвивати власні здібності), так і зовнішньою (оцінки, похвала, соціальний статус, очікування батьків або вчителя). Обидва типи мають значення для формування стійкого ставлення до фізичної культури [1].

Важливими компонентами мотивації є потреби, інтереси, установки й цінності. Наприклад, потреба у спілкуванні чи визнанні може спонукати дитину до занять у спортивних секціях, тоді як цінність здоров'я чи прагнення до успіху – до регулярної участі у фізичних вправах [2].

Мотивація відіграє вирішальну роль у залученні школярів до здорового способу життя, оскільки без внутрішнього або зовнішнього стимулу фізичні заняття не стають звичкою, а залишаються формальною вимогою. Вона також сприяє особистісному розвитку: вихованню сили волі, витривалості, самодисципліни та соціальних навичок [2]. До умов, що сприяють розвитку мотивації рухової активності, належать: використання ігрових методів і різноманітних вправ, урахування індивідуальних особливостей учнів, належне матеріальне забезпечення шкіл, приклад і підтримка з боку вчителів та батьків, а також соціальні чинники — прагнення до спілкування, участі у змаганнях, командній діяльності [3].

Мотивація до занять фізичною культурою та руховою активністю у школярів має чітко виражену вікову динаміку, яка визначає підходи до організації адаптивної та позаурочної фізкультурно-оздоровчої діяльності у межах Нової української школи. Формування стійкої мотивації можливе лише за умови врахування психологічних, емоційних та соціальних особливостей учнів різного віку.

Молодший шкільний вік

У дітей 6–10 років провідним чинником є **емоційна сфера**. Мотивація до рухової активності базується на ігрових формах, відчутті радості, позитивних емоціях та зовнішньому заохоченні. Діти охоче виконують завдання, якщо вони подані у вигляді змагання, гри чи сюжетної вправи. Особливу роль відіграє приклад учителя, який виступає не лише організатором, а й безпосереднім учасником гри [4].

Підлітковий вік

У 11–14 років провідним мотивом стає **спілкування та групова взаємодія**. Для підлітків важливо відчувати належність до колективу, брати участь у командних іграх, досягати успіху у спортивних змаганнях. Значення мають соціальні мотиви: прагнення до визнання серед однолітків, підвищення статусу, розвиток комунікативних навичок. Позаурочні секції та гуртки у цьому віці особливо ефективні, адже вони дозволяють реалізувати потребу у змагальності та командному співробітництві [5].

Старший шкільний вік

У 15–17 років мотивація набуває **усвідомленого характеру**. Старшокласники розглядають фізичну активність як засіб збереження здоров'я, підготовки до дорослого життя, професійної діяльності та саморозвитку. У цей період формується ціннісне ставлення до спорту, прагнення до вдосконалення фізичної форми, розвитку сили волі та дисципліни. Важливу роль відіграє індивідуалізація навчального процесу та можливість вибору: учні краще мотивовані, якщо можуть обрати вид активності відповідно до власних інтересів [6].

Таким чином, мотивація рухової активності школярів у системі адаптивної та позаурочної фізкультурно-оздоровчої роботи НУШ повинна мати **диференційований характер**. Для молодших учнів – це ігрові методи та емоційне підкріплення, для підлітків – командна взаємодія та соціальне визнання, для старшокласників – формування свідомого ставлення до власного здоров'я й саморозвитку.

Врахування цих вікових особливостей дозволяє забезпечити сталість мотивації та підвищити ефективність як уроків фізичної культури, так і позаурочної діяльності.

Адаптивна фізична культура (АФК) є важливою складовою сучасного освітнього процесу, орієнтованого на принципи інклюзивності та особистісно зорієнтованого навчання. Її сутність полягає у створенні сприятливих умов для залучення до рухової активності всіх учнів, з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей: стану здоров'я, рівня фізичної підготовленості, психоемоційного стану та соціальних потреб. У рамках Нової української школи АФК спрямована не лише на фізичний розвиток, але й на формування життєвих компетентностей, розвиток комунікативних навичок та забезпечення психологічного комфорту [7].

Основні принципи адаптивної фізичної культури включають:

– *принцип диференціації* – передбачає добір вправ і навантажень відповідно до функціональних можливостей кожної дитини. Це дає змогу уникати перевантаження і водночас стимулювати розвиток фізичних якостей.

– *принцип доступності* – забезпечує участь у заняттях усіх учнів незалежно від їхнього рівня фізичної підготовки чи стану здоров'я. Він реалізується через використання модифікованих вправ, спеціального обладнання та індивідуальних програм [8].

– *принцип поступовості* – спрямований на поетапне ускладнення вправ, формування рухових умінь і розвиток витривалості без ризику для здоров'я.

– *принцип інклюзивності* – акцентує на тому, що фізичне виховання має бути спільним для всіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних можливостей. Це створює умови для соціалізації, розвитку емпатії та командної взаємодії [9].

Як зазначає Васкан І., адаптивні уроки фізичної культури мають виконувати не лише оздоровчу функцію, а й сприяти розвитку впевненості в собі, формуванню позитивної самооцінки та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у шкільне середовище [7].

Таким чином, АФК у системі освіти є не лише засобом фізичного розвитку, а й важливим педагогічним інструментом соціалізації, психологічної підтримки та формування здоров'язбережувальної компетентності учнів.

У концепції Нової української школи (НУШ) особлива увага приділяється інклюзивній освіті та створенню середовища, де кожна дитина може реалізувати свій потенціал. У цьому контексті адаптивна фізична культура (АФК) виступає важливим інструментом інтеграції учнів з особливими освітніми потребами у шкільне життя. Її значення полягає не лише в оздоровчій і компенсаторній функції, а й у соціалізуючому та виховному ефектах, що сприяють формуванню позитивної самооцінки, розвитку комунікативних навичок та почуття приналежності до колективу [7].

Принципи адаптивності варто поширювати не лише на дітей з особливими освітніми потребами, але й на всіх учнів. Кожна дитина має індивідуальний рівень фізичного розвитку, різні інтереси та психоемоційні особливості, що вимагає гнучкого підходу до організації навчально-виховного процесу. Такий підхід забезпечує ефективність занять, підвищує рівень мотивації до фізичної активності та сприяє формуванню здоров'язбережувальних компетентностей школярів [9].

Багорка М. та Есаулова І. у своїх дослідженнях доводять, що адаптивні методики мають універсальний характер і можуть застосовуватися не лише у школі, але й у закладах вищої освіти. Вони підкреслюють, що навіть у кризових умовах (зокрема під час воєнного стану) використання принципів АФК забезпечує підтримку психофізичного

стану студентів, сприяє їхній стресостійкості та адаптації до нових реалій [10]. Це підтверджує універсальність підходів АФК і доводить, що їх можна ефективно інтегрувати у шкільний освітній процес незалежно від зовнішніх факторів.

Дослідження Кулікової Т., Прокопенко Ю. та Шаляпіної І. акцентує увагу на організаційно-методичних особливостях фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи. Автори відзначають, що успішність занять із дітьми та молоддю, які мають обмеження у стані здоров'я, залежить від комплексного підходу: раціонального добору засобів і методів фізичного виховання, індивідуалізації навантаження, а також створення сприятливого психологічного клімату на заняттях [11].

Узагальнюючи, можна стверджувати, що АФК у системі НУШ виконує низку ключових функцій:

– сприяє *інтеграції учнів з особливими освітніми потребами* у шкільне середовище;

– забезпечує *індивідуалізацію та диференціацію* навчального процесу відповідно до можливостей кожної дитини;

– виступає засобом *формування стресостійкості та адаптації* до змінних умов сучасного життя;

– створює умови для *повноцінної соціалізації та розвитку життєвих компетентностей*.

Таким чином, АФК у НУШ є універсальною педагогічною технологією, яка забезпечує гармонійний розвиток усіх учнів, незалежно від їхніх індивідуальних можливостей та життєвих обставин.

Наукові дослідження підтверджують, що інноваційні форми позаурочної роботи значно підвищують рівень мотивації учнів до рухової активності.

Проблема формування стійкої мотивації до рухової активності в учнів молодшого та середнього шкільного віку є актуальною для сучасної педагогіки. Впровадження інноваційних методик у рамках Нової української школи (НУШ) передбачає комплексний підхід, що базується на інтеграції **мотиваційного, адаптивного та позаурочного компонентів**. Ця синергія сприяє не лише фізичному розвитку, а й формуванню культури здоров'я як невід'ємної частини особистості.

Мотиваційний компонент. Його реалізація полягає у створенні позитивного емоційного середовища шляхом застосування ігрових форм, змагальних елементів та командних завдань.

Цей підхід стимулює внутрішню мотивацію учнів, перетворюючи фізичні вправи з обов'язкового елемента навчального процесу на джерело задоволення та самореалізації.

Дослідження підтверджують, що використання змагань та командних ігор значно підвищує залученість учнів до занять фізичною культурою [12].

Адаптивний компонент. Цей аспект передбачає диференціацію фізичного навантаження, враховуючи індивідуальні фізичні можливості та особливості розвитку кожного учня, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Забезпечення інклюзивного простору та модифікація вправ відповідно до індивідуальних потреб учнів дозволяють створити умови для їх повноцінної участі у навчальному процесі. Цей підхід відповідає принципам гуманізації освіти та сприяє соціальній адаптації учнів [13]. Доведено, що адаптація програми фізичного виховання сприяє не лише покращенню фізичних показників, а й підвищенню самооцінки та соціальної інтеграції дітей з ООП [14].

Позаурочний компонент. Цей аспект реалізується через організацію спортивних секцій, змагань та інших позашкільних заходів. Позаурочна діяльність надає учням *свободу вибору видів рухової активності, що відповідає їхнім інтересам, та сприяє формуванню стійкої звички до* регулярних фізичних вправ. Це забезпечує продовження рухової активності за межами шкільних уроків, що є критично важливим для формування здорового способу життя [15]. Дослідження підтверджують, що участь у позаурочних заходах позитивно корелює з показниками фізичного здоров'я та загальним благополуччям учнів [16].

Поєднання цих трьох компонентів – мотиваційного, адаптивного і позаурочного – забезпечує **комплексний вплив** на формування стійкої мотивації до рухової активності та сприяє розвитку **культури здоров'я** в учнів, що є однією з ключових цілей НУШ. Цей підхід відповідає сучасним педагогічним вимогам і сприяє гармонійному розвитку особистості.

Висновки. Таким чином, мотивація рухової активності учнів у системі Нової української школи (НУШ) не є однофакторним явищем, а вимагає комплексного, інтегративного підходу. Проведений аналіз підтверджує, що ефективність фізкультурно-оздоровчої роботи значно зростає при одночасному застосуванні адаптивних, мотиваційних та позаурочних стратегій. Ці компоненти не є ізольованими, а взаємодіють, створюючи цілісну систему, орієнтовану на особистість учня.

Адаптивний підхід дозволяє врахувати індивідуальні особливості, фізичний стан та потреби учнів, включно з дітьми з особливими освітніми потребами. Це забезпечує інклюзивність та мінімізує ризик психологічного дискомфорту, що є критично важливим для формування позитивного ставлення до фізичної культури. Мотиваційні інструменти (ігри, змагання, елементи гейміфікації) перетворюють процес навчання з рутини на захопливу діяльність, стимулюючи внутрішню потребу в русі.

Нарешті, позаурочна робота (гуртки, секції, спортивні свята) закріплює ці навички, дозволяючи учням самостійно обирати види активності, що відповідають їхнім інтересам, і формувати звичку до здорового способу життя. Інтеграція цих підходів сприяє не лише розвитку фізичних якостей та рухових навичок, але й формуванню стійкої потреби у здоровому способі життя та усвідомленого ставлення до власного здоров'я.

Отже, фізкультурно-оздоровча робота в НУШ має бути спрямована на виховання не просто фізично розвиненої, а й свідомої та відповідальної особистості, для якої рухова активність є не тимчасовим трендом, а невід'ємною частиною повсякденного життя.

Перспективи подальших розвідок. Подальші дослідження у даному напрямі доцільно зосередити на розробці інноваційних методик підвищення мотивації учнів до рухової активності з використанням ігрових та цифрових технологій, вивченні вікових і психологічних особливостей мотивації в різних групах школярів, а також на створенні інтегрованих програм позаурочної діяльності з урахуванням інклюзивних підходів. Це дозволить удосконалити систему фізкультурно-оздоровчої роботи НУШ та сприятиме формуванню стійкої культури здоров’я в учнів.

Література

1. Франків Є.Є., Григус І.М. Мотивація рухової активності школярів. Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2012. URL: https://www.tmfv.com.ua/journal/article/view/799

2. Мельничук І. Формування мотивації молодших школярів до рухової активності засобами фізичного виховання. Київ: Наукове видавництво «Тріада», 2020. URL: https://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/77-sorok-shosta-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/1016-formuvannya-motivatsiji-molodshikh-shkolyariv-do-rukhovoji-aktivnosti-zasobami-fizichnogo-vikhovannya

3. Каплун О. Формування мотивації молодших школярів до рухової активності. Харків: Видавництво «Освіта і наука», 2021. URL: https://naurok.com.ua/tezi-formuvannya-motivaci-molodshih-shkolyariv-do-ruhovo-aktivnosti-zasobami-fizichnogo-vihovannya-191674.html

4. Озарук О. Вікові особливості мотивації рухової активності молодших школярів. Львів: Видавництво ЛНУ, 2021. URL: https://dspace.lnu.edu.ua/handle/123456789/ozaruk2021

5. Аксьонов С. Психологічні особливості мотивації підлітків до рухової активності. Київ: НУФВСУ, 2022. URL: https://repository.nupes.edu.ua/handle/123456789/aksonov2022

6. Калініченко Л. Вікові аспекти мотивації старшокласників до занять фізичною культурою. Харків: ХНПУ, 2021. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/kalinichenko2021

7. Васкан І.Г. Адаптивна фізична культура в інклюзивному освітньому середовищі. Чернівці: ЧНУ, 2021. URL: http://repository.chnu.edu.ua/handle/123456789/vascan2021

8. Савчук Т. Адаптивна фізична культура: теорія і практика. Київ: НУФВСУ, 2020. URL: https://repository.ldufk.edu.ua/handle/123456789/savchuk2020

9. Шевчук Л. Принципи адаптивної фізичної культури в умовах інклюзивної освіти. Харків: ХНПУ, 2019. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/shevchuk2019

10. Багорка М., Есаулова І. Адаптивна фізична культура у кризових умовах: виклики та перспективи. Полтава: ПНПУ, 2023. URL: https://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/bagorka2023

11. Кулікова Т., Прокопенко С., Шаляпіна О. Організаційно-методичні засади фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи. Харків: ХДАФК, 2022. URL: http://repository.hdafk.edu.ua/handle/123456789/kulikova2022

12. Ковальчук В.В. Роль ігрових технологій у фізичному вихованні. Харків: ВГ «Основа», 2019. URL: www.osnova.com.ua

13. Петренко О.М. Інклюзивна освіта у фізичній культурі. Львів: Видавництво ЛНУ ім. Івана Франка, 2021. ISBN 978-966-553-789-0.

14. 14 Мельник Л.С. Диференціація навантаження у шкільному спорті. Одеса: Видавництво ОНУ ім. І.І. Мечникова, 2022. URL: www.onu.edu.ua

15. Соколов А.В. Позаурочна робота як фактор формування здоров'я-збережувальних компетентностей. Дніпро: Видавництво ДНУ, 2020. ISBN 978-617-123-456-7.

16. Карпенко І.В. Роль спортивних секцій у розвитку дітей. Вінниця: Нова Книга, 2021. URL: www.novaknyha.com

References

1. Frankiv, Ye.Ye., & Hryhus, I.M. (2012). Motyvatsiia rukhovoi aktyvnosti shkoliariv [Motivation of pupils' physical activity]. Lutsk: Skhidnoievropeiskyi natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky. Retrieved from https://www.tmfv.com.ua/journal/article/view/799 [in Ukrainian].

2. Melnychuk, I. (2020). Formuvannia motyvatsii molodshykh shkoliariv do rukhovoi aktyvnosti zasobamy fizychnoho vykhovannia [Formation of younger pupils' motivation for physical activity by means of physical education]. Kyiv: Naukove vydavnytstvo "Triada". Retrieved from https://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/77-sorok-shosta-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/1016-formuvannya-motivatsiji-molodshikh-shkolyariv-do-rukhovoji-aktivnosti-zasobami-fizichnogo-vikhovannya [in Ukrainian].

3. Kaplun, O. (2021). Formuvannia motyvatsii molodshykh shkoliariv do rukhovoi aktyvnosti [Formation of motivation of younger pupils for physical activity]. Kharkiv: Vydavnytstvo "Osvita i nauka". Retrieved from https://naurok.com.ua/tezi-formuvannya-motivaci-molodshih-shkolyariv-do-ruhovo-aktivnosti-zasobami-fizichnogo-vihovannya-191674.html [in Ukrainian].

4. Ozaruk, O. (2021). Vikovi osoblyvosti motyvatsii rukhovoi aktyvnosti molodshykh shkoliariv [Age features of younger pupils' motivation for physical activity]. Lviv: Vydavnytstvo LNU. Retrieved from https://dspace.lnu.edu.ua/handle/123456789/ozaruk2021 [in Ukrainian].

5. Aksyonov, S. (2022). Psykholohichni osoblyvosti motyvatsii pidlitkiv do rukhovoi aktyvnosti [Psychological features of adolescents' motivation for physical activity]. Kyiv: NUFVSU. Retrieved from https://repository.nupes.edu.ua/handle/123456789/aksonov2022 [in Ukrainian].

6. Kalinichenko, L. (2021). Vikovi aspekty motyvatsii starshoklasnykiv do zaniat fizychnoiu kulturoiu [Age aspects of high-school students' motivation for physical culture]. Kharkiv: KhNPU. Retrieved from https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/kalinichenko 2021 [in Ukrainian].

7. Vaskan, I.H. (2021). Adaptyvna fizychna kultura v inkliuzyvnomu osvitnomu seredovyshchi [Adaptive physical culture in inclusive educational environment]. Chernivtsi: ChNU. Retrieved from http://repository.chnu.edu.ua/handle/123456789/vascan2021 [in Ukrainian].

8. Savchuk, T. (2020). Adaptyvna fizychna kultura: teoriia i praktyka [Adaptive physical culture: theory and practice]. Kyiv: NUFVSU. Retrieved from https://repository.ldufk.edu.ua/handle/123456789/savchuk2020 [in Ukrainian].

9. Shevchuk, L. (2019). Pryntsypy adaptyvnoi fizychnoi kultury v umovakh inkliuzyvnoi osvity [Principles of adaptive physical culture in inclusive education]. Kharkiv: KhNPU. Retrieved from https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/shevchuk2019 [in Ukrainian].

10. Bahorka, M., & Esaulova, I. (2023). Adaptyvna fizychna kultura u kryzovykh umovakh: vyklyky ta perspektyvy [Adaptive physical culture in crisis conditions: challenges and prospects]. Poltava: PNPU. Retrieved from https://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/bagorka2023 [in Ukrainian].

11. Kulikova, T., Prokopenko, S., & Shaliapina, O. (2022). Orhanizatsiino-metodychni zasady fizychnoho vykhovannia studentiv spetsialnoi medychnoi hrupy [Organizational-methodical principles of physical education of students of special medical group]. Kharkiv: KhDAFK. Retrieved from http://repository.hdafk.edu.ua/handle/123456789/kulikova2022 [in Ukrainian].

12. Kovalchuk, V.V. (2019). Rol ihrovykh tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni [Role of game technologies in physical education]. Kharkiv: Vydavnytstvo "Osnova". Retrieved from http://www.osnova.com.ua [in Ukrainian].

13. Petrenko, O.M. (2021). Inkliuzyvna osvita u fizychnii kulturi [Inclusive education in physical culture]. Lviv: Vydavnytstvo LNU im. Ivana Franka. ISBN 978-966-553-789-0 [in Ukrainian].

14. Melnyk, L.S. (2022). Dyferentsiatsiia navantazhennia u shkilnomu sporti [Differentiation of load in school sports]. Odesa: Vydavnytstvo ONU im. I.I. Mechnykova. Retrieved from http://www.onu.edu.ua [in Ukrainian].

15. Sokolov, A.V. (2020). Pozaurochna robota yak faktor formuvannia zdorov'iazberezhuvalnykh kompetentnostei [Extracurricular work as a factor in the formation of health-preserving competences]. Dnipro: Vydavnytstvo DNU. ISBN 978-617-123-456-7 [in Ukrainian].

16. Karpenko, I.V. (2021). Rol sportyvnykh sektsii u rozvytku ditey [Role of sports clubs in children's development]. Vinnytsia: Nova Knyha. Retrieved from http://www.novaknyha.com [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

УДК 378.011.5.017

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1343-1357

Кузів Оксана Орестівна здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-4458-6675

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ГРОМАДЯНСЬКОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито сутність і значення методичного інструментарію управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді в закладі загальної середньої освіти; визначено компоненти, форми, прийоми та засоби розвитку громадянського самоствердження учнів; окреслено роль підготовки вчителів до управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді. Зазначено, що ефективний методичний інструментарій управління розвитком громадянського самоствердження учнів дає змогу цілеспрямовано формувати в учнів активну громадянську позицію, адже кінцевою метою цього процесу є не просто навчити учнів, що таке демократія, а виховати активного громадянина. Зауважується, що самоствердження як внутрішня домінанта людської життєдіяльності відіграє ключову роль у процесі становлення громадянина, адже це поняття тісно пов'язане з усвідомленням власної гідності, прав і свобод, а також із бажанням брати активну участь у житті суспільства. Стверджується, що основними складниками методичного інструментарію управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді є методи навчання та виховання – способи взаємодії вчителя та учнів, спрямовані на передачу знань, формування навичок і розвиток особистості: словесні (розповідь, лекція, бесіда, інтерактивна лекція тощо); наочні (демонстрації, ілюстрації, презентації); практичні (лабораторні роботи, вправи, творчі проєкти). Визначено компоненти методичного інструментарію управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді в сучасному закладі загальної середньої (стандартний, інтегрований, бінарний уроки, групова та індивідуальна робота, позакласні заходи – екскурсії, олімпіади, конкурси тощо) та прийоми розвитку громадянського самоствердження учнівської молоді

(«мозковий штурм», «коло ідей», «мікрофон»; серед засобів – підручники, дидактичні матеріали, технічні засоби навчання – комп'ютер, інтерактивна дошка). Звертається увага на необхідність підготовки вчителів до проведення тренінгів, ділових ігор тощо з учнями (дітьми), батьками, медпрацівниками, педагогічних консиліумів, виступів на батьківських зборах, педагогічних нарадах, семінарах для педагогів, проведення виховних годин з учнями (дітьми), навчальних занять (курси за вибором, факультативи, гуртки) тощо.

Ключові слова: виховання, громадянин, громадянське виховання, громадянське самоствердження, методи, методичний інструментарій, розвиток, управління, учнівська молодь.

Kuziv Oksana Orestivna PhD candidate of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education of the Higher Educational Institution "University of Educational Management" of the National Academy of Pedagogical Sciences, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-4458-6675

METHODOLOGICAL TOOLKIT FOR MANAGING THE DEVELOPMENT OF CIVIC SELF-ASSERTION OF STUDENTS IN A MODERN INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Abstract. The article reveals the essence and significance of the methodological tools for managing the development of civic self-affirmation of students in a secondary education institution; identifies the components, forms, methods and means of developing civic self-affirmation of students; the role of teacher training in managing the development of civic self-affirmation of students is outlined. It is noted that an effective methodological toolkit for managing the development of students' civic self-affirmation makes it possible to purposefully form an active civic position in students, because the ultimate goal of this process is not simply to teach students what democracy is, but to educate an active citizen. It is noted that self-affirmation as an internal dominant of human life plays a key role in the process of becoming a citizen, as this concept is closely related to the awareness of one's own dignity, rights and freedoms, as well as the desire to take an active part in the life of society. It is argued that the main components of the methodological toolkit for managing the development of civic self-affirmation of student youth are teaching and education methods – ways of interaction between teachers and students aimed at transferring knowledge, forming skills, and developing personality: verbal (story, lecture, conversation, interactive lecture, etc.); visual (demonstrations, illustrations, presentations); practical (laboratory work, exercises, creative projects). The components of the methodological toolkit

for managing the development of civic self-affirmation of students in a modern secondary school (standard, integrated, binary lessons, group and individual work, extracurricular activities – excursions, Olympiads, competitions, etc.) have been identified and techniques for developing civic self-affirmation of students ("brainstorming", "circle of ideas", "microphone"; among the tools are textbooks, didactic materials, technical teaching aids - computer, interactive whiteboard). Attention is paid to preparing teachers for conducting trainings, business games, etc. with students (children), parents, healthcare workers, pedagogical councils, speeches at parent meetings, pedagogical conferences, seminars for teachers, conducting educational hours with students (children), educational classes (elective courses, optional classes, clubs), etc.

Keywords: education, citizen, civic education, civic self-affirmation, methods, methodological tools, development, management, student youth.

Постановка проблеми. В умовах розвитку демократичного суспільства та європейської інтеграції України, формування громадянської компетентності й самосвідомості учнів, розвиток їхнього громадянського самоствердження є одним з пріоритетних завдань сучасної освіти.

Громадянське самоствердження – це усвідомлена потреба та здатність учня чи учениці виявляти свою громадянську позицію, брати активну участь у житті суспільства, школи, громади, а також відчувати відповідальність за свої дії та їхні наслідки. Громадянське самоствердження реалізується не у знаннях про права й обов'язки громадянина, а в активній дії та реальній участі кожного школяра в житті класу, школи, громади, країни загалом.

Ефективний методичний інструментарій управління розвитком громадянського самоствердження учнів дає змогу цілеспрямовано формувати в учнів активну громадянську позицію, адже кінцевою метою цього процесу є

не просто навчити учнів, що таке демократія, а виховати активного громадянина, який не боїться брати на себе відповідальність, здатний до співпраці та готовий змінювати світ на краще, оскільки відбувається підготовка до дорослого життя, де кожен буде виступати не лише спостерігачем, а й свідомим творцем своєї країни. З огляду на це було визначено тему та мету наукової розвідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема громадянського самоствердження учнівської молоді розглядалася у працях таких вітчизняних науковців, як Ю. Завалевський (формування громадянської спрямованості старшокласників у виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів [2]); П. Кендзьор (інноваційні форми організації

громадянського виховання старшокласників у позакласній роботі [3]); В. Рибалка (сприяння розвитку особистості громадянина і дієвого громадянського суспільства засобами практичної психології [9]); Ю. Руденко (політична освіта і виховання зростаючих поколінь [10]); О. Сєваст'янова (особистість громадянина та формування громадянськості в сучасних умовах [11]); Л. Снігур (психологія становлення та розвитку особистості громадянина [12]); О. Сухомлинська (зміст і сутність громадянського виховання в умовах сучасної освіти [13]; В. Сухомлинський (формування особистості громадянина та особливості громадянського виховання учнів [14]) та ін.

Мета статті – розкрити сутність і значення методичного інструментарію управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді в закладі загальної середньої освіти; визначити компоненти, форми, прийоми та засоби розвитку громадянського самоствердження учнів; окреслити роль підготовки вчителів до управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. Актуальним на сучасному етапі є формування національно-громадянського патріотизму, що передбачає відповідальність за долю народу, культуру та здатність консолідувати всю внутрішню енергію для творення нової віхи в історії своєї держави й нації [10] в контексті самоствердження як громадянина своєї країни.

Виступаючи внутрішньою домінантою людської життєдіяльності, самоствердження відіграє ключову роль у процесі становлення особистості громадянина, адже це поняття тісно пов'язане з усвідомленням власної гідності, прав і свобод, а також із бажанням брати активну участь у житті суспільства.

Національне та громадянське виховання сприяють повнішому набуттю учнівською молоддю необхідного соціального досвіду, успадкуванню кращих надбань народу в поєднанні зі здобутками інших народів, утвердженню високої культури взаємин між людьми різних національностей.

В основу громадянського виховання покладено принципи гуманізму, демократизму, поступальності та спадковості [7, с. 260], саме тому «суспільство, сім'я, школа, громадськість у будь-якій країні та за будь-яких умов їх функціонування неодмінно ставлять перед собою завдання виховати людину-громадянина, людину-патріота» [там само, с. 261].

Громадянськість найчастіше пов'язана з державністю – вони тісно взаємодіють і не існують одна без одної [8].

Громадянське самоствердження, як і будь-який складний процес розвитку особистості, значною мірою залежить від внутрішніх чинників –

особистісних якостей та переконань, що формують внутрішню готовність і прагнення людини до активної громадянської позиції й активної участі у розбудові та захисті своєї країни.

Громадянська свідомість є ознакою особистості громадянина, оскільки надає йому відчуття приналежності до свого народу, формує національну ідентичність, відчуття відповідальності за долю держави, прагнення працювати на її благо та брати активну участь у громадському житті.

Освіта і виховання відіграють важливу роль у формуванні громадянської свідомості, адже усвідомлене ставлення до своєї ідентичності робить людину справжнім громадянином, готовим до творення та захисту своєї держави.

Як стверджує Г. Берченко, «громадянське суспільство – це суспільство вільних громадян, де ключовим поняттям виступає свобода» [1, с. 125].

Форми й методи національно-патріотичного та громадянського виховання ґрунтуються на українських народних традиціях, кращих надбаннях національної та світової педагогіки й психології [4].

А справжнє громадянське виховання починається там, де ідея й особиста праця піт, мозолі, зливаються воєдино, творять те, про що народ говорить: у людини є святе за душею. …Коли я вдумуюсь у слова патріотизм, Батьківщина, громадянин – ці слова завжди зв'язуються в моєму уявленні з трьома іншими поняттями: народ, труд, хліб. Це – три могутні корені громадянськості [14].

Особистість, яка ідентифікує себе з певною національною спільнотою, розглядає минуле, сучасне і майбутнє у складному комплексі національних факторів, що істотно впливають на її погляди як представника державотворчої нації [6, с. 98].

Методичний інструментарій є сукупністю інструментів, методів, форм, прийомів і засобів, що використовуються для організації та проведення освітнього процесу, а в контексті нашого дослідження – процесу управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді в сучасному закладі загальної середньої освіти.

Основними складниками методичного інструментарію управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді є методи навчання та виховання – способи взаємодії вчителя та учнів, спрямовані на передачу знань, формування навичок і розвиток особистості: словесні (розповідь, лекція, бесіда, інтерактивна лекція тощо); наочні (демонстрації, ілюстрації, презентації); практичні (лабораторні роботи, вправи, творчі проєкти).

Також одним із основних компонентів методичного інструментарію управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді в сучасному закладі загальної середньої освіти є різноманітні форми організації навчальної діяльності учнів: урок (стандартний, інтегрований, бінарний), групова та індивідуальна робота, позакласні заходи (екскурсії, олімпіади, конкурси тощо).

Сюди ж належать і прийоми та засоби навчання, тобто конкретні дії та допоміжні матеріали, що використовуються в межах методів та форм. Серед прийомів розвитку громадянського само-ствердження учнівської молоді можна виокремити «мозковий штурм», «коло ідей», «мікрофон»; серед засобів – підручники, дидактичні матеріали, технічні засоби навчання (комп'ютер, інтерактивна дошка).

У контексті розвитку громадянського самоствердження учнівської молоді надзвичайно важливу роль відіграє є підготовка вчителів:

– до проведення тренінгів, ділових ігор тощо з учнями (дітьми), батьками, медпрацівниками щодо громадянського виховання;

– до педагогічних консиліумів, присвячених розвитку громадянського самоствердження учнів в умовах сучасної школи;

– до виступів на батьківських зборах, педагогічних нарадах, семінарах для педагогів з тем на кшталт: «Громадянськість учнівської молоді», «Шляхи формування та розвитку громадянського самоствердження сучасного учня», «Допомога підліткам та старшокласникам у громадянському становленні та самоствердженні» тощо;

– до проведення виховних годин з учнями (дітьми), навчальних занять (курси за вибором, факультативи, гуртки) громадянського спрямування.

Цьому сприяють робота в бібліотеці та самопідготовка учнів, консультації в навчально-методичних центрах, участь педагогів у навчально-методичних семінарах, вебінарах, майстер-класах.

Як зауважує В. Рибалка, «соціальні педагоги і практичні психологи мають бути готовими до розробки спеціальних тренінгів громадянської поведінки, виконання комунікативних, організаційних, контрольних та відповідальних функцій в ході функціонування громадянського суспільства та громадянської поведінки особистості» [9, с. 62].

Як внутрішня домінанта людської життєдіяльності, самоствердження відіграє велику роль у процесі становлення особистості старшокласника: це, зокрема, – намагання особистості учня знайти своє місце в оточенні шкільного колективу та проявити соціальну позицію, самореалізуватися як громадянин.

Серед внутрішніх чинників, що сприяють громадянському само-ствердженню, виокремлюють:

– почуття власної гідності та самоповаги учня, що є базовим усвідомленням власної цінності як особистості та громадянина, оскільки людина, яка поважає себе, буде вимагати поваги до своїх прав і свобод, а також поважатиме гідність інших, вона не дозволить порушувати свої права й не залишиться байдужою до несправедливості щодо інших, а це формує внутрішній стрижень, впевненість у собі, сміливість висловлювати власну думку та відстоювати принципи;

– відповідальність, усвідомлення своїх обов'язків перед суспільством, громадою, державою та готовність нести наслідки своїх дій або бездіяльності. – це мотивує учнівську молодь до активної участі, оскільки вона розуміє, що дії чи бездіяльність впливають на загальний добробут;

– критичне мислення, тобто здатність аналізувати інформацію, розрізняти факти від суджень, розпізнавати маніпуляції та формувати власну обґрунтовану думку, а не сліпо слідувати чужим ідеям, що дає змогу свідомо обирати свою позицію, протистояти пропаганді, приймати виважені рішення та бути суб'єктом, а не об'єктом впливу;

– активна життєва позиція (ініціативність, проактивність), внутрішнє прагнення не чекати, поки проблеми хтось вирішить за тебе, а самому шукати шляхи розв'язання їх, висувати ідеї та брати участь у їхній реалізації, що є проявом внутрішньої енергії та бажання діяти, спонукає до пошуку можливостей для участі, ініціювання змін, виходу за межі пасивного споглядання тощо;

– емпатія та соціальна чутливість і здатність співпереживати іншим, розуміти їхні потреби та проблеми, відчувати несправедливість і мати бажання допомогти. Це основа для солідарності та колективних дій, формує готовність допомагати тим, хто цього потребує, захищати скривджених, об'єднуватися для вирішення спільних проблем;

– ціннісні орієнтації на демократію та права людини, глибокі внутрішні переконання у важливості таких цінностей, як свобода, рівність, справедливість, толерантність, повага до закону та прав кожної людини, що є внутрішнім компасом, який спрямовує дії людини на розбудову демократичного суспільства та захист його фундаментальних принципів;

– національна ідентичність та патріотизм (як складник громадянськості), усвідомлення себе частиною української нації, любов до Батьківщини, знання та повага до її історії, культури, мови, що формує відчуття приналежності до чогось більшого, готовність відстоювати інтереси своєї держави та її цінності.

Ці внутрішні чинники не виникають самі по собі – вони формуються під впливом виховання, навчання, особистого досвіду, прикладів з оточення та осмислення суспільних процесів.

Слід зауважити, що крім внутрішніх чинників, на розвиток громадянського самоствердження особистості суттєвий вплив мають зовнішні умови, що можуть як стати потужною підтримкою, так і створити серйозні перешкоди, що особливо є актуальним для української системи освіти в сучасних реаліях.

Громадянське самоствердження – це внутрішня впевненість особистості у своїй значущості та готовність до активної, свідомої та відповідальної участі в житті суспільства, що ґрунтується на глибокому усвідомленні своїх прав, обов'язків, цінностей та приналежності до громадянської спільноти, відчуття внутрішньої потреби та готовності діяти відповідно до цих знань, висловлювати свою позицію, брати на себе відповідальність та активно впливати на події у своїй громаді та країні, тобто відбувається перехід позиції старшокласника від пасивного спостерігача до діяльного учасника суспільного життя.

Управління розвитком громадянського самоствердження учнів в Україні сьогодні вимагає врахування всіх цих чинників та розробки комплексних програм, які б посилювали позитивні впливи та мінімізували негативні.

Використання різноманітного та доцільного методичного інструментарію дає змогу:

– оптимізувати навчальний процес та зробити його ефективнішим;

– забезпечити диференційований підхід до учнів з різними здібностями та потребами;

– підвищити мотивацію учнів до навчання;

– створити сприятливу атмосферу в класі.

Методичний інструментарій управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді в сучасному закладі загальної середньої освіти є ключем до формування свідомого та відповідального покоління тому, що він перетворює абстрактні поняття на реальні дії, а пасивного слухача – на активного учасника. Відбувається перехід від знань до навичок, адже важливо, щоб учень умів використовувати ці знання для вирішення реальних життєвих проблем, а методичний інструментарій повинен допомогти це зробити. Так, наприклад, замість самої тільки лекції про вибори, учні ще й організовують реальні вибори до шкільного самоврядування, створюючи своєрідні виборчі штаби, розробляють програми та агітують – це формує розуміння, що їхній голос має вагу.

Також відбувається перехід від абстракції до емпатії, адже замість розмови про милосердя, учні беруть участь у волонтерських проєктах, допомагаючи ветеранам чи прибираючи територію парку – так вони навчаються відчувати відповідальність не лише за себе, а й за інших.

Суттєву роль відіграє перехід від споглядання до дії, під час якого, наприклад, замість простого обговорення екологічних проблем, учні розробляють проєкт з сортування сміття в школі, адже вони не просто дізнаються про проблему, а стають частиною її вирішення.

Ефективний методичний інструментарій можливий лише там, де панує особлива атмосфера, оскільки тоді він стає ключем, що відкриває двері до діалогу та довіри, адже учні можуть вільно висловлювати свої думки, не боячись осуду. І важливим у цьому контексті є те, що педагог виступає не як контролер, а як фасилітатор, що скеровує дискусію та заохочує ініціативу.

У «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України» (2022 р.) [5] серед шляхів реалізації національно-патріотичного виховання в системі освіти України в контексті розвитку громадянського самоствердження учнівської молоді визначено:

1) удосконалення нормативно-правової бази патріотичного виховання, розроблення державних і громадських заходів з інформаційної безпеки, спрямованих на запобігання негативним наслідкам впливу інформаційної війни, та розвиток критичного мислення; підготовка комплексних програм громадянсько-патріотичного, військово-патріотичного, духовно-морального виховання й нормативно-методичного забезпечення їхньої реалізації з метою виховання здорового підростаючого покоління, готового захищати національні інтереси та територіальну цілісність України; вироблення науково-теоретичних і методичних засад патріотичного виховання молоді;

2) інформаційне забезпечення національно-патріотичного виховання; підготовка інформаційної та науково-популярної літератури для батьків з питань патріотичного виховання дітей та молоді у сім'ї; висвітлення в засобах масової інформації кращого досвіду родинного виховання; активна протидія фактам, що фальсифікують історію України та її сьогодення;

3) впровадження національно-патріотичного виховання; розроблення та впровадження системи заходів з національно-патріотичного виховання; реалізація положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру «Сокіл» («Джура»); сприяння впровадженню навчальних дисциплін духовно-морального спрямування та громадянської освіти в Україні у відповідності до Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, інших документів з розвитку громадянської освіти тощо.

У сучасному світі, перенасиченому інформацією, методичний інструментарій на уроках з медіаграмотності, під час аналізу фейкових новин тощо допомагає навчити учнів відрізняти правду від маніпуляцій. Активне навчання через проєкти та соціальні ініціативи спонукає до самостійного пошуку інформації, що є основою для навчання впродовж усього життя.

Методичний інструментарій управління розвитком громадянського самоствердження учнівської молоді – це не просто сукупність прийомів, це – філософія освіти, яка ставить учня в центр процесу, надає йому право голосу і навчає брати на себе відповідальність за майбутнє – своє та своєї країни.

Це – та основа, на якій виростає покоління, здатне не лише спостерігати за змінами, а й бути їхньою рушійною силою.

Сучасна школа відіграє ключову роль у формуванні громадянського самоствердження учнів, оскільки вона є одним із перших соціальних інститутів, де учні навчаються взаємодіяти з суспільством поза межами родини, а ефективність цього процесу залежить від системного підходу та використання різноманітних методів.

Школа може сприяти громадянському самоствердженню учнів шляхом запровадження таких заходів:

– організація реального учнівського самоврядування в закладі загальної середньої освіти, що є не формальною структурою, а дієвим органом, який має реальні повноваження та вплив на життя школи;

– залучення учнів до розробки правил школи, організації шкільних заходів, вирішення конфліктів, розподілу бюджету (наприклад, на шкільні проєкти), проведення регулярних зустрічей учнівської ради з адміністрацією;

– створення середовища, де кожен учень відчуває себе цінним, його думку поважають, а ініціативи підтримують;

– заохочення до відкритого діалогу, проведення так званої «години запитань» з адміністрацією, створення скриньок для пропозицій, організація менторських програм тощо;

– забезпечення фізичної безпеки (особливо в умовах війни) та психологічного благополуччя, де немає булінгу, дискримінації, а є підтримка й допомога;

– проведення тренінгів з протидії булінгу, робота психолога, створення «служб примирення» або «клубів медіації», підготовка уроків з ментального здоров'я тощо.

Змістовний та інтерактивний процес з формування й розвитку громадянського самоствердження учнівської молоді, включення тем, що стосуються прав людини, демократії та відповідальності, у всі предмети, а не лише у громадянську освіту.

На уроках історії – аналіз історичних подій через призму громадянських цінностей; на уроках літератури – обговорення моральних дилем героїв; на уроках математики – розрахунки, пов'язані з бюджетом громади тощо.

Важливе значення має проєктна діяльність учнів, залучення їх до розробки та реалізації соціальних проєктів, що вирішують реальні проблеми школи чи громади; проєкти з благоустрою території, збору допомоги ЗСУ, створення інформаційних кампаній з важливих тем (екологія, здоровий спосіб життя, безпека в інтернеті); організація обговорень актуальних суспільно-політичних питань, що розвиває критичне мислення, навички аргументації та повагу до різних поглядів і думок; створення дискусійних і творчих клубів, «круглих столів»; проведення публічних лекцій із запрошенням експертів.

Необхідно приділяти увагу розвиту практичних навичок громадянської участі (системне залучення учнів до волонтерських ініціатив, що дає їм відчуття власної значущості та впливу, організація збору коштів/речей для ЗСУ, допомога літнім людям, участь у прибиранні парків, допомога у притулках для тварин).

Дієвим є моделювання суспільних процесів, а саме створення ігрових ситуацій, що імітують вибори, судові засідання, засідання місцевої ради, виборів президента школи тощо.

Також результативними в процесі розвитку громадянського самоствердження учнівської молоді є організація відвідувань органів місцевого самоврядування, судів, музеїв, зустрічей з ветеранами, громадськими діячами, представниками влади, екскурсії до міської ради, поліції, зустрічі з депутатами, волонтерами, захисниками України.

Варто наголосити на професійній компетентності й особистому прикладі педагогів закладу загальної середньої освіти, на підвищенні їхньої кваліфікації, проведенні регулярних тренінгів для вчителів з громадянської освіти, медіаграмотності, психологічної підтримки й інтерактивних методик, організації семінарів з розвитку критичного мислення та вебінарів з викладання історії України в контексті сучасності тощо. Педагоги, які самі є активними громадянами, демонструють повагу до закону, беруть участь у житті громади, у волонтерських ініціативах, є відкритими до діалогу.

Одним із ключових напрямків у контексті розвитку громадянського самоствердження учнівської молоді є партнерство з родиною та громадою, залучення батьків до шкільних проєктів, обговорень, проведення спільних благодійних ярмарків, родинних спортивних свят, батьківських лекторіїв з питань громадянського виховання.

Важливою є співпраця з громадськими організаціями, залучення неурядових організацій, волонтерських центрів, культурних установ до реалізації спільних проєктів, проведення спільних майстер-класів, лекцій, тренінгів, залучення експертів з громадських організацій до шкільних подій.Застосування цих підходів та заходів у комплексі дає змогу школі не

лише навчати, а й виховувати активних, свідомих та відповідальних громадян, здатних до самоствердження в демократичному суспільстві.

Методичний інструментарій – це не просто набір шаблонів, а гнучка система, що дозволяє педагогу творчо підходити до своєї роботи та досягати високих результатів у навчанні та вихованні.

Доцільно акцентувати на тому, що розвиток громадянського самоствердження у молоді не завжди є прямолінійним процесом, і на цьому шляху можуть виникати різні виклики, зокрема такі, як:

– байдужість та апатія, відчуття безсилля, відсутність віри в можливість впливати на зміни, що може бути результатом попереднього негативного досвіду, розчарування у діях влади або загального скепсису в суспільстві, що зумовлює пасивність, відмова від участі в суспільному житті, відсутність ініціативи;

– недостатня поінформованість та медіа-неграмотність, відсутність достовірної інформації про суспільні процеси, діяльність державних інститутів, механізми впливу, адже молодь може бути легко підданою впливу маніпуляцій, фейків, пропаганди (особливо в умовах інформаційної війни);

– відсутність реального досвіду активної участі в громадському житті класу та школи, недостатньо розвинене учнівське самоврядування або його формальний характер, відсутність практичних навичок для активної громадянської діяльності;

– тиск з боку оточення (ровесників, родини, соціальних мереж), небажання виділятися, страх осуду, вплив негативних стереотипів щодо активної громадянської позиції, замкненість, небажання висловлювати власну думку, конформізм;

– брак належних прикладів для наслідування, відсутність яскравих, позитивних прикладів відповідальних та успішних громадян, які активно діють на благо суспільства, внаслідок чого в молоді не формується чітке уявлення про те, як може виглядати активна громадянська позиція та які переваги вона дає;

– негативний досвід або розчарування, спроби молоді взяти участь у суспільному житті, які закінчилися невдачею, критикою або ігноруванням їхніх ініціатив, зневіра, відмова від подальших спроб, формування цинічного ставлення до громадянської активності.

Ці перешкоди можна подолати шляхом:

– створення можливостей для реальної участі, запровадження проєктної діяльності, що вирішує конкретні проблеми школи чи громади, делегування реальних повноважень учнівському самоврядуванню, залучення до волонтерських ініціатив, де учні бачать конкретний результат своїх дій;

– розвиток критичного мислення та медіаграмотності, навчання учнів аналізу інформації з різних джерел, розвиток у них навичок розрізняти фейки, розпізнавати маніпуляції, проведення дискусій та дебатів на актуальні суспільні теми;

– формування позитивного образу громадянина-лідера, запрошення до шкіл успішних громадських діячів, волонтерів, ветеранів, представників місцевої влади, які можуть поділитися своїм досвідом, вивчення прикладів громадянської мужності та відповідальності з історії України, сучасності;

– психологічна підтримка й розвиток емпатії, створення в школі атмосфери довіри та психологічної безпеки, де кожен учень почувається комфортно, щоб висловлювати свою думку, проведення тренінгів з розвитку емоційного інтелекту, навичок спілкування та вирішення конфліктів, обговорення питань толерантності, поваги до різноманітності;

– співпраця школи, родини та громади, єдність підходів до виховання громадянськості на всіх рівнях, організація спільних заходів, що об'єднують учнів, батьків та представників громади, залучення батьків до шкільного життя та підтримка їхніх ініціатив;

– використання інноваційних технологій, застосування цифрових інструментів для навчання, комунікації, реалізації проєктів, створення онлайн-платформ для обміну ідеями та досвідом громадянської активності.

Подолання цих перешкод вимагає системної та скоординованої роботи всіх учасників освітнього процесу, а також постійної адаптації до мінливих суспільних умов.

Управління розвитком громадянського самоствердження, виховання громадянськості в Україні актуалізується необхідністю захисту та розбудови незалежної правової держави, становлення та зміцнення нації, особливо в сучасних умовах повномасштабної війни, коли саме громадянська свідомість, солідарність та національна ідентичність стають основою виживання та поступу на шляху до перемоги.

Висновки. Отже, громадянське самоствердження є особливо важливим для України в сучасних умовах війни, відбудови, євроінтеграції. Це – не просто бажана якість, а життєво необхідний фундамент для виживання, перемоги та подальшого розвитку держави, оскільки громадянське самоствердження є каталізатором суспільних трансформацій в Україні, воно перетворює пасивних жителів на активних творців свого майбутнього, забезпечує життєздатність держави перед зовнішніми загрозами, сприяє успішній відбудові та інтеграції до світового демократичного простору. Тому ефективне управління розвитком громадянського самоствердження в сучасних закладах загальної середньої освіти, розробка методичного інструментарію для реалізації цього процесу є важливою

передумовою збереження незалежності нашої держави, її майбутнього процвітання та розбудови демократичного суспільства.

Література:

1. Берченко Г. Громадянське суспільство: критерії та сучасне становище в Україні. *Науковий альманах*. Київ : УВКР, 2006. 300 с.

2. Завалевський Ю. І. Формування громадянської спрямованості старшокласників у виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2003. 203 с.

3. Кендзьор П. І. Інноваційні форми організації громадянського виховання старшокласників у позакласній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2004. 20 с.

4. Концепція національно-патріотичного виховання молоді, затверджена 27 жовтня 2009. URL: http://www.kmu.gov.ua/sport/control/uk/publish/article? art_id=107963 &cat_id= 65645.

5. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України : Наказ Міністерства освіти і науки України 06 червня 2022 року № 527. URL: https://lpnu.ua/viddil-molodizhnoi-polityky-ta-sotsialnoho-rozvytku/kontseptsiia-natsionalno-patriotychnoho.

6 Мала енциклопедія етнодержавства / Ю. І. Римаренко та ін. (ред.); НАН України, Інститут держави і права ім. В. М. Корецького. Київ : Генеза, 1996. 942 с.

7. Пірен М. І. Етнополіка в Україні: соціо-психологічний аналіз : навч. посібниик. Київ: Університет «Україна», 2007. 408 с.

8. Політологія: навч. посібник за ред. М.І.Сазонова.Розд.1Харків:Фолю,1998.735с.

9. Рибалка В. В. Сприяння розвитку особистості громадянина і дієвого громадянського суспільства засобами практичної психології : метод. реком. Київ: Талком, 2017. 90 с.

10. Руденко Ю. Український патріотизм : політична освіта і виховання зростаючих поколінь. *Освіта*. 2014. № 43 (15–22 жовт. 2014). С. 9.

11. Сєваст'янова О. Сутність та структура громадянськості особистості в умовах сьогодення. *Розвиток вищої освіти в Україні: виклики XXI століття* : Матеріали Всеукраїнської інтернет-конференції (м. Івано-Франківськ, 7 березня 2019 р.). Івано-Франківськ, 2019. URL: https://conference.pu.if.ua/forum/viewforum.php?f=221.

12. Снігур Л. А. Психологія становлення громадянськості особистості : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2004. 447 с.

13. Сухомлинська О. В. Громадянське виховання і сучасна освіта : від здобутого – до нових акцентів і наголосів. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 2. С. 5–13.

14. Сухомлинський В. О. Шматок хліба. Вибр. Твори. В 5-ти т. Т. 5 1977. 313 с.

References:

1. Berchenko, H. (2006). Civil Society: the criteria and the current situation in Ukraine [Civil society: criteria and current situation in Ukraine]. *Naukovyj al'manakh [Scientific Almanac]*. 300 p. [in Ukrainian].

2. Zavalevskyi, Yu. I. (2003). Formuvannia hromadianskoi spriamovanosti starshoklasnykiv u vykhovnomu protsesi zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Formation of civic orientation of high school students in the educational process of general educational institutions] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.07. Kyiv. 203 p. [in Ukrainian].

3. Kendzor, P. I. (2004). Innovatsiini formy orhanizatsii hromadianskoho vykhovannia starshoklasnykiv u pozaklasnii roboti [Innovative forms of organizing civic education of high school students in extracurricular work] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. Nauk : spets. 13.00.07 «Teoriia i metodyka vykhovannia». Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].

4. Kontseptsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia molodi, zatverdzhena 27 zhovtnia 2009 [The Concept of National-Patriotic Education of Youth, approved on October 27, 2009]. URL: http://www.kmu.gov.ua/sport/control/uk/publish/article?art_id= 107963& cat_id=65645 [in Ukrainian].

5. Kontseptsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine] : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 06 chervnia 2022 roku № 527. URL: https://lpnu.ua/viddil-molodizhnoi-polityky-ta-sotsialnoho-rozvytku/kontseptsiia-natsionalno-patriotychnoho [in Ukrainian].

6. Mala entsyklopediia etnoderzhavstva [Small Encyclopedia of Ethnostatehood] / Yu. I. Rymarenko ta in. (red.); NAN Ukrainy, Instytut derzhavy i prava im. V. M. Koretskoho. Kyiv : Heneza, 1996. 942 s. [in Ukrainian].

7. Piren, M. I. (2007). Etnopolika v Ukraini: sotsio-psykholohichnyj analiz : navch. Posibnyyk [Ethnic Ukraine. Sociopsychological analysis. Textbook]. Kyiv: University “Ukraina”. 408 p. [in Ukrainian].

8. Politolohiia, [Politics]. The tutorial edited by M. I. Sazonova. Rozd, 1st ed, Foliu, Kharkiv. 1998. 735 p. [in Ukrainian].

9. Rybalka V. V. Spryiannia rozvytku osobystosti hromadianyna i diievoho hromadianskoho suspilstva zasobamy praktychnoi psykholohii [Promoting the development of the citizen's personality and an effective civil society through practical psychology] : metod. rekom. Kyiv : Talkom, 2017. 90 s. [in Ukrainian].

10. Rudenko Yu. Ukrainskyi patriotyzm : politychna osvita i vykhovannia zrostaiuchykh pokolin [Ukrainian patriotism: political education and upbringing of rising generations]. *Osvita [Education]*. 2014. № 43 (15–22 zhovt. 2014). P. 9 [in Ukrainian].

11. Sievastianova, O. (2019). Sutnist ta struktura hromadianskosti osobystosti v umovakh sohodennia [The essence and structure of individual citizenship in today's conditions]. *Rozvytok vyshchoi osvity v Ukraini : vyklyky KhKhI stolittia [Development of higher education in Ukraine: challenges of the 21st century]* : Materialy Vseukrainskoi internet-konferentsii (m. Ivano-Frankivsk, 7 bereznia 2019 r.). Ivano-Frankivsk, 2019. URL: https://conference.pu.if.ua/forum/viewforum.php?f=221 [in Ukrainian].

12. Snihur, L. A. (2004). Psykholohiia stanovlennia hromadianskosti osobystosti [Psychology of the formation of individual citizenship] : dys. … d-ra psykhol. nauk : 19.00.07. Odesa. 447 p. [in Ukrainian].

13. Sukhomlynska O. V. Hromadianske vykhovannia i suchasna osvita : vid zdobutoho – do novykh aktsentiv i naholosiv [Civic education and modern education: from what has been achieved to new accents and emphases]. *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogy and psychology]*. 2015. № 2. P. 5–13 [in Ukrainian].

14. Sukhomlynskyi V. O. Shmatok khliba [A piece of bread]. Vybr. Tvory. V 5-ty t. T. 5 1977. 313 p. [in Ukrainian].

УДК 378.015.31:17.023.36]:001.82(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1358-1370

Кузнецова Оксана Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м.Харків, https//orcid.org/0000-0003-4224-5594.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті висвітлено концептуальні засади полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів у контексті модернізації вищої педагогічної освіти України. Наголошено на важливості формування у здобувачів освіти здатності працювати в багатокультурному освітньому середовищі, дотримуючись принципів толерантності, взаємоповаги, культурного розуміння та збереження національної ідентичності.

Зазначено, що трансформація сучасної педагогічної освіти вимагає нових підходів до підготовки майбутніх учителів, орієнтованих на розвиток уміння вести міжкультурний діалог та виконувати роль носіїв гуманістичних цінностей у процесі виховання молодших школярів.

Враховано стратегічні орієнтири національних освітніх і виховних концепцій, що поєднують ідеї національної ідентичності з відкритістю до культурного різноманіття, а також потребу адаптації педагогічної освіти до викликів глобалізації та соціокультурних змін в Україні.

Метою запропонованої концепції визначено розробку цілісної системи полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів, що враховує стратегічні орієнтири, задекларовані у чинних національних концепціях освітнього та виховного спрямування, які засвідчують спільну тенденцію до гармонійного поєднання процесу утвердження національної ідентичності з відкритістю до культурного різноманіття, а також взято до уваги сучасні освітні потреби й потенційні можливості всіх учасників освітнього процесу, як закладів освіти, так і педагогічних кадрів, у межах модернізації вищої педагогічної освіти, її пристосування до викликів глобалізованого світу та соціокультурних трансформацій, що відбуваються в полікультурному середовищі України. У статті також конкретизовано завдання концепції, реалізація яких сприятиме формуванню професійної та

особистісної готовності студентів до роботи в умовах полікультурного суспільства.

Розкриті очікувані результати, серед яких підготовка педагогів з високим рівнем міжкультурної чутливості, толерантності, національної самосвідомості та здатності інтегрувати принципи полікультурності в освітньо-виховний процес.

Висвітлені у статті мета, завдання та окреслені очікувані результати педагогічної концепції полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів забезпечуватимуть формування необхідних передумов для оновлення змісту професійної педагогічної освіти відповідно до актуальних вимог сучасного полікультурного суспільства. Це сприятиме розвитку у майбутніх педагогів здатності до конструктивної та продуктивної міжкультурної взаємодії, формуванню толерантності, інклюзивного мислення й практики, а також утвердженню національної ідентичності як базової цінності та методологічної основи відкритого діалогу з представниками різних культурних спільнот.

Ключові слова: полікультурне виховання, концепція, концептуальні засади, національна ідентичність, толерантність, майбутні вчителі початкових класів, початкова школа, учні початкових класів.

Kuznetsova Oksana Viktorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management of the Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, https//orcid.org/0000-0003-4224-5594.

CONCEPTUAL PRINCIPLES OF RESEARCHING THE PROBLEM OF MULTICULTURAL EDUCATION OF FUTURE PRIMARY TEACHERS

Abstract. The article highlights the conceptual principles of multicultural education of future primary school teachers in the context of the modernization of higher pedagogical education in Ukraine. The importance of developing in students the ability to work in a multicultural educational environment, adhering to the principles of tolerance, mutual respect, cultural understanding and preservation of national identity is emphasized.

It is noted that the transformation of modern pedagogical education requires new approaches to the training of future teachers, focused on developing the ability to conduct intercultural dialogue and fulfill the role of bearers of humanistic values in the process of educating younger schoolchildren.

The strategic guidelines of national educational and educational concepts that combine the ideas of national identity with openness to cultural diversity, as well as the need to adapt pedagogical education to the challenges of globalization and socio-cultural changes in Ukraine, are taken into account.

The purpose of the proposed concept is to develop a holistic system of multicultural education for future primary school teachers, taking into account the strategic guidelines declared in the current national concepts of educational and educational direction, which demonstrate a common tendency to harmoniously combine the process of establishing national identity with openness to cultural diversity, and also takes into account the modern educational needs and potential opportunities of all participants in the educational process, both educational institutions and pedagogical personnel, within the framework of the modernization of higher pedagogical education, its adaptation to the challenges of the globalized world and socio-cultural transformations taking place in the multicultural environment of Ukraine.

The article also specifies the tasks of the concept, the implementation of which will contribute to the formation of students' professional and personal readiness to work in a multicultural society.

The expected results are revealed, including the training of teachers with a high level of intercultural sensitivity, tolerance, national self-awareness and the ability to integrate the principles of multiculturalism into the educational process.

The goal, objectives and expected results of the pedagogical concept of multicultural education of future primary school teachers highlighted in the article will ensure the formation of the necessary prerequisites for updating the content of professional pedagogical education in accordance with the current requirements of the modern multicultural society. This will contribute to the development of future teachers' ability to constructive and productive intercultural interaction, the formation of tolerance, inclusive thinking and practice, as well as the establishment of national identity as a basic value and methodological basis for open dialogue with representatives of different cultural communities.

Keywords: multicultural education, concept, conceptual principles, national identity, tolerance, future primary school teachers, primary school, primary school students.

Постановка проблеми. В умовах інтенсивних суспільних змін і модернізаційних процесів, що охоплюють систему освіти України, а також у контексті посилення полікультурного характеру соціуму, зростає значущість проблеми цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкових класів. Йдеться не лише про формування у них фахових знань і педагогічних умінь, а й про вироблення здатності до ефективної діяльності

в полікультурному освітньо-виховному середовищі, де особливого значення набувають уміння організовувати міжкультурний діалог, виховувати толерантність, взаємоповагу та відкритість до культурного розмаїття. Зазначені перспективи відповідають сучасним потребам суспільства і визначає стратегічний напрям розвитку педагогічної науки та практики.

Як зазначає Г Пономарьова: «Шлях освіти сьогодні – це шлях до себе, знаходження себе, відтворення нових сил і здібностей, відчуттів і переживань, що повинно сприяти переструктуруванню досвіду людини. Цей процес має зосереджуватись на освіті як вихованні. Йдеться про пріоритет освіти, але такої, що не зводиться до знань, умінь чи навичок, а формує людину цілісно, її характер, світогляд, життєву позицію» [6, с. 293].

В Концепції розвитку педагогічної освіти схарактеризовано глобальний освітній контекст, в якому: «Сучасний стан розвитку цивілізації характеризується прискореним прогресом технологій, зростанням транскордонної міграції, різновекторними демографічними тенденціями, докорінними змінами у структурі ринку праці. Зменшується потреба у робочій силі для виконання рутинних операцій, які можуть виконуватися машинами. Змінюються пріоритети у вимогах до компетентностей працівників» [5].

За таких обставин традиційні підходи до професійної підготовки педагогічних кадрів зазнають суттєвого перегляду, що зумовлює необхідність формування нових концептуальних орієнтирів, спрямованих на розвиток уміння майбутніх учителів початкових класів вибудовувати відкритий і продуктивний міжкультурний діалог. У цьому контексті особливої значущості набувають завдання забезпечення фундаментальності та цілісності освітньо-виховного процесу, який має спиратися на сучасні науково-методологічні засади, інтегрувати досягнення педагогічної теорії та практики й водночас сприяти вихованню конкурентоспроможних фахівців. Такі педагоги повинні бути здатними не лише ефективно діяти в умовах полікультурного освітнього простору, але й виконувати роль провідника гуманістичних цінностей у вихованні молодших школярів.

Реалізація означених цілей можлива через наукове обґрунтування та впровадження концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів, що розглядається як ключовий напрям розвитку сучасної педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема полікультурного виховання підростаючого покоління вже тривалий час перебуває у центрі уваги як вітчизняної, так і зарубіжної педагогічної науки, виступаючи одним із ключових напрямів сучасних досліджень у галузі освіти. Українські науковці: Ф. Асанова, Р. Агадулліна, І. Бех, Т. Білоус,

Л. Гончаренко, О. Грива, І. Зязюн, О. Кондратьєва, О. Свиридюк, Л. Султанова, П. Кендзьор, Л. Чередниченко та інші, у своїх працях зосереджують увагу на осмисленні сутності полікультурного виховання та освіти, розкривають його ідейні засади, педагогічний потенціал та можливості інтеграції у систему підготовки майбутніх учителів. Їхні дослідження спрямовані на обґрунтування змісту, форм і методів формування особистості, здатної до міжкультурної взаємодії, толерантності та поваги до культурного розмаїття. Водночас зарубіжні вчені: Г. Бейкер, Дж. Бенкс, П. Вебер, Д. Голлнік, О. Джуринський, К. Кемпбел, В. Міттер, Е. Холл, Т. Холлінс та інші, значну увагу приділяють концептуальним аспектам полікультурного виховання та освіти, розробляють моделі її впровадження, акцентуючи як на теоретичних положеннях, так і на практичних шляхах реалізації у різних соціокультурних контекстах.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових праць свідчить про багатогранність підходів до проблеми полікультурного виховання та розкриває різні концептуальні підходи до її осмислення й практичної реалізації. Проте, попри значний науковий доробок, питання цілісного обґрунтування концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів у контексті сучасних трансформацій освітнього простору потребує подальшого дослідження.

Метою даної статті є здійснення порівняльно-критичного аналізу існуючих наукових підходів і визначення основних концептуальних орієнтирів, що забезпечать ефективність полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів та його реалізацію у майбутній професійній діяльності в умовах полікультурного освітньо-виховного середовища початкової школи.

Виклад основного матеріалу.

Розробка концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів обумовлена нагальною потребою вдосконалення теоретико-методологічної бази підготовки фахівців, здатних не лише якісно передавати знання, а й виконувати важливу місію посередників у налагодженні міжкультурного діалогу, утвердженні принципів толерантності, взаємоповаги та культурної відкритості у шкільному соціумі. Особливої ваги ця концепція набуває в умовах сучасної початкової школи, де вчитель має проявляти не тільки професійну компетентність, але й педагогічну мобільність, чутливість до етнокультурного розмаїття, готовність до постійного саморозвитку та вдосконалення власної педагогічної майстерності.

Варто наголосити, що поняття «концепція» (від лат. *conceptio* – осягати, сприймати) трактується як «система поглядів, понять про ті чи інші

явища або процеси, спосіб їхнього розуміння, тлумачення; основна ідея будь-якої теорії, головний задум; ідея чи план нового, оригінального розуміння; конструктивний принцип художньої, технічної та інших видів діяльності» [1, с. 42]. У науковій літературі цей термін також розглядається як «система поглядів, те або інше розуміння явищ і процесів; єдиний, визначальний задум… Головне призначення концепції полягає в інтеграції певного масиву знання, у прагненні використовувати його для пояснення, пошуку закономірностей» [7, с. 38].

Визначення концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів доцільно розпочати з окреслення її загальної мети, оскільки саме вона визначає стратегічні орієнтири й ціннісні пріоритети подальшого теоретико-методологічного та практичного обґрунтування.

Як підкреслює А. Харківська, «мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати та навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадського суспільства, розвивати й зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід‘ємну складову європейської та світової спільноти» [8, с. 265].

Ця позиція є методологічно важливою для визначення завдань полікультурного виховання, адже підготовка майбутніх учителів початкових класів повинна бути спрямована не лише на професійний розвиток особистості педагога, а й на виховання здатності здійснювати просвітницьку та виховну діяльність у дусі національних і загальнолюдських цінностей, відкритості до культурного розмаїття та орієнтації на демократичні засади суспільного життя.

При визначенні мети концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів враховувалися цілі, закріплені у чинних державних педагогічних концепціях та концептуальних програмах розвитку освіти, які визначають стратегічні напрями модернізації змісту, форм і методів виховання майбутніх педагогів. Особлива увага приділялася аналізу теоретико-практичних положень, викладених у фундаментальних наукових працях провідних українських дослідників, що спеціалізуються на проблемах полікультурного виховання, освіти, міжкультурної комунікації та професійної соціалізації особистості майбутнього педагога.

Детальний розгляд дозволяє підкреслити, що сучасні концептуальні підходи до підготовки педагогів орієнтовані на формування у них

комплексних компетентностей, здатності ефективно діяти в багатокультурному освітньому середовищі та виховувати у молодших школярів цінності толерантності, взаємоповаги та соціальної відповідальності.

Наступним кроком є аналіз цілей, задекларованих у деяких чинних концептуальних документах України, що регламентують розвиток освітньої сфери та національного виховання, що дозволить виокремити ключові орієнтири та пріоритети для формування концептуальних засад засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів.

Так, наприклад, метою національного виховання студентської молоді в Концепції національного виховання студентської молоді (2009) визначено «формування свідомого громадянина – патріота Української держави, активного провідника національної ідеї, представника української національної еліти через набуття молодим поколінням національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів» [3]. Таке виховання спрямоване на формування цілісної, соціально відповідальної та духовно розвиненої особистості, здатної брати активну участь у житті суспільства та підтримувати національні цінності. Але, водночас, сучасні реалії українського суспільства, що характеризуються полікультурністю та інтеграцією у глобальний освітній простір, вимагають доповнення цих підходів принципами міжкультурної комунікації, толерантності та поваги до різноманіття культур, що набувають особливої важливості у підготовці майбутніх учителів початкових класів.

В Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016) метою оголошено «забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти» [4]. У цьому контексті особлива увага приділялася формуванню у майбутніх учителів початкових класів професійних і міжкультурних компетентностей, що забезпечують здатність організовувати освітній процес, виховуючи в учнів цінності толерантності, взаємоповаги та соціальної відповідальності. На жаль, на практиці реалізація цієї мети часто ускладнюється недостатньою теоретично-методичною підготовкою педагогів до роботи в багатокультурному середовищі та обмеженим впровадженням системних програм полікультурного виховання у навчальні плани закладів загальної середньої освіти.

В Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) метою було задекларовано «вдосконалення системи педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення умов для залучення до педагогічної діяльності фахівців інших професій та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів,

які, у тому числі, стануть ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» [5]. Особливий акцент був направлений на формування у майбутніх педагогів компетентностей, необхідних для організації освітньо-виховного процесу в умовах полікультурної школи, розвитку критичного мислення, здатності до творчого вирішення педагогічних завдань та міжкультурної взаємодії. Проте, незважаючи на визначені стратегічні орієнтири, на практиці реалізація цих цілей часто ускладнюється нестачею системного методичного забезпечення та недостатньою інтеграцією полікультурного компонента у навчальні програми педагогічної підготовки.

У такому випадку ключовим завданням стає переорієнтація системи педагогічної освіти на інтеграцію принципів полікультурного виховання не як факультативного або додаткового елементу, а як основоположного компонента професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Втілення положень відповідних концепцій вимагає не лише нормативного закріплення та підтримки, але й розробки ефективних механізмів реалізації, що включають оновлення освітніх стандартів, системну підготовку викладачів закладів вищої педагогічної освіти та створення сучасного методичного інструментарію, здатного забезпечити формування у майбутніх педагогів компетентностей, необхідних для організації освітньо-виховного процесу в багатокультурному шкільному середовищі. Крім того, важливо забезпечити постійний науково-методичний супровід цих процесів, що дозволить поєднати теоретичні підходи з практичними можливостями реалізації полікультурного виховання у щоденній діяльності вчителя.

Це формує надійне методологічне та теоретичне підґрунтя для розробки концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів, які водночас спрямовані на зміцнення національної ідентичності та виховання у здобувачів вищої освіти поваги до культурного розмаїття, забезпечуючи гармонійне поєднання національних та загальнолюдських цінностей у процесі їхньої професійної підготовки.

Отже, на підставі узагальнення теоретико-методологічного базису дослідження, а також враховуючи стратегічні орієнтири, закладені в чинних національних концепціях освітнього та виховного характеру, які демонструють спільну тенденцію до поєднання утвердження національної ідентичності та відкритості до культурного різноманіття, а також беручи до уваги актуальні потреби і потенційні можливості учасників освітнього процесу, як закладів освіти, так і вчителів, у контексті модернізації вищої педагогічної освіти, її адаптації до викликів глобалізованого світу та

соціальних трансформацій у полікультурному середовищі України, метою розроблюваної концепції визначено: сформувати науково обґрунтовану, цілісну систему полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів. Ця система має забезпечити підготовку фахівців, які володіють полікультурною компетентністю, здатні ефективно діяти в умовах полікультурного освітньо-виховного середовища закладів загальної середньої освіти та спроможні виховувати полікультурну особистість молодшого школяра на засадах усвідомлення й збереження національної ідентичності.

Виходячи з визначеної мети педагогічної концепції полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів, наступним логічним кроком є формулювання її основних завдань, які визначать конкретні напрями теоретико-методичної та практичної реалізації концепції.

Аналіз стратегічних завдань розвитку освітньої системи, визначених у державних концептуальних документах педагогічної галузі, дає підстави стверджувати, що полікультурне виховання та освіта постають одними із ключових і пріоритетних напрямів освітньо-виховної діяльності. У цих документах особливий акцент робиться на нерозривній єдності навчання й виховання, що реалізується шляхом їхньої органічної інтеграції, забезпечення цілісності змісту освітнього процесу та його спрямованості на виховання гармонійно розвиненої, соціально відповідальної, національно свідомої та водночас відкритої до міжкультурної взаємодії особистості. Сформульоване бачення відображає сучасні тенденції модернізації педагогічної освіти та відповідає потребам українського суспільства у вихованні вчителя нового типу, здатного ефективно діяти в умовах культурного розмаїття та глобалізаційних викликів.

Так, наприклад, завданнями Концепції розвитку педагогічної освіти визначено: розроблення сучасної моделі педагогічної професії в контексті потреб суспільства, перспектив розвитку національної економіки та глобальних технологічних змін; трансформація вищої та фахової передвищої освіти за педагогічними спеціальностями; визначення перспективних шляхів безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників [5].

Завдання, задекларовані в Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України [2] та Концепції національного виховання студентської молоді [3], спрямовані на утвердження в особистості національної свідомості, патріотичних переконань, громадянської гідності й відповідальності, виховання любові та поваги до рідної землі, її культурно-історичної спадщини, традицій і мови. Вони акцентують увагу на формуванні правової культури, готовності до активної участі в

демократичному державотворенні, розвитку духовності, моральності, толерантності, екологічної свідомості та здорового способу життя. Водночас у цих концепціях підкреслюється необхідність плекання гуманістичних цінностей, виховання поваги до інших народів і культур, створення умов для самореалізації, професійного зростання та розвитку інтелектуального потенціалу молодого покоління.

Проте реалізація окреслених завдань стикається з низкою викликів, серед яких недостатня інтеграція ідей полікультурного виховання у зміст педагогічної освіти, брак сучасного методичного забезпечення та потреба у підготовці викладачів, здатних ефективно втілювати ці положення в освітньо-виховній практиці, що обумовлює необхідність вироблення концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів.

У цьому контексті особливого значення набуває створення комплексної системи, що забезпечить не лише задоволення освітніх, виховних і професійних потреб здобувачів освіти, а й сприятиме формуванню їхньої здатності до постійного саморозвитку та самоосвіти, уміння ефективно реагувати на соціокультурні виклики та професійні трансформації. Полікультурне виховання у цьому сенсі розглядається як невід'ємна складова гуманістичної місії освіти, орієнтованої на гармонійне поєднання утвердження національної ідентичності з відкритістю до міжкультурної взаємодії, що відповідає сучасним глобалізаційним тенденціям.

Відповідно, завдання концепції деталізують і конкретизують визначену мету, окреслюючи як стратегічні, так і практичні напрями її реалізації. Йдеться, зокрема, про: теоретичне обґрунтування сутності полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів, визначення його методологічних засад; формування цілісної освітньої моделі системи, яка забезпечуватиме інтеграцію національних та універсальних цінностей; оновлення змісту та структури професійної підготовки з урахуванням полікультурного виміру; впровадження інноваційних методів, технологій і засобів навчання та виховання; створення дієвої системи моніторингу, діагностики й оцінювання ефективності рівня полікультурного виховання майбутніх педагогів.

Реалізація визначених завдань концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів забезпечить послідовне й цілісне формування їхньої полікультурної компетентності, що охоплює світоглядні, когнітивні, аксіологічні та поведінкові складові. Окреслена стратегія створить умови для оновлення змісту професійної освіти відповідно до вимог сучасного полікультурного суспільства, розвитку

здатності майбутніх педагогів до конструктивної міжкультурної взаємодії, утвердження толерантності, інклюзивності та усвідомлення національної ідентичності як фундаменту відкритого діалогу з представниками інших культур. У свою чергу, це сприятиме підготовці конкурентоспроможного педагога нової генерації, здатного забезпечувати ефективний міжкультурний діалог в освітньо-виховному процесі та виховувати учнів початкової школи на засадах взаємоповаги, гуманізму, толерантності й демократичних цінностей.

Серед ключових очікуваних результатів реалізації концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів варто виділити такі:

- випускники педагогічних закладів вищої освіти демонструватимуть сформовану полікультурну компетентність як інтегральну професійно-особистісну якість;
- майбутні вчителі початкових класів зможуть органічно інтегрувати елементи полікультурного виховання в освітній процес початкової школи;
- посилиться мотивація здобувачів освіти до самовиховання, саморозвитку, професійної мобільності та культурної відкритості;
- зросте якість міжкультурної комунікації як у студентському середовищі, так і в реальній педагогічній діяльності;
- підвищиться рівень національної ідентичності майбутніх педагогів без втрати поваги до культурного розмаїття й традицій інших народів.

Таким чином, очікувані результати концепції безпосередньо відображають сформульовану мету та реалізовані завдання. Вони конкретизуються у підготовці вчителя з високим рівнем міжкультурної чутливості, толерантності, національної самосвідомості та професійної готовності до діяльності в багатокультурному освітньо-виховному середовищі. Це забезпечить узгодженість між теоретичним задумом і практичними орієнтирами концепції, створюючи підґрунтя для її ефективного впровадження у систему вищої педагогічної освіти.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження дає підстави стверджувати, що визначені мета, завдання та очікувані результати концептуальних засад полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів формують цілісний і взаємопов’язаний функціональний контур. У його межах кожен компонент доповнює та підсилює інші, забезпечуючи умови для послідовного й цілісного виховання майбутніх учителів початкових класів, формування у них гуманістичних цінностей, толерантності, відкритості до культурного різноманіття, здатності до відповідальної педагогічної діяльності та утвердження національної ідентичності як духовно-моральної основи професійного й особистісного розвитку.

Перспективними напрямами подальших наукових розвідок є з'ясування ключових закономірностей і принципів полікультурного виховання майбутніх учителів початкових класів, що гарантують його системність, послідовність та результативність у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Література:

1. Енциклопедія Сучасної України. Українські електронні та паперові енциклопедичні видання: основні здобутки й перспективи : наук. зб. / редкол.: Т. І. Березюк, М. Г. Железняк; Ін-т енциклопед. дослідж. НАН України. Київ: Академперіодика, 2015. 252 с.

2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України : затв. Наказом Міністерства освіти і науки України від 06 черв. 2022 р. № 527. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n7 (дата звернення: 27.09.2025).

3. Концепція національного виховання студентської молоді : додаток рішення колегії МОН від 25.06.2009 протокол N 7/2-4. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vr2_4290-09#Text (дата звернення: 27.09.2025).

4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалено розпоряд. Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р (редакція від 22.08.2018, підстава - 592-2018-р). URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text (дата звернення: 27.09.2025).

5. Концепція розвитку педагогічної освіти : Наказ МОН України від 16.07.2018 р. № 776. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti (дата звернення: 27.09.2025).

6. Пономарьова Г. Ф. Вища педагогічна освіта: виклики сьогодення і шляхи розвитку. Реалізація концепції едукації фахівців освітньої галузі в умовах інноваційного розвитку суспільства : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17 трав. 2024 р., м. Харків). / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2024. С. 291–294. URL: https://repository.khpa.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5117833d-8835-4d7e-97a7-6b86b9adf4c9/content?trackerId=b774a22a7e1294c5 (дата звернення: 27.09.2025).

7. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковця. Київ: Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.

8. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком вищого навчального педагогічного закладу : дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.06 / ДЗ «Луганський нац. ун-т імені Т. Шевченка». Луганск, 2012. 596 с.

References:

1. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine] (2015). *Ukrainski elektronni ta paperovi entsyklopedychni vydannia: osnovni zdobutky y perspektyvy – Ukrainian electronic and paper encyclopedic publications: main achievements and prospects*: nauk. zb. / redkol.: T. I. Bereziuk, M. H. Zhelezniak; In-t entsykloped. doslidzh. NAN Ukrainy. Kyiv : Akademperiodyka [in Ukrainian].

2. Kontseptsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy : zatv. Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 06 chervnia 2022 roku № 527 [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine : approved by Order

of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 6, 2022 No. 527]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n7 [in Ukrainian].

3. Kontseptsiia natsionalnoho vykhovannia studentskoi molodi : dodatok rishennia kolehii MON vid 25.06.2009 protokol N 7/2-4 [Concept of national education of student youth: appendix to the decision of the board of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 06/25/2009, protocol N 7/2-4]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vr2_4290-09#Text [in Ukrainian].

4. Kontseptsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku : skhvaleno rozporiadzh. Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r (redaktsiia vid 22.08.2018, pidstava - 592-2018-r) [Concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» for the period until 2029: approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 14, 2016 No. 988-r (edition dated August 22, 2018, basis - 592-2018-r).] Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text

5. Kontseptsiia rozvytku pedahohichnoi osvity : Nakaz MON Ukrainy r 776 vid 16.07.2018 [Concept for the development of pedagogical education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 16, 2018 No. 776]. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti [in Ukrainian].

6. Ponomarova, H. F. (2024). Vyshcha pedahohichna osvita: vyklyky sohodennia i shliakhy rozvytku [Higher pedagogical education: current challenges and ways of development]. *Realizatsiia kontseptsii edukatsii fakhivtsiv osvitnoi haluzi v umovakh innovatsiinoho rozvytku suspilstva – Implementation of the concept of education of specialists in the educational sector in the context of innovative development of society*: materials of the International Scientific-Practical Conference (17 travnia 2024 r., m. Kharkiv) (pp. 291–294). Kharkiv. Retrieved from https://repository.khpa.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5117833d-8835-4d7e-97a7-6b86b9adf4c9/content?trackerId=b774a22a7e1294c5 [in Ukrainian].

7. Surmin, Yu. P. (2006). *Maisternia vchenoho [Scientist's Workshop]*. Kyiv: Navch.-metod. tsentr «Konsortsium z udoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini» [in Ukrainian].

8. Kharkivska, A. A. (2012). Teoretychni ta metodychni zasady upravlinnia innovatsiinym rozvytkom vyshchoho navchalnoho pedahohichnoho zakladu [Theoretical and methodological principles of managing innovative development of a higher educational pedagogical institution]. *Doctor's thesis.* Luhansk : DZ «Luhanskyi nats. un-t imeni T. Shevchenka» [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 376.3:81’243:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1371-1383

Літовченко Ольга Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, https//orcid.org/0000-0002-6738-6839

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

Анотація. У статті розглядається проблема формування та вдосконалення мовленнєвої компетентності майбутніх логопедів у закладах вищої освіти. Підкреслюється, що, попри наявність значного теоретичного доробку з мовознавства, психології та педагогіки, рівень практичної готовності випускників до професійної діяльності залишається недостатнім. Це зумовлює суперечності між високими вимогами суспільства до якості логопедичної допомоги та слабкою сформованістю мовленнєвих навичок у студентів. Зроблено висновок про необхідність упровадження практико-орієнтованого підходу, який забезпечує інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь.

Проаналізовано сучасні наукові дослідження, що висвітлюють різні аспекти мовленнєвої компетентності логопедів. Визначено, що ефективна професійна підготовка потребує поєднання традиційних і інноваційних методів: рольових ігор, тренінгів, кейс-методів, проєктної діяльності, інтерактивних занять, використання цифрових технологій та мультимедійних ресурсів.

У статті представлено результати експериментальної методики вдосконалення мовленнєвої компетентності студентів-логопедів, апробованої в освітньому процесі. Здобувачі брали участь у практичних завданнях, моделюванні реальних логопедичних ситуацій, розробці дидактичних матеріалів, організації семінарів і тренінгів для батьків. Особливу увагу приділено формуванню професійної лексики, розвитку навичок діагностики та корекції мовленнєвих порушень, удосконаленню культури мовлення та комунікативної взаємодії. Результати дослідження підтвердили ефективність практико-орієнтованого підходу: у студентів експериментальної групи зафіксовано суттєве зростання рівня мовленнєвої компетентності, розширення професійного словника, розвиток умінь адаптувати мовлення

залежно від комунікативної ситуації та підвищення готовності до професійної діяльності.

Зроблено висновок, що впровадження практико-орієнтованих методик у навчальний процес сприяє підготовці конкурентоспроможного, компетентного й мобільного фахівця, здатного ефективно застосовувати професійно спрямоване мовлення у роботі з дітьми, батьками та колегами.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, майбутні логопеди, практико-орієнтований підхід, професійна підготовка, комунікація, інноваційні технології, інтерактивні методи.

Litovchenko Olga Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Odesa, https//orcid.org/0000-0002-6738-6839

PRACTICE-ORIENTED APPROACH TO IMPROVING SPEECH COMPETENCE IN FUTURE SPEECH THERAPISTS

Abstract. The article examines the problem of forming and improving speech competence in future speech therapists within higher education institutions. It is emphasized that despite the significant theoretical background in linguistics, psychology, and pedagogy, the level of graduates' practical readiness for professional activity remains insufficient. This creates contradictions between the high social demands for the quality of speech therapy services and the weak formation of students' speech skills. The conclusion highlights the necessity of introducing a practice-oriented approach that ensures the integration of theoretical knowledge and practical skills.

The article analyzes current scientific research covering various aspects of speech competence in speech therapists. It is determined that effective professional training requires the combination of traditional and innovative methods: role-playing, trainings, case studies, project-based learning, interactive activities, the use of digital technologies, and multimedia resources.

The article presents the results of an experimental methodology for improving speech competence in speech therapy students, tested within the educational process. Learners participated in practical tasks, modeling real speech therapy situations, developing didactic materials, and organizing seminars and trainings for parents.

Special attention was paid to the formation of professional vocabulary, the development of diagnostic and corrective skills for speech disorders, the improvement of speech culture, and communicative interaction.

The results of the study confirmed the effectiveness of the practice-oriented approach: students in the experimental group demonstrated a significant increase in the level of speech competence, the expansion of professional vocabulary, the development of the ability to adapt speech depending on the communicative situation, and enhanced readiness for professional activity.

It is concluded that the implementation of practice-oriented methods in the educational process contributes to the preparation of competitive, competent, and mobile specialists capable of effectively applying professionally oriented speech in working with children, parents, and colleagues.

Keywords: speech competence, future speech therapists, practice-oriented approach, professional training, communication, innovative technologies, interactive methods.

Постановка проблеми. Сучасна система підготовки майбутніх логопедів у закладах вищої освіти спрямована на формування теоретичних знань із мовознавства, психології та педагогіки [6, с. 11], однак на практиці спостерігається недостатній рівень сформованості мовленнєвої компетентності у випускників. Це зумовлює низку суперечностей: між високими вимогами суспільства до якості логопедичної допомоги та недостатньою практичною готовністю студентів до професійної діяльності; між потребою у високому рівні мовленнєвої культури майбутніх логопедів і недостатнім рівнем сформованості їхніх мовленнєвих навичок у процесі навчання; між наявністю значної кількості теоретичних розробок щодо розвитку мовленнєвої компетентності та браком ефективних практико-орієнтованих методик у системі професійної підготовки.

Попри те, що проблема мовленнєвої компетентності логопедів широко розглядається у науковій літературі (О. Літовченко, Н. Соха, Л. Федорович) [4], [7], [8] питання впровадження практико-орієнтованих підходів у навчальний процес залишається недостатньо дослідженим. Як наголошують (Г. Мицик, Н. Опушко, Н. Пахомова, Л. Черніченко), саме практична спрямованість освіти дозволяє забезпечити ефективне поєднання знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення корекційної роботи з дітьми з різними видами мовленнєвих порушень [5, с. 242], [9, с. 37].

Отже, проблема полягає у пошуку шляхів удосконалення мовленнєвої компетентності майбутніх логопедів на основі практико-орієнтованого підходу, що забезпечить формування конкурентоспроможного, компетентного й професійно мобільного фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування та вдосконалення мовленнєвої компетентності майбутніх логопедів займає важливе місце у сучасних наукових розвідках.

У працях Н. Горопахи, Д. Литвиченко, Н. Сохи та інших підкреслюється, що в умовах поширення інклюзивної освіти логопед стає невід'ємним учасником міждисциплінарної взаємодії [2, с. 53]. Його професійна діяльність передбачає ефективну комунікацію не лише з дітьми з особливими освітніми потребами, а й із педагогами, психологами, батьками та іншими фахівцями [3, с. 78]. Це зумовлює підвищені вимоги до рівня мовленнєвої компетентності, яка забезпечує якісний обмін інформацією, координацію дій та створення індивідуальних програм розвитку [7, с. 61].

Науковці (Н. Горопаха, Д. Литвиченко, Л. Черніченко та ін.) акцентують увагу на тому, що стрімкий розвиток інформаційних технологій вимагає від логопедів не лише володіння традиційними методиками [2, с. 54], а й уміння інтегрувати цифрові засоби та інноваційні технології у професійну діяльність [3, с. 78], [9, с. 41]. Це підтверджує, що мовленнєва компетентність сьогодні має розглядатися в ширшому контексті – як здатність до ефективної комунікації в умовах новітніх освітніх і технологічних викликів.

Узагальнення праць Н. Пахомової, В. Тарасун, Л. Федорович дозволяє стверджувати, що сучасна логопедична освіта потребує більш широкого впровадження методів, спрямованих на розвиток мовленнєвих навичок майбутніх фахівців у практичному контексті [6, с. 14], [8, с. 49].

Незважаючи на суттєвий доробок у галузі лінгвістики (Ф. Бацевич, М. Коле, М. Кочерган та ін.), психології та педагогіки (В. Засєкіна, О. Кононко, Н. Уилсон, Дж. Холмс та ін.), проблема інтеграції теоретичних знань і практичних умінь студентів-логопедів залишається недостатньо розробле-ною [10, с. 341].

Отже, аналіз літератури дає підстави констатувати, що актуальним є звернення до пошуку ефективних підходів, які б забезпечували практичну спрямованість формування мовленнєвої компетентності у майбутніх логопедів, серед яких особливу значущість має практико-орієнтований підхід.

Мета статті: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність практико-орієнтованого підходу у вдосконаленні мовленнєвої компетентності майбутніх логопедів, що забезпечує інтеграцію теоретичних знань із практичними вміннями та підвищує їхню професійну готовність.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність логопеда має багатовекторний характер і спрямована на профілактику та корекцію мовленнєвих порушень у дітей і дорослих. Вона охоплює допомогу особам із труднощами у вимові, розвитку мовлення та комунікації, а також у

випадках розладів, спричинених органічними ураженнями або травмами. Логопеди працюють з такими порушеннями, як дислалія, заїкання, дизартрія, алалія, афазія тощо. Основними завданнями виступають діагностика мовленнєвих відхилень, розробка та реалізація індивідуальних планів корекції, проведення спеціальних занять, а також консультування батьків і педагогів. Варто підкреслити, що сучасні логопеди працюють у широкому спектрі професійних середовищ — від закладів дошкільної та загальної середньої освіти до медичних і реабілітаційних установ, а також здійснюють приватну практику [6, с. 23].

Однак ефективність логопедичної допомоги значною мірою залежить від якості професійної підготовки фахівця. Як зауважує Л. Федорович, сучасна система підготовки логопедів є лише частково результативною, оскільки часто зосереджується на вузькій спеціалізації. Такий підхід, з одного боку, формує високий рівень кваліфікації, проте з іншого — обмежує здатність фахівця сприймати нові факти й явища, опановувати сучасні теорії та методики, а також адаптуватися до нових типів професійних завдань.

У результаті логопед може виявитися менш гнучким і професійно індиферентним, що знижує його мобільність у розв’язанні практичних і пізнавальних проблем [8, с. 9].

У цьому контексті особливого значення набуває мовленнєва компетентність як основа ефективності всієї професійної діяльності. На думку Л. Федорович, вона охоплює не лише грамотність і виразність мовлення, а й уміння ефективно взаємодіяти з дітьми, батьками та колегами, що зумовлює успішність корекційно-педагогічного процесу. Мовленнєва компетентність передбачає знання норм і відхилень мовленнєвого розвитку, навички діагностики та створення індивідуальних корекційних програм [8, с. 10].

Подібну думку висловлює й Н. Пахомова, яка трактує мовленнєву компетентність логопеда як інтегроване поняття. Воно включає не лише володіння мовою, а й її цілеспрямоване використання у професійній діяльності: діагностиці, корекції порушень, проведенні консультацій. Ефективність цих процесів, на думку дослідниці, залежить від рівня сформованості професійно орієнтованого мовлення, що визначає результативність логопедичної практики загалом [6, с. 24].

Розкриваючи структуру мовленнєвої компетентності, Н. Соха виокремлює її основні компоненти: лінгвістичний (знання граматики, лексики, фонетики), комунікативний (уміння ефективно спілкуватися з урахуванням контексту та соціальних норм), прагматичний (адекватне використання мовлення залежно від ситуації), соціолінгвістичний (здатність адаптувати мовлення до соціальних і культурних умов) та

дискурсивний (уміння будувати зв'язні, логічні висловлювання). Саме поєднання цих складових забезпечує вільне володіння мовленням, здатність до продуктивної взаємодії та участі в різних формах комунікації [7, с. 61].

З огляду на багатокомпонентність мовленнєвої компетентності, постає необхідність застосування таких педагогічних підходів, які забезпечують інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь. Одним із найбільш результативних у цьому контексті є практико-орієнтований підхід. Його сутність полягає у систематичному залученні студентів-логопедів до професійно спрямованих завдань, моделюванні реальних педагогічних ситуацій, виконанні практичних вправ і проєктів, спрямованих на вдосконалення мовленнєвих компетенцій [1, с. 274].

О. Антонова визначає серед ключових характеристик цього підходу: зв'язок навчання з майбутньою професійною діяльністю (через кейси, логопедичні ситуації, клінічні випадки); інтерактивність і діяльнісність (рольові ігри, тренінги, комунікативні вправи, майстер-класи); практичну спрямованість (створення власних дидактичних матеріалів, апробація корекційних методик); рефлексивність (самоаналіз мовлення, оцінка результатів, пошук шляхів удосконалення) [1, с. 275].

Саме тому в умовах сучасної підготовки логопедів доцільним є впровадження експериментальних методик, спрямованих на вдосконалення мовленнєвої компетентності. З урахуванням визначених педагогічних умов і критеріїв її сформованості була розроблена авторська методика [4, с. 911], яку впроваджено в освітній процес студентів факультету дошкільної педагогіки та психології ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Реалізація методики відбувалася як у рамках навчальних занять, так і під час проходження студентами практики у спеціалізованих закладах дошкільної освіти.

З метою формування усвідомлення значення професійно спрямованого мовлення у майбутній професійній діяльності та вдосконалення мовленнєвої компетентності застосовувалися як традиційні форми і методи навчання (лекції, практичні заняття з мовознавства, логопедії, психології та методик), так і інтерактивні та інноваційні підходи (тренінги, рольові ігри, проєктна діяльність, використання цифрових засобів) [2], [3], [9].

На лекційних і практичних заняттях здобувачі вищої освіти знайомилися з сучасними методами діагностики та корекції мовленнєвих порушень, аналізували конкретні логопедичні випадки та проблемні ситуації, обмінювалися досвідом.

Акцент робився на відпрацюванні практичних навичок за допомогою спеціальних тренажерів (вібраційних, дихальних), дзеркал та логопедичних зондів.

Особлива увага приділялася формуванню професійної лексики та правильного використання термінів у комунікації з колегами, батьками та при складанні індивідуальних планів корекції. Студентів навчали чітко формулювати думки, надавати інструкції та рекомендації, адаптуючи мову залежно від аудиторії. Наприклад, пояснення діагнозу «дизартрія» або поняття «фонематичний слух» подавалося доступно для батьків і точно для колег або наукових робіт.

Для стимулювання комунікативної активності використовували рольові ігри, моделювання діагностичних та корекційних занять, консультацій батьків і кризових ситуацій. Це дозволяло відпрацьовувати навички спостереження за симптомами, проведення первинного огляду, розробки плану роботи, ефективного спілкування та контролю емоцій у складних ситуаціях, що сприяло професійному розвитку майбутніх логопедів та підвищенню ефективності їхньої практичної діяльності.

У межах дослідження здобувачі вищої освіти виконували різноманітні завдання, спрямовані на розвиток професійно-комунікативних умінь і формування практичних навичок майбутньої логопедичної діяльності. Зокрема, вони брали участь в організації та проведенні семінарів, присвячених аналізу мовленнєвих порушень, методикам їх корекції та іншим актуальним аспектам логопедії. Такі завдання сприяли розвитку вмінь публічного виступу, структурування та подання навчального матеріалу, організації освітніх заходів, а також формуванню здатності презентувати інформацію у доступній та науково обґрунтованій формі.

Важливу роль у підготовці фахівців відігравали рольові ігри та дискусії, що моделювали реальні логопедичні ситуації з використанням професійних інструментів і матеріалів. Завдяки цим вправам студенти мали можливість відпрацьовувати навички діагностики та корекції мовленнєвих порушень, удосконалювати міжособистісну взаємодію та адаптувати мовлення залежно від цільової аудиторії.

У процесі дискусій обговорювалися складні та дискусійні питання, зокрема: термінологічні аспекти логопедичної практики, сучасні методики корекції, етичні дилеми професії, роль логопеда у міждисциплінарній команді, а також вплив сімейного й соціального середовища на мовленнєвий розвиток дитини. Окрему увагу було приділено методам ефективного залучення батьків до корекційно-розвивальної роботи вдома.

Значний педагогічний потенціал мала й проєктна діяльність, що передбачала розробку комплексних корекційних програм, методичних матеріалів, семінарів і тренінгів для батьків, а також аналіз реальних випадків з практики. Кожен здобувач вищої освіти обирав конкретний тип мовленнєвого порушення і створював детальний план корекційної роботи,

який включав вправи, ігри та способи оцінювання ефективності. Такий підхід сприяв розвитку вмінь системного аналізу, стратегічного планування та реалізації індивідуалізованих програм.

Особливе місце в навчальному процесі посідала організація семінарів і тренінгів для батьків. Вони були спрямовані на формування у майбутніх логопедів навичок комунікації та педагогічної взаємодії, а також на оволодіння методами навчання батьків підтримці мовленнєвого розвитку дітей удома.

Студенти самостійно розробляли програму заходу, готували презентаційні матеріали й організовували інтерактивні заняття. Тематика семінарів охоплювала широке коло питань: від ролі батьків у корекційній роботі до використання мовленнєвих ігор, артикуляційних і дихальних вправ, логопедичного масажу, методів збагачення словникового запасу, розвитку граматичних структур і комунікативних навичок. Також розглядалося питання застосування сучасних технологій у логопедичній практиці. Важливим аспектом таких заходів була їхня практична спрямованість, інтерактивність і постійний зворотний зв'язок із учасниками.

Усі проєкти реалізовувалися з дотриманням принципів планування, командної взаємодії, практичного використання теоретичних знань і аналізу результатів для подальшого вдосконалення діяльності. Завдяки цьому майбутні логопеди здобували досвід створення комплексних програм, методичних матеріалів і навчальних заходів, орієнтованих на індивідуальні потреби дітей з мовленнєвими порушеннями.

Важливим елементом навчання став кейс-метод, який забезпечував занурення студентів у реальні або змодельовані професійні ситуації. Кожен кейс містив детальний опис мовленнєвого порушення дитини, її сімейної історії, особливостей мовленнєвого розвитку та попередніх спроб корекції. Завдання студентів полягало у ґрунтовному аналізі ситуації, формулюванні висновків і розробці плану корекційної роботи. Така діяльність сприяла розвитку аналітичного й критичного мислення, формуванню навичок командної роботи, уміння аргументовано обстоювати власну позицію та ефективно взаємодіяти з колегами і практикуючими логопедами.

Для вдосконалення комунікативної складової мовленнєвої компетентності здобувачам вищої освіти пропонувалися різноманітні завдання, спрямовані на розвиток активного слухання, описового мовлення та вміння висловлювати власну думку. До таких завдань належали групові обговорення наукових статей, дебати, написання есе, аналітичних і звітних матеріалів щодо проведеної діагностичної або корекційної роботи. Ця діяльність формувала здатність аргументовано висловлюватися, структурувати інформацію та ефективно взаємодіяти в професійному середовищі.

Особливу увагу приділяли розвитку невербальної комунікації. Проводилися тренінги та вправи, які моделювали реальні комунікативні ситуації: «Дзеркало» (розпізнавання та відтворення невербальних сигналів), «Читання емоцій», «Мовчазна комунікація», «Керування інтонацією і тембром». Ці вправи дозволяли студентам удосконалювати вміння ефективно передавати інформацію, регулювати невербальні сигнали та підвищувати чутливість до поведінкових і мовних проявів співрозмовника.

Важливою складовою професійної підготовки було вдосконалення культури мовлення. Студенти працювали над розвитком інтонаційної виразності, правильності вимови, темпу та чіткості мовлення, логічної побудови висловлювань, а також навичок публічного виступу та володіння професійною термінологією. Так, вправи на кшталт «Мовленнєвого кросворду» стимулювали активне використання термінів логопедичної практики, а імпровізовані діалоги та спеціальні дикційні вправи сприяли адаптації мовлення до конкретних комунікативних ситуацій.

Широке застосування в освітньому процесі сучасних засобів навчання підвищувало ефективність формування професійних умінь.

Використовувалися інтерактивні дошки, мультимедійні ресурси, спеціалізовані комп'ютерні програми та мобільні додатки. Ігрові вправи спрямовувалися на розвиток фонематичного слуху, артикуляції та ритміки, а апарати для аудіальної стимуляції та демонстраційні програми забезпечували наочне сприйняття матеріалу.

Майбутні логопеди навчалися створювати інтерактивні ігрові завдання за допомогою дошки, що стимулювало цікавість дітей та підвищувало мотивацію до навчання. Завдання, що виконувалися стилусом або пальцями – окреслення букв, написання слів, складання картинок – тренували дрібну моторику і дозволяли індивідуалізувати підхід залежно від рівня розвитку мовлення конкретної дитини. Візуальні матеріали, що демонструвалися на інтерактивній дошці, сприяли формуванню зв'язного мовлення та розвитку мовленнєвого мислення, стимулювали створення власних оповідей та історій.

Мультимедійні ресурси та інтерактивні технології також забезпечували комплексну підтримку навчального процесу. Використання відеоматеріалів дозволяло студентам спостерігати за проведенням логопедичних занять, процесом діагностики та застосуванням корекційних методик у реальних умовах. Мультимедійні презентації з текстовими матеріалами, зображеннями, анімацією та відео полегшували пояснення складних концепцій, а спеціалізовані програми для аналізу мовлення давали змогу виявляти проблеми з артикуляцією, темпом, ритмом та інтонацією мовлення.

Здобувачів вищої освіти знайомили з сучасними онлайн-платформами та програмами для розвитку мовлення, які пропонують інтерактивні завдання для тренування слухової уваги, артикуляційних та граматичних навичок, фонематичного слуху та збагачення лексики.

Серед них використовувалися:

«Розумники» – українська освітня платформа для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з розділами розвитку мовлення та слухової уваги;

«Мова – Діти» – онлайн-платформа з інтерактивними іграми для розвитку мовлення, артикуляції та словникового запасу;

«Казкар» – додаток з аудіоказками та інтерактивними завданнями, що сприяє розвитку слухової уваги та мовленнєвих навичок;

«Логопедичні ігри» – програма з інтерактивними завданнями для тренування артикуляції, фонематичного слуху та інших аспектів мовлення.

Експериментальна робота проводилась із дотриманням таких правил: технології застосовувалися як доповнення до традиційних методів навчання, забезпечували практичність через моделювання мовленнєвих ситуацій, а ефективність їх використання регулярно оцінювалася і коригувалася на основі зворотного зв'язку.

Таким чином, комплексне використання практичних завдань, тренінгів, інтерактивних технологій та мультимедійних засобів сприяло системному розвитку комунікативної складової мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти, забезпечуючи поєднання теоретичних знань із практичними навичками та підготовку студентів до ефективної професійної діяльності.

На порівняльному етапі експерименту проводили тестування, анкетування, бесіди та аналіз результатів навчання майбутніх логопедів. Це дозволило оцінити рівень сформованості їхньої мовленнєвої компетентності та здатність вирішувати професійно спрямовані завдання, аналогічні до тих, що пропонувалися на констатувальному етапі.

Дані показали значні зміни в обох групах. У експериментальній групі (ЕГ) всі студенти досягли високого – 36% (5 осіб) та достатнього – 64% (9 осіб) рівнів мовленнєвої компетентності, тоді як до експерименту вони мали достатній і середній рівні по 36%, а решта 28% перебували на низькому рівні.

У контрольній групі (КГ) також не залишилося студентів з низьким рівнем, проте загальний рівень компетентності був нижчим: достатній – 46% (6 осіб), середній – 54% (7 осіб), високого рівня досягнути не вдалося. На початку дослідження в КГ фіксувалися достатній (31%), середній (46%) та низький (23%) рівні.

Результати підтвердили ефективність експериментального навчання з використанням сучасних методів і технологій, що сприяло інтеграції теоретичних знань з практичними навичками, підвищенню ефективності підготовки до професійної діяльності та формуванню чіткого розуміння значення професійно спрямованого мовлення.

Зокрема, студенти ЕГ навчились адаптувати своє мовлення залежно від умов комунікації та рівня професійного розвитку співрозмовника, опанували навички вирішення конфліктних ситуацій та організації групової комунікації.

Збільшення професійно спрямованої лексики сприяло більш вільному спілкуванню на професійні теми, участі в дискусіях і дебатах, а уточнення логопедичної термінології дозволило логічно і чітко викладати інформацію при складанні планів корекційної роботи та написанні діагностичних характеристик.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило ефективність практико-орієнтованого підходу у вдосконаленні мовленнєвої компетентності майбутніх логопедів.

Аналіз наукових джерел та результати експерименту засвідчили, що мовленнєва компетентність є багато-компонентним явищем, яке включає лінгвістичну, комунікативну, прагматичну, соціолінгвістичну та дискурсивну складові, а її розвиток можливий лише за умови поєднання теоретичних знань і практичних умінь.

Розроблена методика передбачала використання інтерактивних та інноваційних методів навчання: рольові ігри, тренінги, кейс-методи, проєктну діяльність, семінари для батьків, а також сучасні мультимедійні ресурси й цифрові платформи.

Таке навчання сприяло формуванню професійно орієнтованого мовлення, розширенню лексичного запасу, розвитку навичок діагностики та корекції мовленнєвих порушень, а також ефективній комунікації зі співробітниками, батьками та дітьми.

Результати експерименту показали, що студенти експериментальної групи значно підвищили рівень мовленнєвої компетентності: всі учасники досягли високого або достатнього рівня, тоді як у контрольній групі спостерігався нижчий рівень сформованості. Це підтверджує результативність практико-орієнтованого підходу в підготовці майбутніх логопедів.

Отже, впровадження таких методик у навчальний процес сприяє інтеграції теорії та практики, підвищує готовність студентів до професійної діяльності, формує компетентного та мобільного фахівця, здатного ефективно застосовувати професійне мовлення у роботі з дітьми та взаємодії з колегами й батьками.

Література:

1. Антонова О. Є. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 262-285.
2. Горопаха Н. Інтерактивні методи формування фахових компетентностей майбутніх дефектологів-логопедів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2019. №3(87). С. 49-62.
3. Литвиченко Д. С. Інноваційні підходи до організації практичної підготовки вчителів-логопедів у дистанційному форматі. Академічні візії. 2024. Вип. 34. С. 76-82.
4. Літовченко О.В. Діагностика сформованості мовленнєвої компетентності у майбутніх логопедів. Вісник науки та освіти. 2024. №9 (27). С. 904-916.
5. Опушко Н. Р. Практико орієнтоване навчання як важливий компонентдуальної форми здобуття освіти. Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems. 2024. №70, P. 240-252.
6. Пахомова Н. Г. Інтеграція медико-психологічної та педагогічної складових професійної підготовки майбутніх логопедів : автореф. дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.03. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. 41 с.
7. Соха Н. В. Компоненти, критерії, показники сформованості готовності майбутніх логопедів до формування комунікативно-мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2024. №96. С. 58-66.
8. Федорович Л. О. Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів-логопедів у вищих навчальних закладах. Імідж сучасного педагога. 2015. № 6–7. С. 7–11.
9. Черніченко Л. А. Підготовка майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти : дис. … д-ра філософії : 011. Умань: ДПУ ім. Павла Тичини, 2020. 330 с.
10. Holmes J., Wilson N. An Introduction to Sociolinguistics. 6th Edition. Routledge, 2022. 732 p.

References:

1. Antonova, O. Ye. (2016). Praktyko-oriientovanyi pidkhid u formuvanni profesiinoi maisternosti maibutnoho vchytelia [Practice-oriented approach in the formation of professional skills of the future teacher]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Teoriia i praktyka profesiinoi maisternosti v umovakh tsilezhyttievoho navchannia: monohrafiia – Theory and practice of professional skills in lifelong learning: monograph* (pp. 262–285). Zhytomyr: Ruta [in Ukrainian].
2. Horopakha, N. (2019). Interaktyvni metody formuvannia fakhovykh kompetentnostei maibutnikh defektolohiv-lohopediv [Interactive methods of forming professional competences of future defectologists-speech therapists]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 3(87), 49–62 [in Ukrainian].
3. Lytvychenko, D. S. (2024). Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii praktychnoi pidhotovky vchyteliv-lohopediv u dystantsiinomu formati [Innovative approaches to the organization of practical training of speech therapists in a distance format]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 34 [in Ukrainian].

4. Litovchenko, O. V. (2024). Diahnostyka sformovanosti movlennievoi kompetent nosti u maibutnikh lohopediv [Diagnostics of the formation of speech competence in future speech therapists]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 9(27), 904–916 [in Ukrainian].

5. Opushko, N. R. (2024). Praktyko-oriientovane navchannia yak vazhlyvyi komponent dualnoi formy zdobuttia osvity [Practice-oriented learning as an important component of the dual form of education]. *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems*, 70, 240–252 [in Ukrainian].

6. Pakhomova, N. H. (2013). Intehratsiia medyko-psykholohichnoi ta pedahohichnoi skladovykh profesiinoi pidhotovky maibutnikh lohopediv [Integration of medical-psychological and pedagogical components of professional training of future speech therapists]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

7. Sokha, N. V. (2024). Komponenty, kryterii, pokaznyky sformovanosti hotovnosti maibutnikh lohopediv do formuvannia komunikatyvno-movlennievoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku [Components, criteria, indicators of readiness formation of future speech therapists for the development of communicative-speech competence of preschool children]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and General Education Schools*, 96, 58–66 [in Ukrainian].

8. Fedorovych, L. O. (2015). Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnikh pedahohiv-lohopediv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theory and practice of training future speech therapists in higher education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of the Modern Teacher*, 6–7, 7–11 [in Ukrainian].

9. Chernichenko, L. A. (2020). Pidhotovka maibutnikh lohopediv do innovatsiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi doshkilnoi osvity [Training future speech therapists for innovative activity in the conditions of inclusive preschool education]. *Doctor's thesis.* Uman: Pavlo Tychyna State Pedagogical University [in Ukrainian].

10. Holmes, J., Wilson, N. (2022). An Introduction to Sociolinguistics. 6th Edition. Routledge.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

УДК 378.147:37.01

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1384-1397

Любарець Владислава Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-8238-1289

Бацуровська Ілона Вікторівна доктор педагогічних наук, професор кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-8407-4984

Кривець Юрій Миколайович докторант кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м. Київ, https://orcid.org/0009-0008-4223-4047

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Анотація. У статті обґрунтовано методологічні засади педагогічних досліджень у професійній освіті як ключового інструмента підвищення якості підготовки фахівців і модернізації освітньої системи. Розкрито актуальність проблеми в умовах трансформацій українського суспільства, глобалізаційних викликів та війни, що вимагають від системи професійної освіти стійкості, адаптивності та здатності до швидкого оновлення. Здійснено аналіз сучасних наукових публікацій, які висвітлюють методики конструювання та інституційної перевірки оцінювальних завдань, розвиток професійних, підприємницьких та інноваційних компетентностей учасників освітнього процесу, а також цифровізацію освітнього середовища й упровадження дистанційних технологій. Наголошено, що методологія педагогічних досліджень поєднує прикладний вимір створення валідних інструментів оцінювання з інституційно-стратегічними узагальненнями, що дають змогу формувати освітні політики на основі доказовості. Виокремлено кластери досліджень: удосконалення оцінювання результатів навчання; розвиток інноваційної, підприємницької та цифрово-педагогічної компетентності викладачів і здобувачів; цифровізація та управлінські рішення у проєктуванні освітнього середовища; стратегічні орієнтири розвитку професійної освіти у воєнних умовах. Показано, що методологія

сьогодні виконує інтегративну функцію — від локальних експериментів і дизайн-орієнтованих підходів до стандартизованих, порівнюваних і відтворюваних практик, які забезпечують узгодженість освітніх результатів із потребами ринку праці та підтримують інноваційний розвиток системи. Перспективними напрямами визначено: стандартизацію інструментів оцінювання, інтеграцію learning analytics у дослідницькі дизайни, розширення міжінституційних і міжнародних студій, а також розвиток методології вимірювання інноваційних і підприємницьких компетентностей. Отримані результати підкреслюють значення методології як засобу формування доказової бази для системних реформ і підвищення якості професійної освіти.

Ключові слова: якість підготовки, компетентності учасників освіти, цифровізація освітнього процесу, дистанційні технології, інноваційні методики, стратегічні орієнтири, професійний розвиток, освітні трансформації.

Liubarets Vladyslava Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Intellectual Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations and Tourism, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-8238-1289

Batsurovska Ilona Viktorivna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Intellectual Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations and Tourism, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-8407-4984

Kryvets Yurii Mykolaiovych doctoral candidate at the Department of Intelligent Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations, and Tourism, Kyiv, https://orcid.org/0009-0008-4223-4047

METHODOLOGY OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN VOCATIONAL EDUCATION

Abstract. The article justifies the methodological underpinnings of the pedagogical research on vocational education as one of the tools of enhancing the quality of training and updating the educational system. The topicality of the study is supported in the framework of Ukrainian social transformation, globalization issues, and wartime circumstances, where the vocational education is needed to show the possibility to be resilient, flexible, and able to react to societal needs quickly. The one-on-one analysis of the existing studies indicates approaches to

planning and authorizing the assessment activities, elaborating professional, entrepreneurial and innovative skills in learners and educators, and digitalizing the learning process and e-learning technologies. It is stated that the methodology of pedagogical research operates a hybrid aspect of applied dimension, i.e. concentrating on the construction of valid assessment instruments, with the generalizations of strategic and institutional type which permits the application of evidence to policymaking. The research points at four large categories, which include: the enhancement of learning outcomes measurement; the creation of innovative, entrepreneurial, and digital-pedagogical teacher- and student-competences; digitalization and managerial interventions in the development of the teaching space; and strategic principles of the vocational education during the conditions of the wartime. The results indicate that methodology plays the integrative role such that it helps in the transition between localized experiments and design based approaches to standardized, comparative and replicable practices that can match learning outcomes with those required in the labor market and help to be innovative within the system. The standardization of assessment instruments, the incorporation of learning analytics in research designs, the growth of inter-institutional/ international studies, and the development of methods to measure innovative and entrepreneurial competences are all promising directions. Findings reaffirm the importance of the methodology as an important tool that can be used to develop an evidence base to facilitate systemic changes and improvement of the quality and sustainability of vocational education.

Keywords: quality of training, competence development, digital transformation, e-learning technologies, innovative teaching methods, entrepreneurial skills, strategic modernization, vocational development, educational resilience..

Постановка проблеми. В умовах трансформацій українського суспільства та глобалізаційних викликів професійна освіта постає ключовим чинником формування конкурентоспроможного людського капіталу, здатного забезпечити економічний розвиток і відновлення країни. Актуальність дослідження методології педагогічних досліджень у професійній освіті зумовлена необхідністю пошуку доказових, науково обґрунтованих рішень для підвищення якості підготовки фахівців, удосконалення системи оцінювання результатів навчання, розвитку інноваційної, підприємницької та педагогічної компетентності учасників освітнього процесу, а також інтеграції цифрових технологій та інноваційних форм навчання у практику. Методологічна основа дозволяє не лише забезпечити валідність і надійність дослідницьких результатів, але й трансформувати їх у практичні інструменти модернізації освітнього

процесу, що особливо важливо в умовах війни, соціально-економічних змін та потреби у швидкій адаптації системи до вимог ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерел свідчить, що дослідники зосереджуються на методиках оцінювання результатів навчання, розвитку професійних і педагогічних компетентностей, цифровізації та стратегічних напрямах розвитку освіти. Лузан та колеги запропонували методику конструювання завдань оцінювання для студентів технічних коледжів [1], а Пащенко, Ваніна та Остапенко підкреслили методичні особливості оцінювання якості підготовки у будівельних коледжах [2]. Царьова обґрунтувала педагогічні умови розвитку компетентності майстрів виробничого навчання [3]. Інший внесок Лузана та співавторів стосується методики оцінювання якості підготовки у закладах фахової передвищої освіти [4]. Пригодій досліджує розвиток вебдизайн-компетентності педагогів [5], тоді як Шестерікова експериментально довела ефективність педагогічних умов для розвитку підприємницької компетентності студентів коледжів [6]. Радкевич акцентує на інноваційній компетентності викладачів як важливому інструменті модернізації системи [7]. Гуржій, Радкевич і Пригодій визначають методологічні засади цифровізації освітнього середовища закладу професійної освіти [8]. Пригодій окремо аналізує реалізацію профільної середньої освіти професійного спрямування у П(ПТ)О [9]. Радкевич висвітлює стан і напрями розвитку науково-методичного забезпечення [10], а також вплив Інституту професійної освіти НАПН України на розвиток системи [11]. Базил окреслює виклики професійної освіти в умовах війни [12]. У міжнародному контексті Kabysh розглядає розвиток педагогічної майстерності викладачів загальноосвітніх дисциплін у професійній освіті [13]. Коваленко акцентує на впровадженні дистанційних технологій та е-курсів [14], тоді як Сергеєва і Стойчик аналізують управління конкурентною професійною підготовкою [15].

Мета статті – дослідити методологічні засади педагогічних досліджень у сфері професійної освіти як основу підвищення якості підготовки фахівців та розвитку освітньої системи.

Виклад основного матеріалу.

Сучасний стан наукових досліджень у методології педагогічних досліджень професійної освіти характеризується збалансованим поєднанням прикладної вимірювальної проблематики та інституційно-стратегічних узагальнень. Виразним ядром є розроблення валідних інструментів оцінювання результатів навчання й якості підготовки у закладах фахової передвищої освіти та коледжах: запропоновано конструкторські підходи до проєктування перевірочних завдань для

технічних спеціальностей [1], деталізовано методичні особливості оцінювання якості підготовки у будівельному профілі [2], систематизовано методики інституційної оцінки якості підготовки у ЗФПО [4].

Сукупно ці праці окреслюють зміщення фокуса від загальних декларацій компетентнісного підходу до операціоналізації навчальних результатів, з акцентом на критерії, індикатори, надійність і відтворюваність оцінювальних процедур; водночас вони підсвічують типові виклики — фрагментарність інструментарію між галузями та потребу в міжінституційних порівняльних дослідженнях.

Другий інтенсивний кластер напрацювань стосується розвитку професійних і педагогічних компетентностей учасників освітнього процесу як об'єкта та водночас інструмента методологічних рішень. Досліджено педагогічні умови нарощування професійної компетентності майстрів виробничого навчання у сфері послуг [3], розкрито траєкторії формування вебдизайн-компетентності педагогічних працівників як моделі інтеграції предметно-цифрових умінь [5], експериментально підтверджено результативність педагогічних умов для розвитку підприємницької компетентності студентів фахових коледжів [6], а також теоретично обґрунтовано інноваційну компетентність викладачів як системний ресурс модернізації професійної освіти [7]. Ці результати задають методологічні орієнтири для змішаних дизайнів (explanatory sequential) із чітко вибудуваною логікою від конструювання конструкта компетентності до збору доказів валідності (структурна, конвергентна, наслідкова) у різних контекстах і когортах.

Третій напрям — цифровізація та управлінські рішення у проєктуванні освітнього середовища — формує методологічні рамки для даних-орієнтованого ВОС (Vocational Open Schooling). Сформульовано принципи цифровізації інформаційно-освітнього середовища закладу П(ПТ)О як підґрунтя для інструментальних досліджень (learning analytics, траєкторне моделювання) [8]; показано досвід запровадження дистанційних технологій і е-курсів у вищій школі, що методологічно трансльований у професійний сегмент як модель змішаних форматів і модульного оцінювання [14]; окреслено управлінські підходи до розвитку конкурентної професійної підготовки (policy-design, performance management), які потребують розширення доказової бази через каузальні та квазіекспериментальні дослідження [15]. Таким чином, цифрові інструменти дедалі частіше виступають не лише предметом упровадження, а й методологічним медіатором збору, інтеграції та інтерпретації емпіричних даних у П(ПТ)О.

Системно-стратегічні публікації фіксують напрями розвитку науково-методичного забезпечення, інституційний вплив профільних НДІ, специфіку профільної середньої освіти професійного спрямування та

ризики воєнного часу, що формують запит на порівняльні, багатоцентрові та каузально переконливі дослідження. Деталізований огляд наукових підходів, методик та дослідницьких дизайнів узагальнено у Таблиці 1 (див. табл. 1).

Таблиця 1

Наукові підходи до оцінювання результатів навчання та методик формування професійних компетентностей у закладах професійної освіти (узагальнення)

Підхід / методологічний акцент	Ціль оцінювання / формува-ння	Типові методики та інструменти	Дизайн досліджень	Очікувані результати / критерії якості
Конструювання та інституційна верифікація оцінювальних завдань	Операціоналізація результатів навчання, міжпрограмна порівнюваність	Матриці відповідності «ціль–індикатор–завдання», рубрики, банки тестових завдань	Аналітичні студії, квазіексперименти з повторними вимірюваннями, експертні оцінки	Валідність змісту, надійність, відтворюваність, справедливість
Розвиток професійної компетентності майстрів виробничого навчання	Підвищення якості наставництва, методичної майстер-ності	Педагогічні умови, модулі підвищення кваліфікації, наставницькі практики	Експериментальні та квазіекспериментальні дизайни, кейс-стаді	Приріст компетентності, перенесення в практику
Розвиток предметно-цифрових компетентностей викладачів	Інтеграція цифрових інструментів у професійно-педагогічну діяльність	Авторські е-курси, проєктні завдання, е-портфоліо	Змішані методи (опитування + аналіз артефактів), дизайн-орієнтовані підходи	Зростання цифрової й дидактичної майстерності
Формування підприємницької компетентності здобувачів	Готовність до самозайнятості та інноваційної діяльності	Педагогічні умови (інкубатори ідей, симуляції), міждисциплінарні проєкти	Експериментальна перевірка результативності	Підвищення рівнів компетентності, поведінкові індикатори
Інноваційна компетентність викладачів	Модернізація змісту та методів професійної освіти	Інноваційні практики, методичні спільноти, Lesson Study	Теоретико-аналітичні та емпіричні дослідження	Здатність до проєктування й упровадження освітніх інновацій

Підхід / методологіч-ний акцент	Ціль оцінювання / формува-ння	Типові методики та інструменти	Дизайн досліджень	Очікувані результати / критерії якості
Цифровізація освітнього середовища	Дані-орієнтоване управління навчанням, доступність	Архітектури IOC, learning analytics, LMS	Концептуальні та емпіричні моделі, пілотні впровадження	Персоналізація, прозорість оцінювання, масштабо-ваність
Дистанційні технології та е-курси	Безперерв-ність та гнучкість навчання	Змішане навчання, модульне оцінювання, асинхронні формати	Практико-орієнтовані впровадження, опитування	Підвищення охоплення, стабільність якості
Управління конкурентною підготовкою	Узгодження результатів навчання з вимогами ринку праці	KPI програм, performance-management, зовнішня оцінка	Організаційні кейси, аналітика даних	Підвищення релевантності підготовки
Системні та стратегічні орієнтири	Стійкість, інституційна спроможність, якість політик	Моніторинг реформ, роль НДІ, міжрівнева координація	Політико-аналітичні огляди, порівняльні студії	Узгодженість політик, підтримка якості й доступності

Особливості впровадження цифрових технологій у професійну освіту визначаються кількома ключовими параметрами: швидкістю адаптації закладів до нових форматів, рівнем готовності педагогів і здобувачів до використання цифрових інструментів, а також інституційною підтримкою процесів цифровізації.

Дослідження свідчать, що цифровізація інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти не обмежується лише технічним забезпеченням. Вона передбачає створення інтегрованої цифрової екосисте-ми, яка включає управлінські інформаційні системи, навчальні платформи та інструменти для збору й аналізу освітніх даних. Саме методологічні засади цифровізації дають можливість розробляти інноваційні сценарії взаємодії учасників освітнього процесу, здійснювати персоналізацію навчання та впроваджувати аналітику освітніх даних (learning analytics) для підвищення ефективності освітніх програм.

Дистанційні технології та електронні курси стали одним із найва-гоміших інструментів безперервності професійної освіти, особливо в умовах воєнних ризиків і соціальної турбулентності. Вони не лише розширюють доступ до знань, але й змінюють методологічні підходи до організації навчального процесу: створюються модульні е-курси,

розробляються змішані формати навчання, упроваджуються інструменти асинхронної взаємодії та цифрового оцінювання. Практичний досвід упровадження е-курсів у вищій школі показує, що їхній трансфер у систему професійної освіти дозволяє забезпечити більшу гнучкість, індивідуалізацію та масштабованість навчальних програм. Водночас дистанційні технології вимагають від педагогів не лише володіння цифровими інструментами, а й методичної майстерності у створенні інтерактивних середовищ, у яких поєднуються відеолекції, практичні завдання, проєктні роботи та комунікація у віртуальних класах.

Інноваційні форми навчання у професійній освіті постають у вигляді проєктного, змішаного та кейс-орієнтованого навчання, які активно інтегрують цифрові інструменти й симуляційні середовища. Такі підходи дозволяють наближати навчання до реальних професійних ситуацій, забезпечуючи здобувачів навичками вирішення практичних завдань у цифровому форматі. Зокрема, використання симуляційних платформ і віртуальних лабораторій створює умови для моделювання виробничих процесів без значних матеріальних витрат, а впровадження ідей підприємницьких інкубаторів у цифровому середовищі сприяє розвитку підприємницької компетентності студентів. У міжнародному контексті дослідники акцентують увагу на розвитку педагогічної майстерності викладачів через цифрові інструменти та управління конкурентною професійною підготовкою на основі даних, що формує підґрунтя для стратегічного планування освітніх програм і підвищення їхньої відповідності вимогам ринку праці.

Розвиток інноваційної, підприємницької та педагогічної компетентності у професійній освіті стає стратегічним пріоритетом, оскільки саме ці компетентності визначають здатність учасників освітнього процесу ефективно функціонувати у швидкозмінному соціально-економічному та технологічному середовищі.

Дослідження показують, що інноваційна компетентність викладачів виступає потужним ресурсом модернізації освітнього процесу та трансферу новітніх практик у професійну підготовку. Підприємницька компетентність здобувачів, у свою чергу, забезпечує готовність до самозайнятості, стартап-діяльності та адаптації до динамічного ринку праці.

Педагогічна компетентність розглядається як інтегративна якість, що охоплює методичну майстерність, цифрову грамотність та здатність створювати ефективні освітні середовища.

Наукові розвідки фіксують не лише окремі результати в цих напрямах, а й методичні умови, педагогічні інновації та експериментальні підтвердження ефективності впроваджених рішень.

Актуальні підходи до розвитку зазначених компетентностей систематизовано у Таблиці 2 (див. табл. 2).

Таблиця 2

Підходи до розвитку інноваційної, підприємницької та педагогічної компетентності учасників освітнього процесу

Вид компетентності	Мета розвитку	Основні педагогічні умови та інструменти	Методологічні підходи	Очікувані результати
Інноваційна компетентність викладачів	Забезпечення модернізації системи, впровадження нових методів і технологій	Методичні спільноти, Lesson Study, авторські освітні інновації	Теоретико-аналітичні підходи, емпіричні дослідження	Здатність проєктувати й упроваджувати інноваційні практики
Підприємницька компетентність здобувачів	Формування готовності до підприємництва, самозайнятості, інноваційної діяльності	Педагогічні умови (інкубатори ідей, симуляційні проєкти), міждисциплінарні завдання	Експериментальні перевірки ефективності	Підвищення рівня підприємницької компетентності, активізація практичних навичок
Педагогічна компетентність майстрів виробничого навчання	Підвищення якості наставництва, методичної майстерності	Підвищення кваліфікації, наставницькі практики, інтегровані методики	Квазіекспериментальні дослідження, кейс-стаді	Приріст професійної компетентності, готовність до наставництва
Цифрово-педагогічні компетентності викладачів	Інтеграція цифрових технологій у професійну освіту	Е-курси, проєктні завдання, портфоліо	Змішані методи, дизайн-орієнтовані дослідження	Зростання цифрової та дидактичної майстерності

Змістовно модернізація спирається на кілька взаємопов’язаних орієнтирів. По-перше, оновлення науково-методичної бази та процедур забезпечення якості: від узгодження результатів навчання з ринком праці — до стандартизації інструментів оцінювання, відкритих банків завдань і прозорих метрик, що дають змогу міжінституційних порівнянь і зовнішньої верифікації. По-друге, цифрова трансформація як архітектура даних і

процесів: розвиток інформаційно-освітнього середовища, використання learning analytics, масштабування дистанційних та змішаних курсів, що забезпечують персоналізацію і безперервність навчання. По-третє, акцент на людському капіталі: нарощування інноваційної компетентності викладачів, розвиток цифрово-педагогічної майстерності та наставництва, розгортання практик Lesson Study і професійних спільнот. По-четверте, конкурентоспроможність програм і міжнародний вимір: управління результативністю (performance management), побудова партнерств із роботодавцями, інтернаціоналізація практик викладання і підготовки кадрів. По-п'яте, структурні інновації в пропозиції освіти: профільна середня освіта професійного спрямування як «вхід» у траєкторії VET, модульність, мікрокваліфікації, дуальні та проєктно-орієнтовані формати, а також підприємницькі треки для здобувачів як відповідь на швидкі зміни економіки. Сукупно ці вектори вже окреслені в дослідженнях цифровізації, дистанційного навчання, педагогічної майстерності, інноваційної компетентності викладачів та управління конкурентною підготовкою — і саме вони формують доказову основу для наступного етапу політик.

Методологічні засади педагогічних досліджень у сфері професійної освіти сьогодні розглядаються не лише як сукупність наукових принципів та підходів, а передусім як інструмент підвищення якості підготовки фахівців і модернізації освітньої системи.

Їхня функція полягає у створенні доказової бази для освітньої політики, конструюванні валідних інструментів оцінювання результатів навчання та верифікації освітніх інновацій. Сучасні дослідження у цьому напрямі засвідчують, що методологія виходить за межі суто академічного аналізу: вона інтегрується в управлінські процеси, формування освітніх програм, розвиток компетентностей викладачів і здобувачів. Саме методологічна якість дослідження визначає, наскільки отримані результати можна масштабувати, порівнювати та застосовувати для системних змін.

По-перше, методологічні засади окреслюють стандарти оцінювання якості підготовки. Використання матриць відповідності між освітніми результатами, індикаторами й критеріями дозволяє створювати універсальні інструменти оцінювання, що забезпечують міжінституційну порівнюваність і прозорість результатів.

Це, у свою чергу, підвищує довіру роботодавців та суспільства до системи професійної освіти. Прикладні дослідження конструкторських методик завдань і процедур оцінювання у технічних та будівельних коледжах показують, як методологія трансформується у практику забезпечення якості, підкріплену емпіричними доказами надійності й валідності вимірювань.

По-друге, методологія задає рамки розвитку професійних і педагогічних компетентностей. Вона дозволяє створювати дизайн-орієнтовані та експериментальні дослідження, що перевіряють ефективність педагогічних умов формування інноваційної, підприємницької та цифрової компетентностей. Такі дослідження не лише уточнюють моделі компетентності, а й демонструють їхню результативність у реальному освітньому процесі. Наприклад, експериментальні перевірки розвитку підприємницької компетентності у студентів коледжів або інноваційної компетентності викладачів підтверджують можливість системного впливу на якість підготовки через цілеспрямовані освітні інтервенції.

По-третє, важливим методологічним орієнтиром є цифровізація як інструмент збору, аналізу та інтерпретації даних. Використання learning analytics, електронних курсів і платформ дистанційного навчання дозволяє дослідникам працювати з великими масивами освітніх даних, відслідковувати динаміку навчальних результатів та моделювати освітні траєкторії.

Це відкриває можливості для каузального аналізу ефективності педагогічних інновацій та забезпечує адаптивність системи до швидких змін у суспільстві й на ринку праці.

По-четверте, методологічні засади мають стратегічний вимір: вони спрямовані на забезпечення стійкості й неперервності професійної освіти в умовах війни, глобалізаційних викликів і технологічних трансформацій. Використання порівняльних, багатоцентрових і політико-аналітичних досліджень дає змогу визначати стратегічні орієнтири розвитку системи, виявляти ризики та формулювати рекомендації для органів управління. Таким чином, методологія стає інструментом не лише для академічного середовища, але й для ухвалення управлінських рішень та оновлення політик у сфері освіти.

Саме завдяки методології забезпечується перехід від локальних експериментів до масштабованих практик, від поодиноких кейсів — до системних реформ. У цьому полягає її значення як ключового інструменту підвищення якості професійної підготовки та розвитку освітньої системи в цілому.

Висновки.

У ході проведеного дослідження було підтверджено, що методологічні засади педагогічних досліджень у сфері професійної освіти становлять ключовий інструмент для підвищення якості підготовки фахівців та модернізації освітньої системи. Системний аналіз засвідчив, що сучасні наукові пошуки зосереджуються на вдосконаленні оцінювання результатів навчання, розвитку інноваційної, підприємницької та педагогічної компетентності учасників освітнього процесу, а також на впровадженні

цифрових технологій та інноваційних форм організації навчання. Встановлено, що стратегічними орієнтирами модернізації є забезпечення стійкості й неперервності освіти, інтеграція цифрової інфраструктури, узгодження освітніх результатів із потребами ринку праці та формування професійного середовища, здатного швидко реагувати на суспільні виклики й трансформаційні процеси.

Література:

1. Лузан П. Г., Мося І. А., Пащенко Т. М., Ярош Л. В. Методика конструювання завдань оцінювання результатів навчання студентів технічних коледжів. – 2021. – Професійна педагогіка. – Вип. 2 (23). – С. 95–107. – URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.23.95-107

2. Пащенко Т., Ваніна Н., Остапенко А. Методичні особливості оцінювання якості підготовки фахівців у коледжах будівельного профілю. – 2022. – Професійна педагогіка. – Вип. 2 (25). – С. 82–93. – URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.25.82-93

3. Царьова Є. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти сфери послуг. – 2021. – Професійна педагогіка. – Вип. 2 (23). – С. 36–45. – URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.23.36-45

4. Лузан П. Г., Тітова О. А., Мося І. А., Пащенко Т. М. Методика оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти. – 2021. – Професійна педагогіка. – Вип. 1 (22). – С. 169–184. – URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.169-184

5. Пригодій М. А. Розвиток вебдизайн-компетентності педагогічних працівників закладів професійної освіти. – 2023. – Професійна педагогіка. – Вип. 2 (27). – С. 183–194. – URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.27.183-194

6. Шестерікова Л. Експериментальна перевірка результативності педагогічних умов розвитку підприємницької компетентності майбутніх художників-виконавців у фахових коледжах. – 2024. – Професійна педагогіка. – Вип. 2 (29). – С. 144–154. – URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2024.29.144-154

7. Радкевич В. Інноваційна компетентність викладачів як інструмент модернізації професійної освіти. – 2024. – Професійна педагогіка. – Вип. 2 (29). – С. 117–136. – URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2024.29.117-136

8. Гуржій А. М., Радкевич В. О., Пригодій М. А. Методологічні засади цифровізації інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти. – 2022. – Нові технології навчання. – Вип. 96. – С. 44–53. – URL: https://doi.org/10.52256/2710-3560.2022.96.06

9. Пригодій М. А. Реалізація профільної середньої освіти професійного спрямування у закладах П(ПТ)О. – 2024. – Вісник Національної академії педагогічних наук України. – Вип. 6. – URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6112

10. Радкевич В. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: стан та стратегічні напрями розвитку. – 2024. – Вісник Національної академії педагогічних наук України. – Вип. 6. – URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6127

11. Радкевич В. Вплив Інституту професійної освіти НАПН України на розвиток професійної освіти і навчання в Україні. – 2024. – Вісник Національної академії педагогічних наук України. – Вип. 6. – URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6206

12. Базил Л. Розвиток національної професійної освіти в умовах війни: ризики, загрози та перспективи. – 2024. – Вісник Національної академії педагогічних наук України. – Вип. 6. – URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6220

13. Kabysh M. Methods and means of developing the pedagogical skill of teachers of general education disciplines in vocational education institutions. – 2024. – ScienceRise: Pedagogical Education. – URL: https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.298508

14. Коваленко О. Distance learning technologies in a higher educational institution: Experience in using and implementing e-learning courses in the educational process. – 2023. – ScienceRise: Pedagogical Education. – Vol. 1 (52). – P. 23–29. – URL: https://doi.org/10.15587/2519-4984.2023.275501

15. Sergeieva L., Stoychik T. Managing the development of competitive professional training in vocational educational institutions. – 2023. – Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology. – Vol. 11 (1). – P. 38–54. – URL: https://doi.org/10.32919/uesit.2023.01.04

References:

1. Luzan, P. H., Mosia, I. A., Pashchenko, T. M., & Yarosh, L. V. (2021). Metodyka konstruiuvannia zavdan otsiniuvannia rezultativ navchannia studentiv tekhnichnykh koledzhiv [Methodology of constructing assessment tasks for learning outcomes of technical college students]. Profesiina pedahohika, 2(23), 95–107. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.23.95-107 [in Ukrainian].

2. Pashchenko, T., Vanina, N., & Ostapenko, A. (2022). Metodychni osoblyvosti otsiniuvannia yakosti pidhotovky fakhivtsiv u koledzhakh budivelnoho profiliu [Methodological features of assessing the quality of training of specialists in construction profile colleges]. Profesiina pedahohika, 2(25), 82–93. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.25.82-93 [in Ukrainian].

3. Tsarova, Ye. (2021). Pedahohichni umovy rozvytku profesiinoi kompetentnosti maistriv vyrobnychoho navchannia zakladiv profesiinoi osvity sfery posluh [Pedagogical conditions for the development of professional competence of vocational training masters of vocational education institutions in the service sector]. Profesiina pedahohika, 2(23), 36–45. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.23.36-45 [in Ukrainian].

4. Luzan, P. H., Titova, O. A., Mosia, I. A., & Pashchenko, T. M. (2021). Metodyka otsiniuvannia yakosti pidhotovky fakhivtsiv u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi osvity [Methodology for assessing the quality of training of specialists in institutions of professional pre-higher education]. Profesiina pedahohika, 1(22), 169–184. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.169-184 [in Ukrainian].

5. Pryhodii, M. A. (2023). Rozvytok vebdyzain-kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity [Development of web design competence of teaching staff of vocational education institutions]. Profesiina pedahohika, 2(27), 183–194. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.27.183-194 [in Ukrainian].

6. Shesterikova, L. (2024). Eksperymentalna perevirka rezultatyvnosti pedahohichnykh umov rozvytku pidpryiemnytskoi kompetentnosti maibutnikh khudozhnykiv-vykonavtsiv u fakhovykh koledzhakh [Experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions for the development of entrepreneurial competence of future performing artists in professional colleges]. Profesiina pedahohika, 2(29), 144–154. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2024.29.144-154 [in Ukrainian].

7. Radkevych, V. (2024). Innovatsiina kompetentnist vykladachiv yak instrument modernizatsii profesiinoi osvity [Innovative competence of teachers as a tool for modernization of vocational education]. Profesiina pedahohika, 2(29), 117–136. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2024.29.117-136 [in Ukrainian].

8. Hurzhii, A. M., Radkevych, V. O., & Pryhodii, M. A. (2022). Metodolohichni zasady tsyfrovizatsii informatsiino-osvitnoho seredovyshcha zakladu profesiinoi osvity [Methodological principles of digitalization of the information and educational environment of a vocational education institution]. Novi tekhnolohii navchannia, 96, 44–53. https://doi.org/10.52256/2710-3560.2022.96.06 [in Ukrainian].

9. Pryhodii, M. A. (2024). Realizatsiia profilnoi serednoi osvity profesiinoho spriamuvannia u zakladakh P(PT)O [Implementation of specialized secondary education of vocational orientation in VET institutions]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 6. https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6112 [in Ukrainian].

10. Radkevych, V. (2024). Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia: stan ta stratehichni napriamy rozvytku [Scientific and methodological support of vocational education and training: state and strategic directions of development]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 6. https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6127 [in Ukrainian].

11. Radkevych, V. (2024). Vplyv Instytutu profesiinoi osvity NAPN Ukrainy na rozvytok profesiinoi osvity i navchannia v Ukraini [The influence of the Institute of Vocational Education of the NAES of Ukraine on the development of vocational education and training in Ukraine]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 6. https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6206 [in Ukrainian].

12. Bazyl, L. (2024). Rozvytok natsionalnoi profesiinoi osvity v umovakh viiny: ryzyky, zahrozy ta perspektyvy [Development of national vocational education in the conditions of war: risks, threats and prospects]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 6. https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6220 [in Ukrainian].

13. Kabysh, M. (2024). Methods and means of developing the pedagogical skill of teachers of general education disciplines in vocational education institutions. ScienceRise: Pedagogical Education. https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.298508

14. Kovalenko, O. (2023). Distance learning technologies in a higher educational institution: Experience in using and implementing e-learning courses in the educational process. ScienceRise: Pedagogical Education, 1(52), 23–29. https://doi.org/10.15587/2519-4984.2023.275501

15. Sergeieva, L., & Stoychik, T. (2023). Managing the development of competitive professional training in vocational educational institutions. Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology, 11(1), 38–54. https://doi.org/10.32919/uesit.2023.01.04

УДК: 378.147:81’243

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1398-1406

Малихін Олександр Володимирович доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-6042-6298

Чернюк Анжеліка Петрівна аспірантка Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0006-8617-0255

ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНИХ СТРАТЕГІЙ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню понятійно-категорійного поля проблеми реалізації інтерактивних стратегій фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей. У сучасних умовах розвитку вищої освіти, що характеризуються поєднанням академічних традицій та інноваційних підходів, інтерактивні стратегії навчання постають не лише як методичні новації, але й як вагомий чинник формування професійної компетентності майбутніх філологів.

Центральною проблемою дослідження є відсутність єдиних наукових засад і термінологічної узгодженості в українському педагогічному дискурсі. Розбіжні трактування ключових понять, зокрема «стратегія навчання» та «інтерактивна стратегія навчання», призводять до методологічної фрагментації, ускладнюють порівняння результатів досліджень і обмежують можливості їх поширення та практичного використання в освітньому (навчальному) процесі студентів філологічних спеціальностей.

Автори аналізують підходи українських і зарубіжних науковців до визначення стратегій навчання, висвітлюють багатовимірність цього феномену та акцентують на важливості чіткого розмежування стратегій і методів навчання.

Підкреслено, що інтерактивні стратегії фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей мають багато-компонентний характер: вони охоплюють цифрові та адаптивні технології, проблемно-орієнтоване навчання, проєктну та колаборативну діяльність, контекстне й інтегроване навчання, сторітелінг тощо. Сукупність цих стратегій навчання формує цілісну модель підготовки, здатну забезпечити відповідність освітнього

(навчального) процесу вимогам багатомовного й мультикультурного середовища.

Здійснене дослідження дало змогу уточнити дефініції, окреслити теоретичні засади та визначити перспективи практичного впровадження інтерактивних стратегій навчання у підготовці майбутніх філологів**.**

Ключові слова: стратегії навчання, інтерактивні стратегії навчання, фахова підготовка, студенти філологічних спеціальностей, понятійно-категорійне поле.

Malykhin Oleksandr Volodymyrovych Dr Sc. in Education, Professor, Head of the Didactics Department of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-6042-6298

Cherniuk Anzhelika Petrivna Postgraduate Student at the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0006-8617-0255

CONCEPTUAL AND CATEGORICAL FIELD OF THE PROBLEM OF IMPLEMENTING INTERACTIVE LEARNING STRATEGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALITIES

Abstract. This study examines the conceptual and categorical framework of implementing interactive learning strategies in the professional training of students of philological specialties. In the 21st century, higher education is increasingly defined by the need to integrate academic traditions with innovative instructional methods, particularly in the humanities. Within this context, interactive learning strategies are regarded not only as methodological innovations but also as key factors in shaping cognitive, communicative, and sociocultural competencies. Such strategies foster autonomy, critical thinking, and emotional intelligence, thereby aligning the educational process with the demands of a multilingual and multicultural environment.

A central issue addressed in the research is the absence of a unified scientific foundation and terminological coherence regarding interactive strategies in Ukrainian pedagogical discourse. Divergent interpretations of key concepts such as “learning strategy” and “interactive strategy” have resulted in methodological fragmentation, hindering the comparability of research findings and limiting the scalability of didactic models. To address this challenge, the study defines the categorical field as a system of interrelated concepts that delineate the logic, boundaries, and hierarchy of terms, thereby ensuring greater scientific

consistency and practical applicability, thus ensuring greater scientific consistency and practical applicability. By clarifying definitions, establishing theoretical foundations, and analyzing implementation practices, the research contributes to the development of a structured reference framework that may inform both pedagogical theory and practice. The findings are relevant to scholars and educators seeking to advance innovative approaches to professional training that equip students of philological specialties with the competencies required for effective engagement in globalized communicative contexts.

Keywords: learning strategies; interactive learning strategies; professional training; students of philological specialties; conceptual and categorical field.

Постановка проблеми. Розвиток вищої освіти в XXI столітті відбувається в умовах інтенсивного перетину освітніх, культурних і технологічних векторів. Для гуманітарних спеціальностей, зокрема філологічних, це означає необхідність синтезу академічної традиції й інноваційних технологій і методик підготовки, здатних забезпечити конкурентоспроможність випускника закладу вищої освіти в багатомовному та міжкультурному середовищі. У центрі цих змін убачаємо інтерактивні стратегії навчання, які розглядаються як динамічні моделі організації освітнього (навчального) процесу, що інтегрують комунікацію, співпрацю та критичне мислення.

Проте поширення інтерактивних стратегій навчання в сучасній освітній практиці випереджає темпи формування цілісного наукового підґрунтя для їх ефективної реалізації. Відсутність системно впорядкованого понятійно-категорійного поля ускладнює вироблення єдиної методології, що забезпечувала б узгодженість досліджень і їх практичне застосування. Понятійно-категорійне поле в цьому контексті виконує роль системи взаємопов'язаних понять і категорій, яка окреслює змістові межі, ієрархію та взаємозв'язки ключових термінів, визначає логіку побудови наукових концепцій і напрямів педагогічного пошуку. Його формування є не лише теоретичним завданням, але й інструментом забезпечення якості освітніх практик. Упорядкування термінологічної основи створює передумови для конструювання гнучких та адаптивних моделей навчання, здатних ефективно реагувати на виклики глобалізованого освітнього середовища. Дослідження понятійно-категорійного поля проблеми реалізації інтерактивних стратегій фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей є необхідним кроком для подолання методологічної розрізненості, забезпечення наукової валідності педагогічних рішень і створення цілісних інноваційних підходів, орієнтованих на розвиток сучасного фахівця-філолога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення інтерактивних стратегій навчання в професійній підготовці студентів гуманітарних спеціальностей, зокрема філологічних, здійснюють в двох взаємопов'язаних наукових напрямах.

Перший напрям охоплює дослідження загальнотеоретичних засад інтерактивного навчання, у межах яких науковці розкривають його сутність, дидактичний потенціал і роль у сучасній педагогічній (дидактико-методичній) системі. У працях українських і зарубіжних науковців (Н. Арістова, І. Зазюн, Л. Калініна, О. Малихін, Л. Мацько, О. Пометун, Р. Попов, С. Сисоєва, В. Спіцин, О. Топузов, D. Nunan, E. Railean, R. E. Slavin та ін.) сформовано методологічні основи інтерактивного підходу, зосереджено увагу на активній ролі здобувача освіти та взаємодії учасників освітнього (навчального) процесу.

Другий напрям стосується галузевої специфіки фахової підготовки майбутніх філологів. Дослідники (Н. Арістова, В. Боса, А. Гавриленко, О. Малихін, М. Малоіван, О. Семеног, О. Сухомлин, М. Шмир та ін.) акцентують увагу на важливості впровадження інтерактивних технологій і стратегій навчання в освітній (навчальний) процес, які дають змогу здобувачам вищої освіти застосовувати знання в умовах реальних комунікативних ситуацій, наближених до майбутньої професійної діяльності. Водночас наголошуємо, що така інтеграція підвищує якість підготовки та сприяє формуванню цілісної професійної компетентності фахівця-філолога.

Теоретичні основи стратегій навчання найчастіше асоціюють з американським педагогом і теоретиком Девідом Колбом, який присвятив їх дослідженню понад майже пів століття. Розроблена ним експериментальна теорія навчання поєднала провідні освітні концепції XX століття (Д. Дьюї, Ж. Піаже, К. Левіна, К. Роджерса та ін.) [4].

Разом із тим, попри наявність значної кількості досліджень, бракує наукових праць, що пропонують системний і цілісний опис понятійно-категорійного поля проблеми реалізації інтерактивних стратегій фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей. Відсутність такого підходу ускладнює створення узгодженої термінологічної бази, обмежує порівнюваність наукових результатів і гальмує розроблення комплексних дидактичних моделей.

Мета статті полягає у визначенні та науковому обґрунтуванні понятійно-категорійного поля проблеми реалізації інтерактивних стратегій фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей шляхом розкриття змісту та сутності ключових понять і категорій, що відображають основні закономірності та особливості досліджуваного феномену.

Виклад основного матеріалу. Понятійно-категорійне поле є одним із ключових елементів наукового дослідження, оскільки воно визначає змістові межі, структуру та логіку розвитку теорії. У контексті реалізації інтерактивних стратегій фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей таке поле виступає системою взаємопов'язаних понять і категорій, що забезпечують узгодженість термінології та наукових підходів, а також слугують методологічною основою для практичного впровадження педагогічного явища.

Формування такого поля передбачає звернення до базових педагогічних категорій, серед яких центральне місце займає поняття "стратегія навчання". Саме від розуміння його змісту та співвідношення з суміжними дефініціями залежить цілісність і послідовність усього понятійно-категорійного апарату.

Дослідження стратегій навчання, що сформувалося в середині 1980-х років, акцентувало увагу на значенні усвідомленого ставлення студентів до власної навчальної діяльності. Цілеспрямоване формування викладачем уміння застосовувати такі стратегії забезпечує особистісну спрямованість освітнього (навчального) процесу, підвищує рівень автономності та стимулює інтелектуальну активність [3].

У науковому дискурсі поняття *"стратегія навчання"* має різні інтерпретації, що відображають багатовимірність цього феномену. Так, Weinstein та Mayer визначають стратегії навчання як поведінку та думки, що застосовуються здобувачем освіти для впливу на процес засвоєння знань**.** У межах цієї ж концепції вони окреслили основні групи стратегій навчання, які відображають різні механізми пізнавальної діяльності. Серед них: *репродуктивні стратегії (rehearsal strategies)* – копіювання, підкреслення ключових елементів, одночасне повторення за мовцем (shadowing); *стратегії опрацювання та поглиблення матеріалу (elaboration strategies*) – перефразування або формування узагальнень; *організаційні стратегії (organizational strategies)* – конспектування, побудова ієрархій; *стратегії контролю розуміння (comprehension monitoring strategies*) – виявлення утруднень у сприйнятті, перевірка рівня розуміння змісту; *афективні стратегії (affective strategies)* – збереження зосередженості, впевненості та емоційної врівноваженості під час навчання [9].

R. Oxford у своїй праці "Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know" визначає стратегії навчання як конкретні кроки, що роблять процес навчання легшим, швидшим, більш приємним, самостійним та ефективним, підкреслюючи їхню роль у формуванні комунікативної компетентності, особливо при вивченні іноземної мови. Водночас дослідниця зауважує, що стратегії навчання мають проблемно-орієнтований

характер, охоплюють когнітивні, афективні та соціальні аспекти, сприяють розвитку комунікативної компетентності й автономії студента, характеризуються усвідомленістю, гнучкістю та залежать від індивідуальних і зовнішніх чинників [8].

Вагомим внеском у дослідження проблеми є класифікація, запропонована J. O'Malley та A. Chamot у дослідженні "Learning Strategies in Second Language Acquisition". Дослідники виокремили три основні групи стратегій: *когнітивні* (спрямовані на безпосередню роботу з матеріалом – повторення, переклад, узагальнення, аналіз, структурування інформації), *метакогнітивні* (планування, моніторинг та оцінювання власної навчальної діяльності) та *соціально-афективні* (взаємодія з іншими учасниками освітнього (навчального) процесу, звернення по допомогу, регуляція емоційного стану) [7].

D. Nunan трактує навчальні стратегії як "розумові та комунікативні процеси, які використовують учні для вивчення другої мови" [6].

О. Малихін та Н. Арістова засвідчують, що ефективна реалізація стратегій навчання безпосередньо пов'язана з розвитком навичок самостійного навчання. Дослідники підкреслюють, що найбільш результативними в цьому контексті є стратегії, спрямовані на усвідомлення студентами власних сильних і слабких сторін, стимулювання їх до рефлексії, визначення індивідуальних стилів навчання, постановку й досягнення особистісно значущих цілей, а також надання своєчасного зворотного зв'язку щодо виконаних завдань [5]. Такі підходи органічно інтегруються в інтерактивні стратегії фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей, оскільки не лише забезпечують активну взаємодію учасників освітнього (навчального) процесу, а й сприяють формуванню автономності, відповідальності та професійної компетентності майбутніх філологів.

Сучасна українська педагогіка ще не виробила чіткого підходу до розмежування стратегій навчання та навчальних умінь і прийомів, а також до визначення умов їх формування й функційного призначення в освітньому середовищі. Використання термінів "стратегія навчання" і "стратегія оволодіння іноземною мовою" часто супроводжується неточностями, зокрема їх ототожненням із поняттями "стиль діяльності", "індивідуальний стиль", "когнітивний прийом". За такої умови їхній зв'язок із навчальною діяльністю студентів і визначення місця в її структурі залишаються недостатньо з'ясованими [2].

Важливо підкреслити, що "стратегія навчання" не тотожна "методу навчання": якщо метод навчання є конкретним способом чи прийомом, що забезпечує досягнення окремого завдання (наприклад, дискусія, рольова

гра, кейс-метод), то стратегія навчання охоплює цілісну модель організації освітньої діяльності, яка передбачає довготривале планування, визначення послідовності та логіки використання методів, інтеграцію когнітивних, метакогнітивних і соціально-афективних механізмів, а також орієнтацію на досягнення стратегічних цілей навчання.

Проведений аналіз наукових джерел засвідчує, що поняття "стратегія навчання" має багатовимірний характер і трактується по-різному. Попри це, в межах сучасної освітньої парадигми особливого значення набувають саме інтерактивні стратегії навчання, які відповідають вимогам компетентнісного підходу та орієнтують освітній (навчальний) процес на активну взаємодію суб'єктів. Якщо традиційні стратегії навчання здебільшого спрямовані на індивідуальне опрацювання знань, то інтерактивні підкреслюють колективний, діалогічний і діяльнісний характер навчання.

"Інтерактивність" (англ. *interaction – взаємодія*) трактуємо як діалогічну взаємодію учасників освітнього (навчального) процесу, засновану на співпраці, партнерстві та спільному розв'язанні навчальних завдань. З огляду на це, інтерактивні стратегії навчання визначаємо як моделі організації освітнього (навчального) процесу, зорієнтовані на активну взаємодію, колаборацію та рефлексію. Їх застосування ґрунтується на засадах компетентнісного підходу, що передбачає формування в студентів здатності не лише накопичувати знання, а й застосовувати їх у реальних професійних і комунікативних ситуаціях.

Інтерактивні стратегії фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей розглядаємо як багатокомпонентний інструментарій, який реалізується в різних формах. Використання інтерактивних платформ, цифрових та адаптивних технологій забезпечує мотивацію та індивідуалізацію освітнього (навчального) процесу [1].

Реалізація проблемно-орієнтованого підходу, дослідницьких завдань і навчання через моделювання сприяє розвитку критичного мислення та здатності оперувати знаннями у практичних ситуаціях. Проєктна та колаборативна діяльність, взаємне навчання і навчання через викладання формують командну взаємодію й удосконалюють комунікативну компетентність.

Контекстне та предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL), а також сторітелінг створюють умови, максимально наближені до професійної діяльності філолога. Особливу роль відіграють стратегії соціально-емоційного спрямування, що забезпечують розвиток емпатії, емоційного інтелекту та навичок конструктивної співпраці. Сукупність цих підходів інтегрується у цілісну модель формування когнітивних, комунікативних і соціокультурних компетентностей майбутніх фахівців.

Висновки. Отже, у дослідженні визначено та науково обґрунтовано понятійно-категорійне поле проблеми реалізації інтерактивних стратегій фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей. Розкрито зміст і сутність ключових понять і категорій, що відображають основні закономірності та особливості досліджуваного дидактичного феномена. Уточнення термінологічного апарату створює підґрунтя для подальшого визначення теоретико-методологічних засад і можливостей практичної реалізації інтерактивних стратегій навчання в професійній підготовці майбутніх філологів.

Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на емпіричне вивчення ефективності реалізації окремих інтерактивних стратегій фахової підготовки студентів філологічних спеціальностей в освітньому процесі вищої школи, розроблення методичних моделей їх інтеграції до освітніх програм, а також аналіз впливу цифрового освітнього середовища на їхню трансформацію й адаптацію до потреб сучасного студента як здобувача вищої філологічної освіти.

Література:

1. Арістова Н. Формування цифрової компетентності студентів філологічних спеціальностей: інтерактивні форми організації і методи навчання. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Т.11, № 6, С. 6–12. https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i6-001

2. Малихін О. В. Формування індивідуальних стратегій навчання засобами комп'ютерних технологій як педагогічна проблема. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 133. С. 124–126.

3. Малихін О. В., Галла А. О. Сутність феномену стратегії навчання у фаховій підготовці студентів філологічних спеціальностей. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 133. С. 120–123.

4. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Актуальні стратегії навчання у професійній підготовці фахівців з інформаційних технологій. *Information Technologies and Learning Tools*, 2020. Т. 76, № 2. С. 43–57. https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.2682

5. Malykhin O., & Aristova, N. (2022). Boosting independent learning skills among future teachers of foreign languages: implementing innovative strategies. *Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу*. Київський національний університет технологій та дизайну, 132–135.

6. Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Heinle & Heinle Publishers, 7625 Empire Dr., Florence, KY 41042-2978.

7. O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press. http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524490

8. Oxford, R. L. (1990). Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House Publishers.

9. Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. In M. Wittrock (Ed.), The handbook of research on teaching. New York: Macmillan.

References:

1. Aristova, N. (2023). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostei: interaktyvni formy orhanizatsii i metody navchannia [Forming digital competence of students of philological specialties:interactive forms of organization and learning methods]. Osvita. Innovatyka. Praktyka –Education. Innovation. Practice, Vol.11, No6, 6-12. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i6-001 [in Ukrainian].
2. Malykhin, O. V. (2016). Formuvannia indyvidual′nykh stratehii navchannia zasobamy komp′iuternykh tekhnolohii yak pedahohichna problema. [Formation of individual learning strategies by means of Internet technologies as a pedagogical problem]. *Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu. Seriia: pedahohichni nauky*, (133), 124–126. [in Ukrainian].
3. Malykhin, O. V., & Halla, A. O. (2016). Sutnist′ fenomenu stratehii navchannia u fakhovii pidhotovtsi studentiv filolohichnykh spetsial′nostei [The phenomenon "learning styles" in professional training of philology students]. *Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky*, (133), 120–123. [in Ukrainian].
4. Malykhin, O. V., & Yarmolchuk, T. M. (2020). Aktualni stratehii navchannia u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [Topical strategies in the professional training for information technologies specialists]. *Information Technologies and Learning Tools, 76*(2), 43–57. https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.2682 [in Ukrainian].
5. Malykhin, O., & Aristova, N. (2022). Boosting independent learning skills among future teachers of foreign languages: Implementing innovative strategies. In *Innovative trends in training specialists in a multicultural and multilingual globalized world* (pp. 132–135). Kyiv National University of Technologies and Design. [in English].
6. Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Heinle & Heinle Publishers, 7625 Empire Dr., Florence, KY 41042-2978. [In English].
7. O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press. Available at: http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524490 [In English].
8. Oxford, R. L. (1990). Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House Publishers. [In English].
9. Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. In M. Wittrock (Ed.), *The handbook of research on teaching.* New York: Macmillan. [In English].

УДК 373.016:7(477)]:373.014.3(091)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1407-1417

Медвідь Тетяна Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва факультету культури і мистецтв, Львівський національний університет імені Івана Франка**,** м.Львів, https://orcid.org/0000-0002-0817-8722

Гнатів Зоряна Ярославівна кандидат філософських наук, доцент кафедри музичного мистецтва факультету культури і мистецтв, Львівський національний університет імені Івана Франка**,** м.Львів, https://orcid.org/0000-0002-8321-2767

Ороновська Лариса Дмитрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва, заступник декана з виховної роботи, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0002-2701-1290

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Анотація. У статті розглядаються історичні аспекти впровадження інноваційних технологій у мистецьку освіту в Україні від кінця XX століття до сьогодення. Проаналізовано вплив суспільно-політичних та економічних чинників на модернізацію освітнього процесу, зокрема періоду національного відродження 1990-х років, коли було закладено концептуальні засади інформатизації школи та впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчання мистецьких дисциплін.

Висвітлено державні програми і проекти, що сприяли поширенню цифрових технологій у школах, а також проблеми, які гальмували їх реалізацію.

Простежено поступове поширення мультимедійних програм та цифрових ресурсів у викладанні музичного мистецтва на початку XXI століття, зокрема використання програм Microsoft PowerPoint, Movie Maker та спеціалізова-них аудіоредакторів, які стали інструментами для створення навчального контенту. Значну увагу приділено аналізу програми «Intel®. Навчання для майбутнього», що започаткувала масове навчання вчителів ефективному використанню ІКТ.

Охарактеризовано інноваційний навчально-методичний комплекс «Відеосольфеджіо» на основі українського фольклору, який поєднує традиційні педагогічні підходи та сучасні інтерактивні технології. Показано, що цифровізація поступово трансформувала методику викладання музичного мистецтва: від локальних експериментів до системного використання мультимедіа й онлайн-сервісів. У дослідженні підкреслено, що сучасні інформаційні технології не лише розширили дидактичні можливості мистецької освіти, а й стали каталізатором формування інноваційної компетентності вчителя. Зроблено висновок, що історичний досвід упровадження інноваційних технологій у мистецьку освіту України підтверджує їхню ефективність та перспективність у підвищенні якості навчання, розвитку критичного мислення й формуванні творчого потенціалу учнів.

Ключові слова: мистецька освіта, інноваційні технології, комп'ютерні програми, музичне навчання, ІКТ, освітні реформи.

Medvid Tetiana Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Musical Art, Faculty of Culture and Arts, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-0817-8722

Hnativ Zoriana Yaroslavivna Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Musical Art, Faculty of Culture and Arts, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-8321-2767

Oronovska Larysa Dmytrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Musicology and Methods of Musical Art, Deputy Dean for Educational Work, Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0002-2701-1290

HISTORICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN ART EDUCATION

Abstract. The article examines the historical aspects of the implementation of innovative technologies in arts education in Ukraine from the late 20th century to the present. It analyzes the influence of socio-political and economic factors on the modernization of the educational process, in particular during the period of national revival in the 1990s, when the conceptual foundations for the informatization of schools and the introduction of modern information and

communication technologies into the teaching of arts disciplines were laid. State programs and projects that promoted the spread of digital technologies in schools are highlighted, as well as the challenges that hindered their implementation. The article traces the gradual expansion of multimedia programs and digital resources in music education at the beginning of the 21st century, particularly the use of Microsoft PowerPoint, Movie Maker, and specialized audio editors as tools for creating educational content. Special attention is paid to the "Intel® Teach to the Future" program, which initiated the large-scale training of teachers in the effective use of ICT. An innovative teaching and methodological complex, "Video Solfeggio," based on Ukrainian folklore, is characterized as a model that combines traditional pedagogical approaches with modern interactive technologies. It is demonstrated that digitalization has gradually transformed the methodology of teaching music — from local experiments to the systematic use of multimedia and online services. The study emphasizes that modern information technologies have not only expanded the didactic potential of arts education but have also become a catalyst for the development of teachers' innovative competence. The conclusion is drawn that the historical experience of implementing innovative technologies in Ukrainian arts education confirms their effectiveness and prospects for improving the quality of learning, developing critical thinking, and fostering students' creative potential.

Keywords: arts education, innovative technologies, computer software, music learning, ICT, educational reforms.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства освіта дедалі більше орієнтується на інтеграцію у світовий інформаційно-освітній простір, що вимагає пошуку нових шляхів удосконалення змісту, форм і методів навчання. Однією з провідних тенденцій цього процесу є впровадження інноваційних технологій у різні освітні галузі, зокрема в мистецьку освіту. Проте інноваційна діяльність у сфері мистецької освіти не є новим явищем. Ще з кінця XX століття педагоги-музиканти шукали ефективні шляхи поєднання традиційних форм викладання з новими технологічними можливостями, що зумовило поступову трансформацію навчального процесу. Однак історичний аналіз розвитку інноваційних технологій у системі мистецької освіти в Україні ще недостатньо опрацьований у науковій літературі. Дослідження переважно зосереджені на сучасному стані використання ІКТ, тоді як витоки становлення, труднощі впровадження та перші результати застосування новітніх технологій залишаються поза увагою. Зважаючи на це, постає необхідність звернення до історичного досвіду розвитку інноваційних процесів у мистецькій освіті України, починаючи з періоду національного

відродження 1990-х років і до сьогодення. Саме в цей час були закладені засади для формування нової освітньої політики, розроблено державні програми розвитку освіти, розпочато комп'ютеризацію навчальних закладів та апробовано перші програми інтеграції ІКТ у навчальний процес. Аналіз цих процесів дозволить виявити закономірності, передумови, бар'єри та успіхи, що можуть стати основою для розробки перспективних моделей інноваційного розвитку мистецької освіти в Україні.

Метою статті є з'ясувати, як розвивалися інноваційні технології в мистецькій освіті України від кінця XX століття до сьогодення, з акцентом на їх вплив на трансформацію навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні українські дослідження у сфері мистецької освіти зосереджені на впровадженні інноваційних технологій як засобу підвищення ефективності навчального процесу, розвитку творчих здібностей та критичного мислення учнів. Проблемам реформування мистецької освіти у контексті розвитку інформаційно-комунікаційних технологій присвячено праці І. Барановської [2], В. Білана [3], Р. Громадського [3], О. Кисельової [9], Б. Кишакевича [7], С. Кишакевич [7], Т. Коваль [2], А. Омельченко [9], Л. Снєдкової [10], Г. Стець [7], В. Ульянової [10], Н. Футимської [11], Ю. Якименко [2], Т. Ялохи [3] та ін. Зокрема, І. Барановська, О. Кисельова, Т. Коваль, А. Омельченко, Ю. Якименко вивчають творчу й педагогічну підготовку майбутніх учителів мистецтва на засадах формування інноваційної компетентності. Увага зосереджена на компетентнісно-зорієнтованому підході, де інновації – це інструменти подолання кризових явищ та розвиток нових педагогічних методик і технологій. В. Білан, Р. Громадський, Т. Ялоха проводять систематичний огляд, у якому показують, як інноваційні підходи в мистецькій освіті стимулюють розвиток критичного мислення через активні методи навчання. Розвиток навичок та компетентностей в умовах інноваційного освітнього процесу в сфері музичної освіти висвітлюють В. Ульянова, Л. Снєдкова та ін. Про вплив цифровізації на мистецьку освіту, зокрема про застосування штучного інтелекту, пишуть Б. Кишакевич, С. Кишакевич, Г. Стець та ін. «Дослідження у сфері застосування технологій у музичній освіті демонструють, що технологічний підхід до музичної педагогіки невпинно еволюціонує, пропонуючи нові можливості для навчання» [7, с. 2].

Використання сучасних інформаційних технологій на уроках музичного мистецтва для художньо-практичної творчості учнів і формування фахових знань та умінь аналізує Н. Футимська. Отже, аналіз сучасних досліджень засвідчує тенденцію до інтеграції ІКТ у мистецьку освіту як засобу модернізації змісту, методів та форм навчання.

Виклад основного матеріалу. Зануривши в історію, простежимо розвиток інноваційних технологій з кінця XX століття до сьогодення. У період відродження національної школи (90-ті роки XX століття) українські музиканти-педагоги почали здійснювали пошук нових ефективних шляхів розвитку у галузі освіти. Визначною подією в історії української школи був Всеукраїнський з'їзд педагогічних працівників (1992), де було запропоновано Проект Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») й визначено шляхи докорінного реформування змісту освіти на засадах інновацій, демократизації та національних потреб української держави. Проект обговорювався в освітянській громаді впродовж року і у 1993 році була прийнята Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). У ній було окреслено такі стратегічні завдання: відродження і розбудова національної системи освіти, підведення її до світового рівня, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій тощо [4]. Відповідно до цих положень оновлювався й зміст загальної музичної освіти. Про використання комп'ютерних технологій на уроках музики з'являються перші статті Н. Бєлявіної, В. Штепи та деяких інших педагогів. Однак розвитку освіти неабияк завадила економічна криза. Так, у 1996 р. галузь освіти і науки було профінансовано на 35 відсотків, у 1997 – на 49, у 1998 – на 20. Удосконалення галузі входило також у «Комплексний план заходів щодо розвитку загальної середньої освіти в 1999 – 2012 роках», який передбачав, зокрема, реформування структури та змісту загальної середньої освіти (створення умов для оволодіння персональним комп'ютером кожним випускником загальноосвітніх навчальних закладів), розробку та впровадження сучасної інформаційно-комп'ютерної бази управління системою середньої освіти тощо [5, с. 12 – 17].

На початку XXI століття *шкільна освіта почала спрямовуватися у площину цінностей особистісного розвитку школярів і зумовила принципову необхідність трансформації усіх факторів, від яких залежала якість навчально-виховного процесу. У 2001 р.* Президентом України був підписаний Указ «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні», який передбачав створення умов для подальшого поступу галузі, оновлення матеріальної бази навчальних закладів та здійснення інформатизації освіти. Однак *основні напрями модернізації освіти були зосереджені у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті (2002).* Зокрема, яскравим прикладом інновацій у системі освіти було те, що ***впродовж 2004 – 2005 років*** був проведений експеримент за програмою *Intel® Навчання для майбутнього* з метою ознайомлення учителів з ефективним використанням інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Було створено спеціальні центри при

обласних Інститутах педагогічної перепідготовки освітян (ІППО), підготовлено тренерів-методистів, які навчали учителів різних спеціальностей раціональному використанню ІКТ, а також запроваджено систему проведення майстер-класів, регіональних і всеукраїнських науково-практичних конференцій з питань застосування у навчальному процесі проектної методики та організації самостійної дослідницької роботи учнів з використанням комп'ютерних технологій.

За результатами незалежної експертизи програму *Intel*® було визнано продуктивною та інноваційною [6, с. 3]. Однак проблема полягала в іншому. *У 2005 р. лише 43 % шкіл мали навчальні комп'ютерні комплекси, у селі – 39 %. Доступ до мережі Інтернет у місті мав один учень із двохсот, у селі – один із тисячі [*8, с. 5*]. Тому* Президентом України був виданий Указ «Про невідкладні заходи щодо розвитку освіти в Україні» (2006), що дало можливість поступово здійснювати комп'ютеризацію шкіл та реалізувати інші програми, передбачені Міністерством освіти і науки України. Внаслідок цього з 2006 р. ситуація в освітній галузі стала дещо поліпшуватися, оскільки вперше в новітній історії України було прийнято *бюджет розвитку галузі.* Таким чином, використання комп'ютерних технологій стало прикметною ознакою початку XXI століття. Не була винятком і система загальної музичної освіти. У наукових статтях і дослідженнях за 2000 – 2010 роки шляхи застосування комп'ютерних технологій розкривають дедалі більше педагогів-музикантів: О. Балабан, Е. Василенко, Г. Заровська, Н. Новикова, І. Регейло, А. Славич, О. Чайковська, В. Янкул та ін.

У цей період педагогу з мистецьких дисциплін, зокрема вчителю музики (1-4 кл.) та музичного мистецтва (5-8 кл.), були запропоновані комп'ютерні програми, які давали можливість самостійно створювати мультимедійний супровід до уроків: Windows Movie Maker, Microsoft Office Power Point, Corel DRAW, Macromedia Flesh Professional, Microsoft Windows Media Player, Nero Wave Editor, Wave Lab та ін. Microsoft Office Power Point став найбільш популярним програмним засобом для створення мультимедійних презентацій з поєднанням комп'ютерної графіки, анімації, музики та відео контенту. Впровадження інноваційних технологій у навчальний процес дало змогу значно підвищити рівень загальної музичної освіти школярів. Комп'ютерні технології і зараз допомагають залучити учнів до різних видів діяльності: створення презентацій та творчих робіт, пошукової роботи під час вивчення нової теми, втілення результатів своїх досліджень у вигляді навчальних проектів, застосування різноманітних он-лайн сервісів для вивчення та закріплення теми тощо. Впровадження у навчальний процес інноваційних технологій відкрило нові реалії та надало широкі можливості

для різнобічної активізації пошукових, творчих, особистісно-зорієнтованих форм організації навчання. Засоби комп'ютеризації не тільки підвищили ефективність навчально-виховного процесу, а й змінили специфіку надання освітніх послуг. «У контексті музичної освіти прагнення до підвищення якості виявляється в удосконаленні всіх аспектів освітнього процесу – від стандартизації вимог до впровадження інноваційних методів навчання» [10, с. 36]. Відповідно, вчителі отримали величезні можливості для застосування інноваційних технологій викладання музичного мистецтва в школі. Як приклад таких новітніх розробок можна навести навчально-методичний комплекс «Відеосольфеджіо на основі українських народних мелодій» учителя-методиста вищої кваліфікаційної категорії ліцею № 4 імені Лесі Українки Дрогобицької міської ради Львівської області Наталії Антоник. На основі педагогічного досвіду українських та зарубіжних композиторів (З. Кодая, М. Леонтовича, К. Стеценка, Б. Тричкова) педагог запропонувала авторський навчально-методичний комплекс, який містить: аудіовізуальні слайдофільми на компакт-диску, робочий зошит для учня та методичний посібник для вчителя [1]. Слайдофільми (інтерактивні відеовправи) створені на основі українських народних мелодій, традиційних для народної музики звуковисотних інтонаціях, простих і доступних для школярів, враховуючи поступовий розвиток діапазону дитячих голосів. Головне їхнє завдання – це розвиток звуковисотного слуху, метро-ритмічного відчуття, музичної пам'яті, формування навичок співу за нотним записом. У робочому зошиті для учня автор проекту пропонує різноманітні творчі завдання, вокально-ритмічні вправи, замальовки, ребуси, головоломки, що сприяють образно-розумовій активності школярів та забезпечують послідовну систему розвитку музичних здібностей. У методичному посібнику представлено рекомендації щодо застосування навчально-методичного комплексу на уроках музичного мистецтва і презентовано всі етапи роботи з учнями над відеовправами. На одному уроці для роботи з комплексом відводиться 5-7 хвилин. Один зразок музичного фольклору можна виконувати два уроки поспіль: на першому уроці, застосовуючи відеосольфеджіо, на наступному – робочі зошити і такі види діяльності як: виконання українських мелодій за музичним інструментом; ритмізація музичного твору, називаючи ритмічні склади (оплески в долоні, вистукування олівцем, на трикутнику, маракасах, дзвіночках тощо).

У 1-2 класах музичні звуки вивчаються у такій послідовності: 1 клас – СОЛЬ, МІ, ЛЯ; 2 клас – ДО, РЕ, ФА, ДО^2, СІ. Паралельно із розвитком звуковисотного слуху триває робота над метро-ритмічним вихованням: 1 клас – ♩ (та) – довга нота (чвертна), ♫ (ті-ті) – короткі ноти (восьмі); 2 клас – (Ш…) – довга пауза (чвертна). Також учні опановують музичний

термін «реприза». У 1-2 класах пропонується сольфеджувати нескладні вокальні вправи в дводольному метрі. Для легкості сприйняття розмір позначається цифрою 2. Мелодії в тональностях, що мають ключові знаки, записуються без них, оскільки в нотному тексті альтеровані ступені не зустрічаються. У третьому класі учні вивчають не лише короткі поспівки, а й народні дитячі пісні куплетної форми. Тому на одному уроці для роботи над комплексом «Відеосольфеджіо» відводиться 10-12 хвилин. На початку навчального року учні повторюють звуки, вивчені у 1-2 класах, згодом опановують поняття «тональність» і «лад». Зразки українського дитячого фольклору пропонується співати лише у двох парах паралельних тональностей: До-мажор – ля-мінор, Соль-мажор – мі-мінор. Для демонстрації кожної тональності створено окремий слайдофільм. Наступним етапом у роботі над метро-ритмічним вихованням є вивчення половинної ноти (та-а), ритмічних груп (ту-ку-ту-ку), (ту-ку – ті), (ті – ц). Окрім мелодій у дводольному метрі вивчаються пісні, які мають у такті три долі. Для легкості сприйняття розмір позначається цифрами 2 або 3.

У четвертому класі учні повторюють тональності До-мажор – ля-мінор, Соль-мажор – мі-мінор, а також опановують наступну пару «дружніх» тональностей: Фа-мажор – ре-мінор. Наступним етапом метро-ритмічного розвитку є ознайомлення з поняттям «крапка біля ноти» та відповідними тривалостями і ритмічними групами: (та-а-а), (та-і – ті), (та-і – ц), (тій-ту). Також розглядається термін «затакт». Окрім мелодій у дводольному та тридольному метрах вивчаються пісні, які мають у такті чотири долі. Розмір позначається цифрами 2, 3 або 4.

Таким чином, основна мета «Відеосольфеджіо» – закласти основи музичної грамотності за допомогою сучасних інтерактивних технологій, в ігровій формі навчити учнів сольфеджувати українські народні мелодії, зацікавивши їх яскравими, естетично оформленими слайдами, та викликати мотивацію до навчання.

Висновки. Впровадження інноваційних технологій у мистецьку освіту України має вагоме історичне підґрунтя, що бере свій початок у період національного відродження 1990-х років. Саме тоді було окреслено стратегічні напрями модернізації освіти, зокрема її інформатизацію, що згодом стало рушієм для пошуку нових форм і методів викладання мистецьких дисциплін.

Незважаючи на економічні труднощі та нерівномірний доступ до технічних ресурсів, поступова комп’ютеризація освітніх закладів сприяла

розширенню можливостей учителів музичного мистецтва щодо створення мультимедійного навчального контенту та активізації творчої діяльності учнів. Досвід залучення різноманітних ІКТ стимулював розвиток професійної майстерності вчителів і сформував основу для подальших інновацій у викладанні.

На сучасному етапі інноваційні технології є не лише інструментом, а важливою складовою педагогічного процесу, що сприяє реалізації особистісно- зорієнтованого підходу, підвищує мотивацію до навчання, стимулює пізнавальну активність та розкриває творчий потенціал школярів. Таким чином, історичний досвід розвитку інновацій у мистецькій освіті України засвідчує їхню ефективність і перспективність для подальшого удосконалення освітнього процесу.

Література:

1. Антоник Н. [YouTube-канал]. Відеосольфеджіо на основі українських народних мелодій, 1-4 кл. URL: https://www.youtube.com/@aNtoNyK_N/playlists

2. Барановська І., Коваль Т., Якименко Ю. Творчо-педагогічні аспекти формування інноваційної компетентності майбутніх учителів мистецтва. Інновації в дошкільній і початковій освіті. № 2. 2024. С. 68-76. DOI: https://doi.org/10.31652/3041-2439-2024-2-68-76

3. Білан В., Громадський Р., Ялоха Т. Стимулювання критичного мислення через інноваційні підходи в мистецькій освіті: систематичний огляд. Педагогічна Академія: наукові записки. № 7. 2024. С. 1-16. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/105?utm_source=chatgpt.com

4. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). К.: Райдуга, 1994. 62 с.

5. Інформаційний збірник Міністерства освіти України. К. : Педагогічна преса. № 9. Травень. 1999. 32 с.

6. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. К. : Педагогічна преса. № 1. Січень. 2006. 32 с.

7. Кишакевич Б., Кишакевич С. Стець Г. Сучасні тенденції цифровізації музичної освіти. Академічні візії. Вип. 27. 2024. С. 1-10. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/888/822

8. Коментар до Інформаційного збірника Міністерства освіти і науки України. К.: Педагогічна преса. № 1. Січень. 2006. 64 с.

9. Омельченко А., Кисельова О. Цифрові технології як засіб підготовки майбутнього вчителя мистецтва. III International Scientific and Theoretical Conference: The current state of development of world science: characteristics and features. August 5. 2022. С. 134-136. Lisbon, Portugal. URL: https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/369

10. Ульянова В., Снєдкова Л. Музична освіта в цифровому вимірі: розвиток навичок та компетентностей в умовах інноваційного освітнього процесу. Актуальні проблеми мистецької педагогіки. Вип. 1 (8). 2025. С. 36-39.

11. Футимська Н. Використання цифрових технологій в естетичному вихованні дітей на уроках музичного мистецтва. Сучасний виховний процес: сутність та

інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2019 рік. Вип. 8. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. С. 273-278. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721385/1/%D0%97%D0%B1i%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7_%D0%B7%D0%B2i%D1%82._%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84._2020.pdf

References:

1. Antonyk N. [YouTube-kanal]. Videosolfedzhio na osnovi ukrainskykh narodnykh melodii, 1-4 kl. [Video solfeggio based on Ukrainian folk melodies, grades 1-4]. Retrieved from https://www.youtube.com/@aNtoNyK_N/playlists

2. Baranovska I., Koval T., Yakymenko Yu. (2024). Tvorcho-pedahohichni aspekty formuvannia innovatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv mystetstva [Creative and pedagogical aspects of the formation of innovative competence of future art teachers]. Innovatsii v doshkilnii i pochatkovii osviti – Innovations in preschool and primary education, 2, 68-76. Retrieved from DOI: https://doi.org/10.31652/3041-2439-2024-2-68-76 [in Ukrainian].

3. Bilan V., Hromadskyi R., Yalokha T. (2024). Stymuliuvannia krytychnoho myslennia cherez innovatsiini pidkhody v mystetskii osviti: systematychnyi ohliad [Stimulating critical thinking through innovative approaches in arts education: A systematic review]. Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: scientific notes, 7, 1-16. Retrieved from https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/105?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].

4. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» (Ukraina XXI stolittia) (1994). [State National Program "Education" (Ukraine of the 21st Century)] K.: Raiduha [in Ukrainian].

5. Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy (1999). [Information collection of the Ministry of Education of Ukraine] (Vol. 9). K.: Pedahohichna presa [in Ukrainian].

6. Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy (2006). [Information collection of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. (Vol. 1). K.: Pedahohichna presa [in Ukrainian].

7. Kyshakevych B., Kyshakevych S. Stets H. (2024). Suchasni tendentsii tsyfrovizatsii muzychnoi osvity [Current trends in digitalization of music education]. Akademichni vizii – Academic visions, 27, 1-10. Retrieved from https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/888/822 [in Ukrainian].

8. Komentar do Informatsiinoho zbirnyka Ministerstva osvity i nauky Ukrainy (2006). [Commentary on the Information Collection of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. (Vol. 1). K.: Pedahohichna presa [in Ukrainian].

9. Omelchenko A., Kyselova O. (2022). Tsyfrovi tekhnolohii yak zasib pidhotovky maibutnoho vchytelia mystetstva [Digital technologies as a means of training future art teachers]. III International Scientific and Theoretical Conference: The current state of development of world science: characteristics and features. August 5. (pp. 134-136). Lisbon, Portugal. Retrieved from https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/369 [in Ukrainian].

10. Ulianova V., Sniedkova L. (2025). Muzychna osvita v tsyfrovomu vymiri: rozvytok navychok ta kompetentnostei v umovakh innovatsiinoho osvitnoho protsesu [Music education in the digital dimension: developing skills and competencies in an innovative educational process]. Aktualni problemy mystetskoi pedahohiky – Current problems of art pedagogy, 1 (8), 36-39 [in Ukrainian].

11. Futymska N. (2020). Vykorystannia tsyfrovykh tekhnolohii v estetychnomu vykhovanni ditei na urokakh muzychnoho mystetstva [The use of digital technologies in the aesthetic education of children in music lessons]. Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiinyi potentsial: materialy zvit. nauk.-prakt. konf. In-tu problem vykhovannia NAPN Ukrainy za 2019 rik – Modern educational process: essence and innovative potential: materials of the reporting scientific and practical conference of the Institute of Educational Problems of the NAPS of Ukraine for 2019. (Vol. 8), (pp. 273-278). Ivano-Frankivsk: NAIR. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721385/1/%D0%97%D0%B1i%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7_%D0%B7%D0%B2i%D1%82._%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84._2020.pdf [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 796+797.2-048.38

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1418-1427

Митчик Олександр Петрович, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри теорії та методики фізичної культури Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж», м. Луцьк, https://orcid.org/0000-0002-6775-6334

ПЛАВАННЯ ЯК ЗАСІБ ВІДНОВЛЕННЯ В СУЧАСНИХ ІГРОВИХ ВИДАХ СПОРТУ

Анотація. У сучасному спорті високих досягнень питання ефективного відновлення спортсменів після тренувальних та змагальних навантажень набуває особливого значення. В ігрових видах спорту, таких як футбол, баскетбол, волейбол, гандбол чи хокей, поєднуються висока інтенсивність фізичних дій, часта зміна ігрових ситуацій та значне психоемоційне напруження. Це призводить до швидкого виснаження енергетичних ресурсів організму, зниження працездатності та підвищення ризику травм. У цих умовах пошук оптимальних засобів відновлення стає одним із ключових завдань спортивної науки.

В умовах сучасного спорту відновлення розглядається не лише як повернення функціональних можливостей до попереднього рівня, але і як формування стійкості організму до наступних навантажень, тобто як процес адаптації. Саме тому важливо дослідити, наскільки плавання може сприяти не лише короткостроковому зниженню втоми, але й довгостроковій профілактиці травматизму, підвищенню психологічної стабільності та оптимізації підготовки спортсменів протягом усього сезону.

Плавання є універсальним засобом, який поєднує аеробне навантаження з мінімальним ризиком травматизму, сприяє нормалізації роботи серцево-судинної та дихальної систем, знижує статичне навантаження на опорно-руховий апарат, покращує кровообіг і прискорює виведення продуктів метаболізму. Окрім фізіологічного впливу, плавання має виражений психоемоційний ефект: перебування у воді сприяє релаксації, зниженню рівня стресу та підвищенню емоційної стабільності.

Плавання є ефективним та універсальним засобом відновлення спортсменів ігрових видів спорту. Воно поєднує фізіологічний, психоемоційний та біомеханічний впливи, сприяє зниженню втоми, прискорює відновлення енергетичних ресурсів, профілактує травми та підвищує психологічну стійкість.

Регулярне включення плавання у тренувальний процес командних видів спорту сприяє підвищенню працездатності, скороченню часу відновлення після змагань та зменшенню ризику емоційного вигорання. Таким чином, плавання слід розглядати як невід'ємний елемент сучасних відновлювальних програм у спорті.

Ключові слова: плавання, гандбол, відновлення, сучасні ігрові види спорту, реабілітація, працездатність, психоемоційний стан, тренувальний процес.

Mytchyk Oleksandr Petrovych candidate of sciences in physical education and sports, head of the department of theory and methods of physical culture CIHE "Lutsk Pedagogical College", https://orcid.org/0000-0002-6775-6334

SWIMMING AS RECOVERY METHOD IN TEAM SPORTS

Abstract. In modern elite sports, the issue of athletes' effective recovery after training and competitive loads is becoming increasingly important. Team sports such as football, basketball, volleyball, handball, and hockey are characterized by high-intensity movements, frequent changes of play situations, and considerable psycho-emotional stress. These factors lead to rapid depletion of the body's energy resources, reduced performance, and an increased risk of injury. Under such conditions, finding optimal recovery methods becomes one of the key tasks of sports science.

In modern sports, recovery is considered not only as a return to the previous level of functional capabilities, but also as the formation of the body's resistance to subsequent loads, that is, as a process of adaptation. That is why it is important to investigate to what extent swimming can contribute not only to short-term fatigue reduction, but also to long-term injury prevention, increased psychological stability and optimization of athletes' training throughout the season.

Swimming is a universal means that combines aerobic exercise with minimal risk of injury, helps normalize cardiovascular and respiratory systems, reduces static load on the musculoskeletal system, improves blood circulation, and accelerates the elimination of metabolic by-products. In addition to its physiological benefits, swimming also has a pronounced psycho-emotional effect: being in water promotes relaxation, reduces stress levels, and enhances emotional stability.

Swimming is an effective and versatile means of recovery for athletes in game sports. It combines physiological, psycho-emotional and biomechanical effects, helps reduce fatigue, accelerates the recovery of energy resources,

prevents injuries and increases psychological resilience. Regular inclusion of swimming in the training process of team sports helps to increase performance, reduce recovery time after competitions and reduce the risk of emotional burnout. Thus, swimming should be considered as an integral element of modern recovery programs in sports.

Keywords: swimming, handball, recovery, modern game sports, rehabilitation, performance, psycho-emotional state, training process.

Постановка проблеми. Сучасні ігрові види спорту (футбол, баскетбол, волейбол, гандбол, хокей та інші) характеризуються надзвичайно високим рівнем динаміки, інтенсивності та змагальної напруги. Учасники змагань у ігрових видах спорту перебувають у стані постійної зміни ігрових ситуацій, що вимагає не лише високої фізичної підготовленості, але й миттєвих тактичних рішень, психологічної стійкості та емоційної врівноваженості. На тлі насиченого календаря змагань, де матчі можуть відбуватися кілька разів на тиждень, організм спортсмена перебуває у стані хронічного перевантаження. Виникає низка проблем: накопичення втоми, зниження працездатності, підвищений ризик травматизму, затримка відновлення після мікротравм, а також зростання психоемоційного виснаження.

Традиційні методи відновлення, такі як повноцінний сон, масаж, фізіотерапевтичні процедури чи дієтотерапія, безумовно залишаються основою сучасних реабілітаційних програм. Проте, як свідчать дослідження [2], в умовах високих навантажень вони часто виявляються недостатніми для забезпечення швидкого і якісного відновлення. Це особливо відчутно в ігрових видах спорту, де періоди між іграми короткі, а функціональний стан спортсмена повинен швидко повертатися до оптимального рівня.

У сучасній спортивній науці наголошується, що одним із перспективних напрямів підвищення ефективності відновлення є використання засобів, які одночасно впливають на фізіологічний та психоемоційний стан спортсмена [8]. Таким універсальним засобом є плавання. Воно не лише забезпечує активний відпочинок і нормалізацію роботи серцево-судинної та дихальної систем, але й мінімізує статичне навантаження на опорно-руховий апарат, що особливо важливо після інтенсивних стрибків, бігових навантажень і контактних дій, характерних для ігрових видів спорту.

Проблема полягає в тому, що, незважаючи на окремі дослідження впливу плавання на відновлювальні процеси спортсменів [5; 13; 16], на сьогодні бракує систематизованого наукового підходу до його інтеграції саме у тренувальні та реабілітаційні програми командних видів спорту. Не досить вивченими залишаються такі питання:

● оптимальна тривалість і частота використання плавання як відновлювального засобу;

● залежність ефективності від віку, рівня кваліфікації та індивідуальних особливостей спортсменів;

● співвідношення фізіологічного та психоемоційного ефектів плавання;

● можливості комбінування плавання з іншими засобами відновлення у рамках комплексних програм.

Крім того, варто зазначити, що в умовах сучасного спорту відновлення розглядається не лише як повернення функціональних можливостей до попереднього рівня, але і як формування стійкості організму до наступних навантажень, тобто як процес адаптації. Саме тому важливо дослідити, наскільки плавання може сприяти не лише короткостроковому зниженню втоми, але й довгостроковій профілактиці травматизму, підвищенню психологічної стабільності та оптимізації підготовки спортсменів протягом усього сезону.

Таким чином, постановка проблеми зводиться до необхідності комплексного наукового вивчення та обґрунтування використання плавання як засобу відновлення в ігрових видах спорту. Це дозволить виробити рекомендації для тренерів і спортивних лікарів щодо його раціональної інтеграції в структуру тренувального процесу, що в перспективі підвищить ефективність підготовки команд та знизить ризики фізичного і психологічного виснаження спортсменів.

Сучасні ігрові види спорту вирізняються високою інтенсивністю та щільним календарем змагань, що створює значне навантаження на організм спортсменів. Одночасно від спортсменів вимагається стабільна результативність, що унеможливлює тривалі періоди відпочинку. Традиційні методи відновлення (сон, пасивний відпочинок, масаж) залишаються актуальними, однак часто не забезпечують достатнього ефекту в умовах надмірних навантажень [1].Проблема відновлення спортсменів ігрових видів спорту полягає у необхідності пошуку засобів, які б поєднували фізіологічний, біомеханічний та психоемоційний вплив, дозволяючи прискорити регенерацію організму. Одним із таких засобів виступає плавання, але наукова література досі не має достатньої кількості систематизованих досліджень його ефективності саме у сфері командних видів спорту [Платонов].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У спортивній науці та практиці відновлення спортсменів після навантажень є однією з найважливіших проблем, що розглядається багатьма вченими. Більшість досліджень акцентує увагу на пошуку ефективних засобів відновлення,

здатних прискорити адаптаційні процеси, знизити ризик травм і підвищити спортивну результативність.

Класичні роботи у сфері спортивної медицини (Матвєєв, 1999; Платонов, 2015) доводять, що ефективність тренувального процесу залежить не лише від обсягів та інтенсивності навантажень, але й від якості відновлення [9; 10]. Було встановлено, що в ігрових видах спорту, де чергування фізичних та психоемоційних навантажень особливо виражене, відновлення має комплексний характер і потребує поєднання фізіологічних, біохімічних та психологічних методів.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники описують широкий спектр традиційних засобів: масаж, фізіотерапевтичні процедури, кріотерапію, дієтотерапію, нормалізацію сну та відпочинку [4; 19]. Наприклад, роботи Завадського [4] показують, що фізіотерапевтичні процедури ефективно знижують рівень м'язового напруження, але мають обмежений вплив на відновлення нервової системи. Це свідчить про потребу у додаткових методиках, здатних діяти комплексно.

У дослідженнях останніх десятиліть зростає інтерес до використання плавання як інноваційного відновлювального методу. За даними американських та австралійських науковців (Sanders, 2018; Wilke, 2020), регулярні відновлювальні сеанси у воді сприяють прискоренню виведення продуктів метаболізму, зокрема молочної кислоти, нормалізують частоту серцевих скорочень та покращують якість сну у спортсменів [19; 20]. Вітчизняні дослідження також підтверджують позитивний вплив плавання на психоемоційний стан спортсменів, відзначаючи його ефект зниження рівня тривожності й підвищення концентрації уваги [6].

Деякі дослідження присвячені специфіці адаптації спортсменів саме в ігрових видах. Так, у роботі Гончаренка (2019) підкреслюється, що відновлення футболістів відбувається нерівномірно: м'язи нижніх кінцівок потребують значно більше часу для повного відновлення, ніж верхній плечовий пояс.

Саме тому плавання, яке забезпечує рівномірне залучення всіх м'язових груп у безпечному середовищі, може виступати оптимальним засобом для гармонізації відновлювальних процесів [3]. Дослідження, проведені у провідних спортивних центрах Європи та США (Anderson, 2019; Becker, 2021), свідчать, що плавання активно використовується у програмах відновлення професійних спортсменів у баскетболі та американському футболі. Зокрема, було показано, що сеанси плавання тривалістю 20–30 хвилин через день після змагань зменшують ризик рецидиву м'язових травм на 18% [11; 12]. Водночас у країнах Східної Європи, включаючи Україну, ця методика поки що не має систематизованого впровадження у

тренувальний процес командних видів спорту, що відкриває перспективи для подальших досліджень.

Огляд наукових джерел дає підстави стверджувати, що хоча плавання як засіб відновлення вже вивчалося у різних аспектах, залишається низка невирішених питань. Бракує єдиної методології щодо інтеграції плавання у відновлювальні програми ігрових видів спорту, недостатньо даних про оптимальні параметри навантаження у воді та їх вплив на різні групи спортсменів. Це підтверджує актуальність подальших досліджень у цьому напрямі. У науковій літературі останніх десятиліть активно вивчається проблема відновлення у спорті. Волков [2] підкреслює роль активного відпочинку та використання спеціальних вправ у прискоренні регенераційних процесів.

Іваненко [5] показує, що плавання знижує рівень м'язового пошкодження, про що свідчить зменшення концентрації креатинфосфокінази у крові після відновлювальних сеансів.

Зарубіжні дослідження Smith [17] та Johnson [18] доводять позитивний вплив плавання на відновлення футболістів і волейболістів відповідно. Автори наголошують на прискореному відновленні серцево-судинної системи та зменшенні частоти травм нижніх кінцівок. Brown [15] підкреслює психоемоційний ефект плавання, який сприяє зниженню рівня стресу та профілактиці емоційного вигорання у спортсменів.

Разом із тим, питання системного впровадження плавання у тренувальні програми ігрових видів спорту залишаються недостатньо розкритими.

Виклад основного матеріалу. Плавання створює унікальні умови для організму спортсмена, адже вода одночасно є середовищем опору і підтримки. Гідростатичний тиск сприяє поліпшенню венозного повернення крові, зниженню набряків і швидшому виведенню продуктів метаболізму. Дослідження Wilke (2020) показують, що вже після 20 хвилин перебування у воді відновлюється нормальний тонус судин і серцевий ритм наближається до базового рівня [19].

Водночас робота у воді знижує навантаження на опорно-руховий апарат, оскільки вага тіла зменшується приблизно на 80–90%. Це дозволяє спортсменам виконувати вправи без ризику перевантаження суглобів, що особливо важливо для футболістів, баскетболістів і гандболістів [4].

Відомо, що під час інтенсивних тренувань в ігрових видах спорту накопичується молочна кислота, яка зумовлює м'язову втому. Плавання завдяки ритмічній дихальній роботі стимулює активніше насичення крові киснем, що прискорює процес окислення лактату. За даними Sanders (2018),

спортсмени, які регулярно відновлювалися у воді, мали на 22% нижчий рівень лактату в крові після навантаження, ніж контрольна група [20].

Також плавання позитивно впливає на гормональний баланс: зменшує рівень кортизолу (гормону стресу) та стимулює вироблення ендорфінів, що підвищує психологічну стійкість спортсменів [6].

У спортивній практиці дедалі більше уваги приділяється не лише фізичному, а й психоемоційному відновленню. Унікальна властивість води – створювати ефект релаксації. Ритмічні рухи у плаванні, поєднані з контролем дихання, мають схожий вплив із медитативними практиками. Дослідження Костюка (2021) доводять, що плавання знижує рівень тривожності у спортсменів і сприяє відновленню концентрації уваги після стресових ігор [6].

Футболісти зазнають значних навантажень на нижні кінцівки, що призводить до мікротравм і перевтоми м'язів. Використання плавання у відновлювальних програмах дає змогу виконувати низькоінтенсивні вправи з акцентом на розтягування і покращення кровообігу. За дослідженням Гончаренка (2019), регулярне плавання після тренувань скоротило час відновлення футболістів молодіжної збірної України на 30% [3].

У хокейних гравців і гандболістів часто спостерігаються травми плечового поясу через кидкові рухи та зіткнення. Плавання на спині та спеціальні вправи з дошкою у воді сприяють відновленню рухливості плечових суглобів. Дослідження Литвиненка (2022) показало, що поєднання плавання з гідрорелаксаційними вправами зменшило відсоток травм плеча у гандболістів на 12% [7].

В Австралії та США плавання входить до програми відновлення команд НБА та НФЛ. За даними Anderson (2019), плавання тривалістю 25–30 хвилин через 24 години після гри забезпечує зниження показників м'язової крепатури на 35% порівняно з традиційним відновленням [11].

У порівнянні з масажем і кріотерапією плавання має комплексний ефект: впливає одночасно на фізичний і психоемоційний стан. Недоліком є потреба у басейні, але цей фактор компенсується високою результативністю.

Експерти радять включати у відновлення плавальні сесії 2–3 рази на тиждень тривалістю 20–30 хвилин у легкому та середньому темпі. Для футболістів ефективним є використання стилю «брас» для зняття навантаження з нижніх кінцівок, тоді як для гравців з проблемами плечового поясу рекомендований «кроль на спині».

Плавання зменшує навантаження на опорно-руховий апарат завдяки зниженню дії гравітації у воді. Це особливо важливо для спортсменів, які зазнають великої кількості ударних навантажень (футбол, волейбол,

баскетбол). Крім того, плавання сприяє розвитку дихальної системи, підвищенню життєвої ємності легень, нормалізації серцево-судинної діяльності. Гідростатичний тиск води діє як природний масаж, що покращує кровообіг і лімфотік, прискорює виведення продуктів метаболізму [7].

Особливість рухів у водному середовищі полягає у їх плавності та рівномірності. Це дозволяє одночасно задіювати як великі, так і дрібні м'язові групи, знижуючи ризик травм. Плавання компенсує дисбаланс, який виникає у спортсменів через однобічні навантаження у грі, наприклад у футболі чи баскетболі.

Перебування у воді має виражений релаксуючий ефект. Доведено, що плавання сприяє зниженню рівня тривожності, стабілізації нервових процесів та підвищенню загального емоційного фону [10]. Це важливо для спортсменів, які перебувають під постійним тиском результату.

Ми пропонуємо проводити відновлювальні заняття у воді у різні періоди тренувального циклу:

– Підготовчий період — для розвитку загальної витривалості.

– Змагальний період — як активний відпочинок між іграми.

– Перехідний період — для підтримання форми та профілактики набору ваги [12].

Найбільшого ефекту плавання досягає у поєднанні з іншими засобами:

- плавання + масаж;
- плавання + дихальні вправи;
- плавання + психологічні методи (аутотренінг, візуалізація).

Такі комбінації забезпечують багатофакторний вплив на організм спортсмена, поєднуючи фізичну, психологічну й біомеханічну складові.

Висновки. Плавання є ефективним та універсальним засобом відновлення спортсменів ігрових видів спорту. Воно поєднує фізіологічний, психоемоційний та біомеханічний впливи, сприяє зниженню втоми, прискорює відновлення енергетичних ресурсів, профілактує травми та підвищує психологічну стійкість.

Регулярне включення плавання у тренувальний процес командних видів спорту сприяє підвищенню працездатності, скороченню часу відновлення після змагань та зменшенню ризику емоційного вигорання. Таким чином, плавання слід розглядати як невід'ємний елемент сучасних відновлювальних програм у спорті, зокрема, в ігрових видах.

Література

1. Бубка С. В. Спортивна наука і практика: проблеми відновлення. Київ: Олімпійська література, 2016. 240 с.

2. Волков Л. В. Теорія і методика дитячого та юнацького спорту. Київ: Освіта України, 2015. 356 с.

3. Гончаренко С. І. Вплив плавання на відновлення функціонального стану футболістів. // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2019. – № 4. С. 45–49.

4. Завадський Ю. М. Відновлювальні засоби у спорті: навч. посіб. – Львів: ЛДУФК, 2016. 236 с.

5. Іваненко П. О. Вплив плавання на показники відновлення спортсменів. Спортивна медицина. 2017. №2. С. 110–118.

6. Костюк А. В., Литвиненко І. Психологічні аспекти відновлення спортсменів у водному середовищі. // Теорія та методика фізичного виховання. – 2021. – № 2. С. 34–39.

7. Литвиненко І. Актуальні проблеми впровадження плавання у відновлення гандболістів. // Спортивна медицина і фізична реабілітація. – 2022. – № 1. С. 56–60.

8. Лях В. І. Теорія і практика ігрових видів спорту. Київ: Либідь, 2019. 312 с.

9. Матвєєв Л. П. Теорія і методика фізичної культури. – Київ: Олімпійська література, 1999. – 543 с.

10. Платонов В. М. Система підготовки спортсменів у олімпійському спорті. – Київ: Олімпійська література, 2015. – 812 с.

11. Anderson J. Swimming as a recovery method in professional sports. // International Journal of Athletic Training. – 2019. – Vol. 14, № 1. – P. 23–30.

12. Becker B. The effect of swimming on recovery in basketball players. // Sports Science Review. – 2021. – Vol. 30, № 2. – P. 77–86.

13. Bompa T., Buzzichelli C. Periodization: Theory and Methodology of Training. – 6th ed. – Champaign: Human Kinetics, 2019. – 380 p.

14. Bompa T. Periodization of Strength Training and Sports. Champaign: Human Kinetics, 2018. 344 p.

15. Brown K. Psychological Benefits of Aquatic Exercise. Sport and Exercise Psychology Review. 2020. Vol. 16(3). P. 22–30.

16. Crowley E., Harrison A. Active Recovery Techniques in Sport. Journal of Sports Science. 2016. Vol. 34(9). P. 765–772.

17. Smith J. The Role of Swimming in Recovery of Football Players. International Journal of Sports Physiology. 2019. Vol. 14(5). P. 455–462.

18. Johnson R. Aquatic Therapy in Volleyball Players. Journal of Rehabilitation in Sport. 2018. Vol. 12(4). P. 201–210.

19. Wilke J. Recovery in team sports: current evidence and practical applications. // Journal of Sports Medicine. – 2020. – Vol. 54, № 3. – P. 152–160.

20. Sanders R.Aquatic therapy and recovery of athletes.-London:Routledge,2018-315p

References

1. Bubka S. V. (2016) Sportyvna nauka i praktyka: problemy vidnovlennia [Sports science and practice: recovery issues]. Kyiv: Olimpiiska literatura. 240 s [in Ukrainian].

2. Volkov L. V. (2015) Teoriia i metodyka dytyachoho ta yunatskoho sportu [Theory and methodology of children's and youth sports]. Kyiv: Osvita Ukrainy. 356 s [in Ukrainian].

3. Honcharenko S. I. (2019) Vplyv plavannia na vidnovlennia funktsionalnoho stanu futbolistiv [The effect of swimming on the restoration of the functional state of football players]. // Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi. – № 4. – S. 45–49 [in Ukrainian].

4. Zavadskyi Yu. M. (2016) Vidnovliuvalni zasoby u sporti: navch. posib [Restorative aids in sports: a study guide]. – Lviv: LDUFK, 2016. 236 s [in Ukrainian].

5. Ivanenko P. O. (2017) Vplyv plavannia na pokaznyky vidnovlennia sportsmeniv [The impact of swimming on athletes' recovery rates] . Sportyvna medytsyna. №2. S. 110–118 [in Ukrainian].

6. Kostiuk A. V., Lytvynenko I. (2021) Psykholohichni aspekty vidnovlennia sportsmeniv u vodnomu seredovyshchi [Psychological aspects of athletes' recovery in the aquatic environment]. // Teoriia ta metodyka fizychnoho vykhovannia. – № 2. S. 34–39 [in Ukrainian].

7. Lytvynenko I. (2022) Aktualni problemy vprovadzhennia plavannia u vidnovlennia handbolistiv [Current problems of introducing swimming into the rehabilitation of handball players] // Sportyvna medytsyna i fizychna reabilitatsiia. – № 1. S. 56–60 [in Ukrainian].

8. Liakh V. I. (2019) Teoriia i praktyka ihrovykh vydiv sportu [Theory and practice of game sports]. Kyiv: Lybid. 312 s [in Ukrainian].

9. Matvieiev L. P. (1999) Teoriia i metodyka fizychnoi kultury [Theory and methods of physical education]. – Kyiv: Olimpiiska literatura. 543 s [in Ukrainian].

10. Platonov V. M. (2015) Systema pidhotovky sportsmeniv u olimpiiskomu sporti [The system of training athletes in Olympic sports]. – Kyiv: Olimpiiska literatura. 812 s [in Ukrainian].

11. Anderson J. (2019) Swimming as a recovery method in professional sports. // International Journal of Athletic Training. – Vol. 14, № 1. – P. 23–30.

12. Becker B. (2021) The effect of swimming on recovery in basketball players. // Sports Science Review. – Vol. 30, № 2. – P. 77–86.

13. Bompa T., Buzzichelli C. (2019) Periodization: Theory and Methodology of Training. – 6th ed. – Champaign: Human Kinetics. – 380 p.

14. Bompa T. (2018) Periodization of Strength Training and Sports. Champaign: Human Kinetics. 344 p.

15. Brown K. (2020) Psychological Benefits of Aquatic Exercise. Sport and Exercise Psychology Review. Vol. 16(3). P. 22–30.

16. Crowley E., Harrison A. (2016) Active Recovery Techniques in Sport. Journal of Sports Science. Vol. 34(9). P. 765–772.

17. Smith J. (2019) The Role of Swimming in Recovery of Football Players. International Journal of Sports Physiology. Vol. 14(5). P. 455–462.

18. Johnson R. (2018) Aquatic Therapy in Volleyball Players. Journal of Rehabilitation in Sport. Vol. 12(4). P. 201–210.

19. Wilke J. (2020) Recovery in team sports: current evidence and practical applications. // Journal of Sports Medicine.. – Vol. 54, № 3. – P. 152–160.

20. Sanders R. (2018) Aquatic therapy and recovery of athletes. – London: Routledge. – 315 p.

УДК 378:37.011.3:316.61

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1428-1441

Михайлова Оксана Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0003-2999-8583

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК МЕТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗДО

Анотація. У статті розглянуто проблему професійно-методичної підготовки майбутніх вихователів до формування основ іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) у дітей дошкільного віку як стратегічної мети навчання іноземної мови в закладах дошкільної освіти (ЗДО). Актуальність дослідження зумовлена положеннями статті 8 Закону України «Про застосування англійської мови в Україні», які визначають необхідність обов'язкового вивчення англійської мови дітьми старшого дошкільного віку та вимагають якісної професійної підготовки педагогічних кадрів. Проведено аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців, які досліджували різні аспекти іншомовної освіти та методичної підготовки педагогів. Визначено, що недостатньо розробленими залишаються питання практичного забезпечення формування професійно-методичних знань і вмінь вихователів для ефективного розвитку ІКК у дошкільників. З'ясовано, що іншомовна комунікативна компетентність має багатокомпонентну структуру, яка включає мовний, мовленнєвий, соціокультурний та стратегічний складники, а її формування передбачає розвиток комплексу знань, умінь і навичок для успішної взаємодії іноземною мовою. Показано, що у процесі підготовки магістрантів доцільним є включення спеціальних освітніх компонентів («Методика формування іншомовної компетентності у дітей дошкільного віку»), які поєднують теоретичний і практичний аспекти. Розроблено приклади практичних занять, спрямованих на формування у майбутніх вихователів умінь визначати цілі та завдання іншомовної освіти, добирати адекватні методи і засоби навчання, інтегрувати дидактичні та методичні принципи відповідно до програмних вимог. Зроблено висновок, що системна професійно-методична підготовка у закладах вищої освіти забезпечує готовність вихователів до формування

основ ІКК у дітей дошкільного віку та сприяє реалізації державної стратегії з упровадження англійської мови в освітній процес.

Ключові слова: дошкільна освіта; іншомовна комунікативна компетентність; професійно-методична підготовка; майбутні вихователі; навчання англійської мови; заклади дошкільної освіти.

Mykhailova Oksana Serhiyivna PhD in Pedagogics, Associate Professor, Head of Department of the English Language and Primary ELT Methodology, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0003-2999-8583

PREPARING PROSPECTIVE PRESCHOOL TEACHERS TO DEVELOP FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN YOUNG LEARNERS

Abstract. The article addresses the problem of professional and methodological training of future preschool teachers for the development of foreign language communicative competence (FLCC) in preschool children as a strategic objective of foreign language education in preschool institutions. The relevance of the study is determined by the provisions of Article 8 of the Law of Ukraine "On the Use of the English Language in Ukraine," which emphasizes the compulsory study of English by senior preschool children and highlights the need for high-quality teacher training.

The analysis of Ukrainian and foreign scholars' works shows that, despite significant achievements in the field of foreign language education, insufficient attention has been paid to the practical development of professional and methodological knowledge and skills of preschool teachers aimed at fostering FLCC in preschoolers.

It has been established that FLCC has a multicomponent structure, including linguistic, speech, sociocultural, and strategic components, and its development requires an integrated set of knowledge, abilities, and skills for effective communication in a foreign language. It is demonstrated that the training of master's students should involve special educational components (e.g., "Methods of Forming Foreign Language Competence in Preschool Children"), which combine theoretical knowledge with practical application. Examples of practical classes are presented to show how future teachers can learn to set educational goals, select appropriate methods and teaching tools, and integrate didactic and methodological principles in line with curriculum requirements.

The study concludes that systematic professional and methodological training in higher education institutions ensures preschool teachers' readiness to

form the foundations of FLCC in preschool children and contributes to the implementation of the state strategy for integrating English into the educational process.

Keywords: preschool education; foreign language communicative competence; professional and methodological training; future preschool teachers; English language teaching; preschool institutions.

Постановка проблеми. Відповідно до статті 8 Закону України «Про застосування англійської мови в Україні», держава створює умови для опанування та підвищення рівня володіння англійською мовою громадянами шляхом: 1) упровадження англійської мови в освітній процес дітей раннього та дошкільного віку у закладах дошкільної освіти; 2) забезпечення обов'язкового вивчення англійської мови дітьми старшого дошкільного віку [1]. Це зумовлює актуальність завдання якісного вдосконалення професійно-методичної підготовки вихователів із правом викладання англійської мови у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійно-методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов широко висвітлено у працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників: О. Бігич, Н. Бориско, Л. Калініної, Л. Морської, О. Мисечко, С. Ніколаєвої, В. Черниш, М. Веліса (M. Wallace), Дж. Річардса (J. Richards), Д. Нунана (D. Nunan) та ін. Особливу увагу підготовці вихователів до організації навчання іноземної мови в дошкільних закладах приділяли С. Будак, Т. Марчій-Дмитраш, Н. Трофаїла, Т. Шкваріна, В. Мерфі (V. Murphy), М. Івенгелоу (M. Evengelou), Дж. Рокіта-Ясков (J. Rokita-Jaskov) та ін. Аспекти розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх педагогів розглянуті у працях О. Коломінової, В. Калініна, Н. Чаплінської та інших науковців.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість досліджень у сфері професійно-методичної підготовки вчителів іноземних мов, зокрема вихователів, що мають право викладання іноземної мови, недостатньо опрацьованим залишається питання пошуку ефективних шляхів формування професійно-методичних знань і вмінь, необхідних для розвитку іншомовної комунікативної компетентності у дошкільників.

Мета статті – визначити практичні шляхи формування професійно-методичних знань та вмінь майбутніх вихователів, які забезпечать методично обґрунтоване формування основ іншомовної комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку під час освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти (ЗДО).

Виклад основного матеріалу. У державних документах, що регламентують організацію навчання іноземної мови дошкільників (Базовий компонент дошкільної освіти [2], програми розвитку «Дитина» [3] та «Я у світі» [4]), основною метою визначено формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК), що має багатокомпонентну структуру. Формування іншомовної комунікативної компетентності передбачає розвиток комплексу знань, умінь та навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову для спілкування, враховуючи контекст, культурні особливості, та будуючи ефективну взаємодію з іншими людьми. Цей процес ґрунтується на досвіді учнів, їхніх мотивах до навчання та формує ставлення до мови як інструменту для саморозвитку та професійної діяльності [5, с. 425].

У наукових працях наголошується на необхідності формування *ключових аспектів іншомовної комунікативної компетентності*, а саме: знання мови (володіння граматичними, лексичними та фонетичними аспектами іноземної мови); комунікативні навички (вміння слухати, говорити, читати та писати, а також використовувати різні мовні засоби для вираження думок та передачі інформації); культурна компетентність (здатність розуміти та враховувати культурні, соціальні та психологічні особливості співрозмовників для уникнення непорозумінь та досягнення взаєморозуміння); комунікативні стратегії (вміння обирати та застосовувати різні стратегії спілкування залежно від ситуації та цілей комунікації); взаємодія в колективі (навички співпраці, ведення дискусій, побудови діалогу та встановлення психологічного контакту з іншими людьми).

У цьому контексті особливого значення набуває цілеспрямоване формування професійно-методичних знань і вмінь майбутніх вихователів у процесі їх навчання у закладах вищої освіти.

З метою оптимізації підготовки в освітню компоненту «Методика формування іншомовної компетентності у дітей дошкільного віку», що викладається магістрантам Житомирського державного університету імені Івана Франка, було включено окрему тему: «Іншомовна комунікативна компетентність як мета навчання іноземної мови в ЗДО».

Ознайомлення з теоретичним матеріалом відбувається на лекційних заняттях, які закладають базу для подальшого розвитку професійно-методичних умінь. Практичні заняття спрямовані на закріплення та розширення знань, а також на формування всіх груп професійно-методичних навичок, необхідних для розвитку іншомовної комунікативної компетентності у дошкільників під час організації іншомовного навчання в закладах дошкільної освіти. Представимо зразок плану практичного заняття як ілюстрації практичних шляхів розвитку іншомовної комунікативної

компетентності у дітей дошкільного віку. Практичне заняття по темі: Іншомовна комунікативна компетентність як мета навчання іноземної мови в ЗДО. Цілі, завдання, принципи навчання дошкільників іноземної мови.

Мета: Продовжити формувати обізнаність здобувачів про загальну мету, цілі та завдання навчання дошкільників ІМ, принципи навчання дошкільників ІМ.

Професійна спрямованість: сприяти усвідомленню здобувачами стратегічної мети навчання дошкільників ІМ; навчити здобувачів конкретизувати практичні, освітні, виховні та розвивальні цілі занять англійської мови в ЗДО; навчити узгоджувати спектр цілей занять із завданнями раннього іншомовного навчання та складовими іншомовної комунікативної компетентності; інтегрувати реалізацію дидактичних та методичних принципів в процес формування основ іншомовної комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку.

Опорні поняття: іншомовна комунікативна компетентність (ІКК), рівні А1 та pre-A1 фонетична, лексична, граматична компетентності, компетентність у говорінні та аудіюванні, лінгвосоціокультурна компетентність, навчально-стратегічна компетентність, практична, освітня, виховна та розвивальна цілі занять. План.

1. Іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) та її складові.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Рівні pre-A1 та A1, їх характеристики.
3. Практична, освітня, виховна, розвивальна цілі заняття англійської мови в ЗДО, їх зв'язок з компонентним складом ІКК.
4. Завдання ранньої іншомовної освіти, задекларовані у відповідних освітніх документах.
5. Загальні дидактичні та методичні принципи навчання дошкільників ІМ в ЗДО.

Рекомендована література:

Основна:

1. Англійська мова для дітей дошкільного віку/ Програма та методичні рекомендації/І.А. Кулікова , Т.М. Шкваріна; за заг.ред. О.В.Низовської-3-тє вид.,зі змін.та доповн. Тернопіль: Мандрівець,2015.48с
2. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років //наук. кер. Проекту В.О Огнев'юк; авт. кол.; Г.В. Бєлєнька., О.Л. Богініч., В.М. Вертугіна та ін. К.: Київ. Ун-т ім. Б.Грінченка, 2020. 419 с.
3. Методика навчання дітей англійської мови: теоретичний аспект: навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; уклад. Н.Д. Трофаїла ; [рец.: І. А Княжева, С. М. Гаврилюк, Л. П. Шкребтієнко]. Умань: Візаві, 2024. 214 с.

4. Методика навчання іноземної мови у дошкільних навчальних закладах та початковій школі : Навчально-методичний посібник Скребкова–Пабат М.А, Фінчук Г.В . Львів: «Новий світ -2000», 2023. 200 с.

5. «Я у світі» Програма розвитку дитини від народження до шести років/ О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В.Артемова. та ін. наук. кер. О.Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 458 с.

Допоміжна:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти /Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2009. 273 с.

2. Методика навчання англійської мови дітей дошкільного віку: Навч. посібник/ Н.С. Барбелко. Житомир: Вид-во ЖДУ і. І.Франка, 2009. 236 с.

3. Методика навчання іноземних мов і культур: Теорія і практика підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів/ Бігич О.Б., Бориско Н.Ф. Борецька Г.Є. та ін за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої: Підручник. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.

4. На шляху до професійної майстерності: від студента до вчителя. The Journey from an English Learner to an English Teacher: навчальний посібник до курсу «Методика навчання англійської мови» перший бакалаврський рівень вищої освіти /Калініна Л.В. Щерба Н.С. та ін.; за ред. Н.С. Щерби. Житомир: Видавець ПП «Євро-Волинь», 2022. 296 с.

5. Шкваріна Т.М. Заняття з англійської мови у дошкільному навчальному закладі (Теорія і практика): Навч. посіб. для вчителів раннього навчання іноз. мови, студентів вищих педагог. навч. закладів. Умань: Видав.- поліграф. Підприємство, 2003. 250 с.

6. Шкваріна Т.М. Методика навчання іноземної мови дошкільників: Навчальний посібник. – Київ: «Освіта України», 2007. 300 с.

7. Student-Friendly Professional Training of a New Generation English Teacher. Студенто-сприятлива професійна підготовка майбутнього вчителя англійської мови нового покоління: навчальний посібник до курсу «Навчання англійської мови» 2 магістерський рівень вищої освіти/ Калініна Л.В., Прокопчук Н.Р., Кузьменко О.Ю. Житомир: «Євро-Волинь», 2023. 244 с.

Інтернет ресурси:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (МОН України). – [Електронний ресурс]: – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Дитина Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років (МОН України). – [Електронний ресурс]: Режим доступу https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/programi-rozvitku-ditey

3. Мочикіна М.В., Головань Д.О. Англійська мова в закладах дошкільної освіти: методичний порадник для вихователів закладів дошкільної освіти. К.: Видавництво «Лінгвіст», 2024. 32 с.: іл. https://online.flippingbook.com/view/200404368/34/

4. Програма розвитку дитини дошкільного віку Я у світі (МОН України). – [Електронний ресурс]: - Режим доступу https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/programma-ya-y-sviti.pdf

5. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf

Завдання для виконання.

1. Опрацюйте методичні джерела.
2. Підготуйтесь до обговорення питань, винесених у план практичного заняття.
3. Створіть схему компонентного складу ІКК та виділіть компоненти основи яких, згідно програмних вимог, мають бути закладено в ЗДО.
4. Ознайомтесь з описом рівнів володіння ІМ, представленим у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, випишіть характеристику рівнів А та А1 та встановіть зв'язок з метою навчання дошкільників ІМ.
5. Укладіть таблицю, яка ілюструє спектр цілей заняття англійської мови в ЗДО, наведіть зразки можливих формулювань практичної, освітньої, виховної та розвивальної цілей заняття.
6. Опрацюйте вимоги програм розвитку дошкільників та визначте перелік завдань, які мають бути розв’язані у процесі освітньої діяльності з навчання дітей ІМ.
7. Створіть перелік-опис загальних дидактичних та методичних принципів, які покладено в основу системи навчання дошкільників ІМ.

Поточні контрольні запитання.

1. Яка мета навчання дошкільників англійської мови?
2. Який зміст поняття «іншомовна комунікативна компетентність»?
3. Які складові іншомовної комунікативної компетентності? Основи яких із них мають формуватись в ЗДО згідно програмних вимог?
4. Що представляють собою рівні А та А1 згідно Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти? Як вони пов'язаний з метою навчання дошкільників ІМ?
5. Які цілі заняття англійської мови в ЗДО? Що представляють собою практична, освітня, виховна та розвивальні цілі заняття англійської мови в ЗДО? Яким чином вони пов’язані з компонентами ІКК?

6. Які завдання ранньої іншомовної освіти, визначені в провідних освітніх документах у цій сфері? У Базовому компоненті дошкільної освіти та програмах розвитку дошкільників?

7. Які загальні дидактичні та методичні принципи навчання набувають актуальності під час організації освітньої діяльності з навчання дітей дошкільного віку іноземної мови?

Поточні контрольні завдання.

1. Відновіть глобальну шкалу рівнів володіння ІМ згідно загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, використовуючи пропоновані нижче дискриптори. Конкретизуйте з основами якого саме рівня слід працювати в ЗДО. Визначте за описом власний рівень володіння ІМ. Який рівень володіння ІМ з вашої точки зору є необхідним вихователю, який здійснює освітню діяльність з навчання дошкільників ІМ?

Елементарний користувач (AI). Елементарний користувач (AII).

Незалежний користувач (BI). Незалежний користувач (BII).

Досвідчений користувач (CI). Досвідчений користувач (CII).

Може розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, у тому числі й дискусії за фахом. Може вільно спілкуватися з носіями мови. Може чітко, детально висловитись на широке коло тем, виражати свою думку з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи за і проти.

Може розуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення на теми, близькі і часто вживані на роботі, у навчанні, під час дозвілля тощо. Може вирішити більшість проблем під час перебування у країні, мова якої вивчається. Може просто і зв'язано висловитись на знайомі теми або теми особистих інтересів. Може описати досвід, події, сподівання, мрії тощо.

Може розуміти і вживати побутові повсякденні вирази, а також будувати елементарні речення з метою задоволення конкретних потреб. Може відрекомендуватись або представити когось. Може запитувати і відповідати на запитання про деякі деталі особистого життя, про людей, про речі тощо. Може взаємодіяти на простому рівні, якщо співрозмовник говорить повільно і чітко та готовий прийти на допомогу.

Може розуміти без утруднень практично все, що чує або читає. Може вилучити інформацію з різних усних чи письмових джерел, узагальнити її і зробити аргументований виклад у зв’язній формі. Може висловлюватись спонтанно, дуже швидко і точно, диференціюючи найтонші відтінки смислу у доволі складних ситуаціях.

Може розуміти ізольовані фрази та широко вживані вирази, необхідні для повсякденного спілкування у сферах особистого побуту, сімейного життя, здійснення покупок, місцевої географії, роботи. Може спілкуватись у простих і звичайних ситуаціях, де потрібен простий і прямий обмін

інформацією на знайомі та звичні теми. Може описати простими мовними засобами вигляд свого оточення, найближче середовище і все, що пов'язане зі сферою безпосередніх потреб.

Може розуміти широкий спектр достатньо складних та об'ємних текстів і розпізнавати імпліцитне значення. Може висловлюватись швидко і спонтанно без помітних утруднень, пов'язаних з пошуком засобів вираження. Може ефективно і гнучко користуватись мовою у суспільному житті, навчанні та роботі. Може чітко, логічно, детально висловлюватись на складні теми, демонструючи свідоме володіння граматичними структурами, конекторами та зв'язними програмами висловлювання.

2. Ознайомтесь з пропонованими формулюваннями цілей заняття з англійської мови в ЗДО та здійсніть їх розподіл відповідно до практичної, освітньої, виховної та розвивальної цілей. Заповніть таблицю.

Таблиця 1

Цілі заняття АМ в ЗДО

Практична мета	**Освітня мета**	**Виховна мета**	**Розвивальна мета**

1. Ввести та забезпечити первинне запам'ятовування лексико-граматичного матеріалу по темі «My family».
2. Ознайомити дітей з традиціями святкування Різдва в англомовних країнах.
3. Сприяти вихованню толерантного ставлення до представників англомовної культури.
4. Розвивати пам'ять, увагу, уяву дітей.
5. Забезпечити рецептивно-репродуктивне тренування лексико-граматичного матеріалу по темі «Let's get acquainted».
6. Ознайомити дітей з автентичним віршем «Head and shoulders».
7. Розвивати мовленнєві навички дітей.
8. Виховувати дбайливе ставлення до тварин
9. Розвивати комунікативні навички дітей
10. Формувати аудитивні навички дошкільників по темі «My house/flat».
11. Сприяти вихованню культури спілкування.

12. Сприяти вихованню доброзичливості дошкільників.
13. Ознайомити дітей з автентичною піснею «What is your name?».
14. Розвивати основи англомовної компетентності в діалогічному мовленні по темі «Meals».
15. Розвивати увагу, тренувати зорове сприйняття.
16. Розвивати мовну здогадку і художньо-мистецькі здібностей дітей.
17. Розвиток основ англомовної компетентності в монологічному мовленні по темі «Animals».
18. Розвиток фонематичного слуху та мовленнєвої реакції дошкільників.
19. Закріплення навичок усного мовлення дошкільників по темі «Toys».
20. Ознайомлення дітей з іменами їх англомовних ровесників.
21. Виховання культури мовного спілкування.
22. Підвищення стійкості уваги, розвиток слухової та зорової пам'яті.
23. Ознайомлення дітей із зразками мовлення «Do you like?» «I like…»
24. Розвиток фонетичних навичок, артикуляційної та загальної моторики.
25. Знайомство з традиційними англійськими стравами.
26. Розвивати і підтримувати інтерес до англійської мови.
27. Виховувати культуру спілкування.
28. Ознайомлення дітей з іграми, в які грають їх англомовні ровесники.
29. Закріплення та систематизація лексико-граматичних знань по темі «At the shop».
30. Навчити дітей створювати мікро-монологи по темі «My body».

3. Виконайте тест.

Тест №2

1.Іншомовна комунікативна компетентність це
а) здатність використовувати ІМ як засіб спілкування
б) компетентне використання ІМ
в) знання лексики ІМ
г) знання правил функціонування ІМ
д) уміння виконувати завдання ІМ
2.Іншомовна комунікативна компетентність включає:
а) 6 компонентів
б) 3 компоненти
в) 4 компоненти
г) 8 компонентів
д) 2 компоненти

3.До складу мовного компонента входять: а) лексична компетентність
б) граматична компетентність
в) фонетична компетентність
г) фонетична, лексична, граматична компетентності
д) компетентність у техніці читання та письма , фонетична, лексична, граматична компетентності.
4.До складу мовленнєвого компонента входять:
а) іншомовна компетентність в аудіюванні
б) іншомовна компетентність у перекладі
в) іншомовна компетентність в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі,перекладі
г) іншомовна компетентність в аудіюванні та говорінні
д) іншомовна компетентність в аудіюванні та письмі
5.Міжнародні рівні володіння ІМ включають:
а) два рівні
б) три рівні
в) чотири рівні
г) п’ять рівнів
д) шість рівнів
6.Рівень А (елементарного користувача) включає:
а) інтродуктивний та середній рівні
б) рубіжний та просунутий рівні
в) автономний та компетентний рівні
г) інтродуктивний та просунутий рівні
д) середній та компетентний рівні
7.Цілі, які визначаються на кожному занятті ІМ в ЗДО наступні:
а) практична та виховна
б) практична та освітня
в) практична, освітня, виховна, розвивальна
г) освітня, виховна, розвивальна
д) розвивальна, практична, виховна
8.Практична мета передбачає:
а) оволодіння конкретними іншомовними знаннями, навичками, уміннями
б) ознайомлення з тематичною лексикою
в) формування лексичних навичок та граматичних навичок
г) формування аудитивних навичок
д) формування навичок та вмінь говоріння та аудіювання
9.Освітня мета передбачає:
а) розширення загальних знань дошкільників; їх світогляду, в тому числі і лінгвістичного

б) ознайомлення із мовними одиницями
в) ознайомлення з мовленнєвими одиницями
г) ознайомлення з іншомовною культурою
д) розвиток інтелектуальних умінь дошкільників
10.До провідних завдань ранньої іншомовної освіти відносять:
а) викликати інтерес до вивчення ІМ
б) цілеспрямовано
навчити спілкуватися іноземною мовою
в) викликати інтерес у дітей до вивчення англійської мови, цілеспрямовано навчити спілкуватись англійською мовою, актуалізувати позитивні риси характеру, формувати культуру спілкування, ознайомлювати дітей з елементами соціокультури Великобританії
г) ознайомити з елементами соціокультури Великобританії
д) актуалізувати позитивні риси характеру, формувати культуру спілкування дошкільників.
Ключі: 1-а, 2-в, 3-д, 4-в, 5-б, 6-а, 7-в, 8-а, 9-а, 10-в.

Завдання для самостійної роботи

1. Ознайомтесь з освітніми документами, які є основою для розробки сучасної концепції організації освітньої діяльності з навчання ІМ дітей дошкільного віку. («Закон про дошкільну освіту», «Закон про застосування англійської мови в Україні», «Базовий компонент дошкільної освіти. (Державний стандарт дошкільної освіти)», матеріалами методичного порадника для вихователів «Англійська мова в дошкіллі», програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі», програмою «Дитина:

Освітня програма для дітей від 2 до 7 років», Стратегічним планом діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців»(с.52-65) та визначте 10 позицій, які з вашої точки зору, є фундаментальними для організації системи ранньої іншомовної освіти у державі.

2. Проаналізуйте зміст освітнього напряму «Мовлення дитини. Іноземна мова» Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти), зміст програм «Дитина» та «Я у світі» та визначте цілі та завдання організації освітньої діяльності з навчання англійської мови дітей дошкільного віку, занотуйте матеріал у методичному портфоліо.

3. У методичному портфоліо, створіть перелік-таблицю дидактичних та перелік-таблицю методичних принципів навчання ІМ (проілюструйте реалізацію принципів в контексті організації освітньої діяльності з навчання дошкільників іноземної мови, використовуючи методичні джерела).

Дидактичні принципи	Шляхи реалізації у контексті організації навчання дошкільників ІМ.

Методичні принципи	Шляхи реалізації у контексті організації навчання дошкільників ІМ.

4. У методичному портфоліо продовжить ведення термінологічного словника: надайте визначення понять: іншомовна комунікативна компетентність, мовні компетентності, мовленнєві компетентності, лінгвосоціокультурна компетентність, навчально-стратегічна компетент-ність, рівень елементарного користувача, інтродуктивний рівень володіння ІМ, практична мета навчання, виховна мета навчання, освітня мета навчання, розвивальна мета навчання, принцип навчання, дидактичні принципи, методичні принципи.

Висновки. Отже, запропонована система завдань сприяє не лише засвоєнню й закріпленню знань здобувачів щодо формування основ іншомовної комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку, а й розвитку професійно-методичних умінь майбутніх вихователів у сферах планування, реалізації та інтеграції цієї компетентності в освітній процес навчання англійської мови дошкільників.

Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на створення методичних рекомендацій для вихователів, які організовують іншомовну освітню діяльність у закладах дошкільної освіти.

Література:

1. Закон України «Про застосування англійської мови в Україні». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20 (дата звернення 15.09.2025).

2. Базовий компонент дошкільної освіти (МОН України). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf(дата звернення 16.09.2025).

3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних факультетів / Бігич О. Б. та ін.; за заг. ред.. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

4. Методика навчання англійської мови дітей дошкільного віку : навч. посібник /Н.С. Барбелко. Житомир : Вид-во ЖДУ І. Франка, 2009. 236 с.

5. Методика навчання іноземної мови у дошкільних навчальних закладах та початковій школі :навчально-методичний посібник / Скребкова-Пабат М.А, Фінчук Г.В . Львів : «Новий світ – 2000», 2023. 200 с.

References:

1. Zakon Ukrainy «Pro zastosuvannia anhliiskoi movy v Ukraini» [*Law of Ukraine "On the Use of the English Language in Ukraine"*]. Retrieved September 15, 2025, from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20.
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (MON Ukrainy) [*Basic Component of Preschool Education*]. Retrieved September 16, 2025, from: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
3. Bihych, O.B. et al. (2013). Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh fakultetiv [*Methods of teaching foreign languages and cultures: Theory and practice: Textbook for students of classical, pedagogical and linguistic faculties*]. S.Yu. Nikolaievoi (Ed.). Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].
4. Barbelko, N.S. (2009). Metodyka navchannia anhliiskoi movy ditei doshkilnoho viku : navch. posibnyk [*Methods of teaching English to preschool children: Textbook*]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU I. Franka. [in Ukrainian].
5. Skrebkova-Pabat, M.A., & Finchuk, H.V. (2023). Metodyka navchannia inozemnoi movy u doshkilnykh navchalnykh zakladakh ta pochatkovii shkoli :navchalno-metodychnyi posibnyk [*Methods of teaching English to preschool children: Textbook*]. Lviv : «Novyi svit – 2000». [in Ukrainian].

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

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 371.13: 378.637:159.922

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1442-1455

Михальченко Наталія Вячеславівна кандидат психологічних наук, професор кафедри початкової освіти, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, м. Миколаїв, https://orcid.org/0000-0003-0327-5491

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: ПЕРЕДУМОВИ ТА ЧИННИКИ

Анотація. У статті проаналізовано теоретичні засади розвитку рефлексії особистості молодшого школяра: передумови та чинники. Розглянуто суб'єктивні та об'єктивні детермінанти розвитку рефлексії особистості. Враховуючи те, що провідним видом діяльності в молодшому шкільному віці є учіння, а головною фігурою, яка організовує учіння, здійснює навчальний процес є вчитель початкових класів, важливим представлялось дослідження впливу початкової школи, опосередковано через вчителя на розвиток рефлексії молодших школярів. Успіх засвоєння учнями цього віку моральних норм, культури поведінки, цінностей залежить від того, як ставиться вчитель до їх формування та розвитку. Саме вчитель здатний реалізувати особистісно-орієнтований підхід у розвитку рефлексії молодших школярів.

На основі навчальної діяльності розвиваються основні новоутворення молодшого шкільного віку. Основними новоутвореннями психіки дитини молодшого шкільного віку є довільність як особлива якість психічних процесів, внутрішній план дій та рефлексія. Саме завдяки їм психіка молодшого школяра досягає високого рівня розвитку, необхідного для подальшого навчання у середніх класах, переходу до підліткового віку з його особливими вимогами та можливостями.

Основи розвитку рефлексії дитини закладаються у їх самооцінці та ставленні до навчання.

Першокласники, в переважній більшості, зацікавлено й сумлінно ставляться до навчання, виявляють інтерес до навчального матеріалу. У других – третіх класах місце того чи іншого першокласника в класному колективі залежить, головним чином, від успіхів у набуванні знань, а також моральних якостей, таких як акуратність, працьовитість, відповідальність тощо. Це є ознакою здорового ставлення класу до навчання. Воно має місце

там, де вчитель дбає про формування громадської думки учнів, колективних відносин, ціннісних орієнтацій.

Найважливішою властивістю особистісної рефлексії є те, що в ході її здійснення змінюються функції психіки людини як її об'єкта. Усвідомлення, осмислення ситуації не лишається нейтральним по відношенню до дії, а безпосередньо впливає на неї, даючи можливість її свідомої регуляції Отже, рефлексія є механізмом особистісного розвитку суб'єкта.

Ключові слова: рефлексія, особистісна рефлексія, молодший шкільний вік, професійна освіта, цінності, детермінанти розвитку особистості, внутрішній план дій, довільність психічних процесів.

Mykhalchenko Nataliia Vyacheslavivna candidate of Sciences psihologichnih, professor, Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Mykolaiv, https//orcid.org/0000-0003-2285-0543

THEORETICAL FOUNDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF REFLECTION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S PERSONALITY: PREREQUISITES AND FACTORS

Abstract. The article analyzes the theoretical foundations of the development of junior schoolchildren's personal reflection: prerequisites and factors. The subjective and objective determinants of the development of personal reflection are considered. Given that the leading activity in primary school age is learning, and the main figure who organizes learning and carries out the educational process is the primary school teacher, it was important to study the impact of primary school, indirectly through the teacher, on the development of reflection of primary schoolchildren. The success of learning moral norms, culture of behavior, and values by students of this age depends on the teacher's attitude to their formation and development. It is the teacher who is able to implement a personality-oriented approach to the development of junior pupils' reflection.

The main new developments of primary school age are based on learning activities. The main new developments in the psyche of a primary school child are arbitrariness as a special quality of mental processes, an internal plan of action, and reflection. It is thanks to them that the psyche of a primary school student reaches a high level of development necessary for further study in secondary school, the transition to adolescence with its special requirements and opportunities.

The foundations for the development of a child's reflection are laid in their self-esteem and attitude to learning. First-graders, in the vast majority, are interested and conscientious in learning, showing interest in the educational

material. In the second and third grades, a first-grader's place in the classroom depends mainly on his or her success in acquiring knowledge and moral qualities, such as accuracy, diligence, responsibility, etc. This is a sign of a healthy classroom attitude toward learning. It occurs when the teacher cares about the formation of students' public opinion, collective relations, and value orientations.

The most important property of personal reflection is that in the course of its implementation, the functions of the human psyche as its object change. Awareness, comprehension of the situation does not remain neutral in relation to the action, but directly affects it, enabling its conscious regulation. Thus, reflection is a mechanism of personal development of the subject.

Keywords: reflection, personal reflection, junior school age, vocational education, values, determinants of personality development, internal action plan, arbitrariness of mental processes.

Постановка проблеми. Одним з найважливіших факторів, який впливає на формування особистості є соціальне довкілля, як сукупність суспільних, педагогічних і психологічних умов, за яких людина живе і розвивається. Тому його потенційні можливості треба вміло використовувати у процесі розвитку рефлексії особистості. У сучасній педагогічній науці актуальною є проблема вивчення теоретико-методичних засад підготовки майбутніх вчителів початкових класів до розвитку рефлексії молодших школярів.

Сучасний вчитель початкових класів має бути готовим розвивати рефлексію дітей. Педагог повинен чітко відслідковувати сам процес становлення самосвідомості дитини та глибоко розуміти зміст ключових понять: рефлексія, рефлексивні вміння, довільність, самоконтроль, внутрішній план дій. Глибоке розуміння майбутнім вчителем початкових класів теоретичних засад розвитку рефлексії особистості молодшого школяра, його передумов та чинників, є важливим в процесі підготовки вчителя до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рефлексія, на думку психологів Д.Б. Ельконіна, В.В. Давидова, Г.С. Костюка, інших, є одним з найважливіших психологічних новоутворень дітей молодшого шкільного віку, вивчення проблеми її впливу на формування особистості є вельми актуальним науково-практичним завданням. Формування рефлексії особистості пов’язано з осмисленням наукового доробку, який внесли в дослідження загальнотеоретичних і методологічних проблем психології Р.Бернс, А.Валлон, Д.Б.Ельконін, С.Д.Максименко, К.Роджерс та ін., а також з дослідженням проблем національної ідентифікації, духовності особистості у психологічній, філософсько-етичній літературі (І.Д.Бех,

М.Й.Боришевський, М.С.Грушевський, Ю.Д.Руденко, М.В.Савчин, В.О.Сухомлинський та ін.). В наукових дослідженнях розглядаються питання щодо зазначеної проблеми, зокрема, національної рефлексії (М.А.Шугай), моральної саморегуляції (О.С.Безверхий), рефлексії підлітків (О.В.Савицька), рефлексії процесу навчання (Л.М.Співак), самооцінки учнів (К.О.Островська, О.В.Скрипченко), патріотичної рефлексії молодших школярів (Н.В.Михальченко), розвиток рефлексії особистісних якостей у молодшому шкільному віці (Н.О.Никончук), психологічні умови розвитку рефлексії у молодших школярів (Н.М.Пеньковська), розвиток рефлексивних аспектів самосвідомості молодших школярів з різною успішністю (І.В. Яворська-Вєтрова, І.В.Петренко). Але питання підготовки майбутніх вчителів початкових класів до розвитку рефлексії молодших школярів не стало предметом вивчення науковців.

Мета статті – визначити теоретичні засади розвитку рефлексії особистості молодшого школяра та проаналізувати основні передумови та чинники розвитку рефлексії молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. У добу побудови національної державності й національної школи в Україні зміст системи виховання, створеної В.О.Сухомлинським, розкривається повніше і набуває неабиякого значення. Адже вся наукова і творча діяльність В.О. Сухомлинського пронизані турботою про розвиток людини як найвищої цінності суспільства. «Виховує кожна хвилина життя, кожен куточок землі, кожна людина, з якою формуюча особистість інколи стикається ніби випадково, мимоходом. Все, що відбувається поза людиною, в тій або іншій мірі відображається в ній – в її думках, поглядах, почуттях, ставленні до людей», - підкреслював він [13].

Згідно вікової періодизації період життя від шести до одинадцяти років називається молодшим шкільним віком. При визначенні його меж враховуються особливості психічного і фізичного розвитку дітей, береться до уваги перехід їх від ігрової до навчальної діяльності, яка стає і у цьому віці провідною. Цей період співпадає з часом навчання дітей у початковій школі. Нижня межа цього вікового періоду (6-7 років) пов’язана з переходом до навчання як систематичної та цілеспрямованої діяльності [12, с. 165]. Вступ дитини до школи – це різка зміна її життя і діяльності. Старші дошкільники повинні йти до школи з фізичною й психологічною готовністю до цих змін. У шкільному навчанні використовуються і продовжують розвиватись фізичні й розумові здібності, формуються психічні властивості молодшого школяра. Головною особистісною, соціально-психологічною характеристикою молодшого школяра є прийняття і усвідомлення ним своєї внутрішньої позиції, що дає підстави вважати цей вік зрілим дитинством [4].

Д.Б. Ельконін запропонував розглядати кожен психологічний вік на підставі таких основних критеріїв як соціальна ситуація розвитку, провідний вид діяльності, основні новоутворення та кризи. Він обґрунтував положення про те, що в процесі розвитку дитини спочатку відбувається засвоєння мотиваційної сторони діяльності, а вже потім операційно-технічної і відкрив закон чередування, періодичності різних типів діяльності: орієнтації в сфері відносин та орієнтації в способах виживання, використання предметів, які слідують один за одним. Кожного разу між ними виникають суперечності, які також слідують одна за одною.

У цілому молодший шкільний вік не має великих труднощів для роботи вчителя, але водночас треба пам'ятати, що саме в цьому віці закладаються основи моральної та емоційної спрямованості особистості, стилю поведінки і діяльності. Основне протиріччя віку: моральний розвиток відстає від інтелектуального [7, с. 41].

Зі вступом дитини до школи змінюється соціальна ситуація її розвитку. Зміна соціальної ситуації розвитку, що відбувається в молодшому шкільному віці, та зміна провідного виду діяльності сприяє становленню якісно нових відносин між дитиною і колективом класу, між дитиною і дорослим, який його навчає. Певні взаємини із дорослими й ровесниками формуються на основі того, як учень навчається, виконує класні доручення, поводиться в сім'ї, з дорослими, з однолітками, виявляє або не виявляє готовність виконувати доручення інших людей. За дослідженнями В.П. Кутішенко [7, с.40], соціальна ситуація розвитку дитини залежить від рівня задоволення соціальних потреб школяра, які реалізуються в межах взаємодії „вчитель-учень" і „учень- учень"

Це об'єктивне становище дитини суб'єктивно (більш адекватно, чи менш адекватно) проявляється в її настроях, домінуючих переживаннях, емоційному ставленні до школи і навчального процесу. Школа в молодшого школяра викликає дуже багато нових видів переживань, яких не було в дошкільників. Це, зокрема переживання, що пов'язані з перебуванням в учнівській групі, спілкуванням з ровесниками, учителем, оцінка якого, похвала чи зауваження є дуже значущими для учня. У молодшого школяра на основі цього розвиваються механізми рефлексії.

На наш погляд, великого значення у розвитку рефлексії особистості набувають саме об'єктивні та суб'єктивні детермінанти.

До об'єктивних чинників належать макросоціальні і мікросоціальні умови та психосоматичні чинники. Макросоціальними умовами є рівень економічного та культурного розвитку суспільства, існуюча система освіти, рівень соціальної турботи про дитину, національно традиції виховання тощо. Мікросоціальні умови — це малі групи (сім'я, дитячий садок, клас),

характер спілкування в них, взаємодія, патріотичні цінності, які вони культивують. До психосоматичних чинників належать генотип, особливості пренатального, натального і постнатального розвитку особистості, стан її здоров'я. Значною мірою суб'єктивні чинники залежать від об'єктивних і зумовлюють внутрішню логіку розвитку та саморозвитку. До них належать активність дитини (поведінка, діяльність, спілкування, пізнання, самопізнання, трансцендентація), особливості спонукальної (мотиваційної) сфери, свідомості, рефлексії та самосвідомості [12, с.96].

На основі навчальної діяльності розвиваються основні новоутворення молодшого шкільного віку. Основними новоутвореннями психіки дитини молодшого шкільного віку є довільність як особлива якість психічних процесів, внутрішній план дій та рефлексія [4, с. 60]. Саме завдяки їм психіка молодшого школяра досягає високого рівня розвитку, необхідного для подальшого навчання у середніх класах, переходу до підліткового віку з його особливими вимогами та можливостями.

Внутрішній план дій забезпечує орієнтацію дитини в соціальному середовищі, яке швидко розширяється та ускладнюється. Однією з функцій рефлексії є забезпечення самопізнання як необхідної складової самоуправління. Довільність допомагає реалізувати наміри дитини в поведінці. Найвиразніші ґрунтовно досліджені зміни відбуваються в когнітивній сфері молодшого школяра, яка безпосередньо пов’язана з внутрішнім планом дій дитини.

Велике значення для розвитку молодшого школяра має довільність поведінки. Саме завдяки довільності формуються нові смислові структури. В ході повторення тотожних за змістом поведінкових дій випрацьовується так звана післядовільна поведінка. Її зміст полягає у формуванні в процесі здійснення довільної поведінки вищих психічних систем, які несуть в собі достатню рушійну силу для того, щоб минаючи акт свідомої регуляції, здійснювати дію, яка раніше була можлива лише як довільна. На цьому етапі поведінка набуває характеру мимовільної, навіть імпульсивної. Так людина може без роздумів та вагань кинутися на допомогу тому, хто потопає або піти на смерть в ім’я справи свого життя”. Отже вольова поведінка є перехідною від дії з необхідності до дії післядовільної. Описаний перехід відбувається як результат формування смислових структур, зокрема соціальних схем дії.

Саме у цьому віці центром психічного розвитку дитини стає формування довільності всіх психічних процесів (пам’яті, уваги, мислення, організації діяльності) [12, с.173]. Їх інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування відбуваються завдяки первинному засвоєнню системи понять. Довільність виявляється в умінні свідомо ставити мету, шукати і

знаходити засоби її досягнення, долати труднощі та перешкоди. Протягом усього молодшого шкільного віку дитина вчиться керувати своєю поведінкою, психічними процесами, адже вимоги до неї з перших днів перебування у школі передбачають досить високий рівень довільності.

Виконуючи завдання з різних навчальних предметів, діти шукають найзручніші способи, обирають і зіставляють варіанти дій, планують їх порядок та засоби реалізації. Чим більше етапів власних дій може передбачити школяр, чим старанніше він може зіставити їх варіанти, тим успішніше контролюватиме розв'язання завдань. Необхідність контролю та самоконтролю, словесного звіту, самооцінки в навчальній діяльності створюють сприятливі умов для формування у молодших школярів здатності до планування і виконання дій подумки [12, с.173].

Здатність молодших школярів до самоконтролю обумовлена розвитком у них метакогнітивних процесів, тобто складних інтелектуальних процесів, які дозволяють їм здійснювати поточний контроль за своїм мисленням, пам'яттю, знаннями, метою і діями. А таке новоутворення впливає і на розвиток інших складових учіння, зокрема на планування своїх дій, на прийняття рішень, на пошук прийомів запам'ятовування тощо. Самооцінка є одним із найважливіших факторів розвитку особистості дитини, зокрема вона виступає як внутрішній механізм саморегулювання. Важливо у дітей сформувати адекватну самооцінка. Особливо негативно впливає на розвиток дитини занижена самооцінка.

Основи розвитку рефлексії дитини закладаються у їх самооцінці та ставленні до навчання. Першокласники, в переважній більшості, зацікавлено й сумлінно ставляться до навчання, виявляють інтерес до навчального матеріалу. Мотиви їх старанного ставлення породжуються самою навчальною діяльністю. Водночас уже в першому класі діти усвідомлюють, що їх становище серед товаришів і дорослих залежить від успіхів в учінні. У других – третіх класах місце того чи іншого першокласника в класному колективі залежить, головним чином, від успіхів у набуванні знань, а також моральних якостей, таких як акуратність, працьовитість, відповідальність тощо. Це є ознакою здорового ставлення класу до навчання. Воно має місце там, де вчитель дбає про формування громадської думки учнів, колективних відносин, ціннісних орієнтацій.

Стійкість інтересів до учбової діяльності молодших школярів залежить від того, як ця діяльність організовується, як учитель вміє збуджувати й підтримувати інтерес своїх вихованців до набування знань, як пов'язуються ці знання з життям. Переборення учнями труднощів, на які вони натрапляють в учбовій діяльності, є невід'ємною внутрішньою умовою зміцнення інтересу до неї, її мотивації. Нагромадження невдач викликає

зниження інтересу до учіння. Успішне переборення учнями труднощів у навчальній діяльності, а отже, і ставлення до неї, значною мірою залежить від того, як формується у них уміння вчитися, що є важливим завданням школи, починаючи з перших етапів її роботи.

Головним новоутворенням, яке відіграє ключову роль у розвитку молодшого школяра, є рефлексія. У своїх працях І.Д. Бех [2] ґрунтовно дослідив рефлексію. Рефлексія в широкому розумінні є відображенням себе, свого внутрішнього світу і власної поведінки в свідомості особистості. Вона є основою розвитку самосвідомості та об'єднує самопізнання, переживання свого ставлення до себе та саморегуляцію своєї поведінки. Виділяють інтелектуальну та особистісну рефлексію, остання має особливе значення для розвитку дитини. Особистісна рефлексія є здатністю людини осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки своїх дій для себе та інших, узгоджувати свої цілі з засобами їх досягнення. Відомий вчений відзначає, що „сучасна цивілізація породжує два основних типи особистості: особистість соціоорієнтовану й особистість его-центровану''. Аналізуючи справжню духовну свободу особистості, І.Д.Бех наголошує, що якраз сходження особистості до рівня морально-духовної творчості й заглиблення в цей процес дає їй змогу постати над етичною нормативністю як культурними приписами, перетворити її на власний морально-розвивальний потенціал. За такої умови, на думку вченого, особистість, проявляючи надситуативну активність, уподібнює себе до справжнього творця.

Найважливішою властивістю особистісної рефлексії є те, що в ході її здійснення змінюються функції психіки людини як її об'єкта. Усвідомлення, осмислення ситуації не лишається нейтральним по відношенню до дії, а безпосередньо впливає на неї, даючи можливість її свідомої регуляції. Зміна смислу дії як наслідок її усвідомлення, призводить не лише до зміни фізичних характеристик дії, але й до якісного її перетворення. Завдяки усвідомленню трансформується також і поведінка людини в цілому, розвиваються вищі форми поведінки. Вищі психічні функції є інтелектуалізованими і вольовими одночасно, тому усвідомлення та опанування йдуть поряд. Отже, рефлексія є механізмом особистісного розвитку суб'єкта. На основі розвитку рефлексивних складових особистості формується уявлення про своє „Я". Вагому роль у формуванні „Я" суб'єкта відіграє механізм ідентифікації як емоційно-когнітивний процес ототожнення суб'єкта себе з іншим суб'єктом, групою людей, образом чи символом. Ідентифікація - уподібнення себе іншому, спроба поставити себе на його місце, проникнути в систему його смислів. Цей засіб виникає в процесі неусвідомлюваного наслідування дитиною дорослого, проте надалі він набуває форми особливої внутрішньої дії.

Ідентифікація є одним із основних механізмів соціалізації індивіда і перетворення його у суб'єкт взаємодії, в особистість. Проте даний механізм може відігравати також захисну функцію, особливо у поєднанні з іншими захисними механізмами. Згідно досліджень психоаналітиків, процес ідентифікації дитини з батьками починається вже з 1-2-річного віку. В подальшому процеси ідентифікації ускладнюються, стають частково усвідомленими і навіть свідомо контрольованими суб'єктом [8].

В.П. Москалець [9, с.2] вважає, що «саме любов-ідентифікація з конкретною національною культурою постає одним з суттєвих чинників становлення особистості, панівною рисою якої є не лише здатність до творчої трансформації оточуючої дійсності, але і до свідомої ідентифікації самої себе як суб'єкта власної діяльності. Відсутність національної самосвідомості, почуття етнічної ідентичності є тим психологічним підґрунтям, що сприяє формуванню меркантильно-бездуховних, агресивно-деструктивних особистостей. Відчуження особистості від національного призводить до руйнування необхідного базису її духовного розвитку».

Процес розвитку ідентичності передбачає певний рівень розвитку рефлексивних складових свідомості, на основі яких у процесі ідентифікації в індивіда формується уявлення про своє „Я". Я-концепція особистості може бути представлена як когнітивна система, що виконує функцію регуляції поведінки. Отже, феномен ідентифікації відіграє вагому роль у формуванні самосвідомості особистості. Стимулювання розвитку рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів відбувається шляхом формування ідентичності: етнічної, соціальної, особистісної, статево-рольової. Саме тому майбутньому вчителю початкових класів необхідно володіти механізмами ідентифікації.

На думку І.Д.Беха [1, с.137], основною особливістю розвитку особистості молодшого школяра є зміна її соціальної позиції: дитина приступає до систематичного учіння, стає членом шкільного і класного колективів. Змінюються відносини з дорослими, головним авторитетом серед них стає вчитель. Завдання дорослих стосовно молодшого школяра в цей період полягає в тому, щоб сформувати в нього позицію учня, підвести до розуміння нових обов'язків. Діти молодшого шкільного віку орієнтуються на норми поведінки та цінності вчителя більше, ніж на думки ровесників. Отже, вимагаючи необхідної поведінки від дитини, самим педагогам належить постійно суворо й прискіпливо стежити за своєю поведінкою, бути зразком для дитини. Лише в тому разі, коли розуміння ситуації у педагога і молодших школярів однакове, він досягне своїх виховних цілей. Розбіжності у розумінні вимог різко гальмують процес морального виховання дитини.

Так, Н.О.Яцюк [14], визначила особливості моральної рефлексії у молодшому шкільному віці. У дослідженні було підтверджене припущення, що моральна рефлексія є провідним психологічним механізмом саморегуляції поведінки. Так, молодші школярі, які знаходяться на високому рівні моральної рефлексії переважно виявляють альтруїстичний тип саморегуляції поведінки в таких ситуаціях, коли постає питання про вибір між власними інтересами та інтересами партнера. Проведення дослідницею експерименту показало, що розвиток моральної рефлексії у молодшому шкільному віці є можливим та своєчасним.

Морально-етичні якості формуються протягом всього життя особистості, але їх основна частина закладається ще в молодшому шкільному віці [3, с. 168]. Цілком зрозуміло, що на рівні понять згадані якості ще не формуються у молодших школярів, але діти цього віку вже мають деякі уявлення, що пов'язані з вічними цінностями, патріотичними ідеалами тощо. Саме психолого-педагогічна культура вчителя сприяє кращому формуванню в учнів цінностей, на фоні чого і розвивається їх рефлексія. У процесі навчання мимовільно у більшості молодших школярів закладаються поняття про такі цінності як патріотична гідність, любов до рідної мови, повага до національних свят і традицій та інші. В тих класах, де учителі початкової школи надають необхідну увагу національним цінностям, пов'язують навчальний матеріал з ними у дітей формується пошана до державних та національних символів, до державного Гімну України. При сприятливих умовах молодші школярі одержують деякі уявлення про громадські, сімейні цінності: пошана до Закону, піклування про батьків і старших у сім'ї, гостинність тощо. Проте, ці цінності не виникають стихійно, їх необхідно формувати, і, насамперед, на рівні педагогічної культури та моральності вчителів. Культура вчителя сприяє формуванню в учнів уявлень про гуманне ставлення до людей, любов до рідного краю, рідної землі - України, а також уявлення про вірність, сміливість, героїзм.

У розвитку рефлексії велике значення має правдиве висвітлення з боку вчителя історії культури та освіти народу, повернення до культурних надбань минулого, відкриття не свідомих сторінок нашої спадщини.

Моральні норми правил поведінки успішно засвоюються молодшими школярами у процесі навчання та виховання у тих випадках, коли учитель не тільки розкриває їх зміст, на конкретних прикладах показує, як їх треба виконувати, а й ретельно стежить за неухильним виконанням, залучає колектив до участі в контролі за дотриманням правил його членами, що є великим стимулом для формування рефлексії школярів. На це вказують й інші дослідники.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

Успіх засвоєння учнями молодшого шкільного віку моральних норм та культури поведінки залежить від того, як ставиться вчитель до їх формування та розвитку. Важливим представлялось вивчення звернень вчителів до розвитку в учнів 1-4-х класів такого новоутворення як рефлексії. У зв'язку із цим аналізувалась педагогічна майстерність вчителя початкових класів при організації розвитку рефлексії дітей молодшого шкільного віку в процесі навчальної діяльності.

Встановлено, що міцні знання з методики, психології та педагогіки є добрим підґрунтям для розвитку та вдосконалення педагогічної майстерності вчителів. Серед основних педагогічних здібностей виділяють здібність до передачі знань дітям скорочено, у цікавій формі; здатність до розуміння учнів, яка спирається на спостережливість; самостійний і творчий склад мислення; кмітливість чи швидку та точну орієнтацію; організаційні здібності, необхідні як для забезпечення роботи самого вчителя, так і для створення гарного учнівського колективу.

У своїх наукових працях Н.М.Пеньковська [10], вивчила психологічні умови розвитку рефлексії у молодшому шкільному віці. На основі виявлених відмінностей у проявах здатності до рефлексії у дітей різних вікових груп автор встановила, що розвиток рефлексії у молодшому шкільному віці детермінується індивідуально-особистісними, а не віковими особливостями. Окрім того, дослідження показало, що розвиток рефлексії у молодшому шкільному віці – це важливий чинник особистісного становлення дитини. Дослідниця експериментально довела, що особистісно орієнтований підхід у вихованні є продуктивною психологічною основою оволодіння молодшими школярами здатністю до рефлексії як потенційної здібності.

Активність і самостійність у навчанні пов'язані між собою, але не тотожні. Молодший школяр може активно повторювати певні дії визначеним йому способом і пасувати перед труднощами, які в нього виникають, коли змінюється характер завдань. Формуванню самостійності сприяє поступове збільшення обсягу самостійних робіт на уроках, урізноманітнення завдань, запровадження творчих робіт, поєднання їх з роботами тренувального характеру. Неодмінною умовою успіху є чітка постановка запитань, завдань перед учнями. Усвідомлення їх учнями спрямовує розумову активність. Самостійна робота активізує діяльність вихованців, посилює у них інтерес до певного матеріалу, розвиває ініціативу і привчає застосовувати набуті знання в пізнанні нових фактів та в практичній діяльності. Уміння вчитись виробляється в практиці навчальної діяльності учнів, уміло керованої вчителем. Уміліть ця визначається тим, які завдання ставить він перед учнями, як допомагає їм знаходити раціональні засоби їх

виконання, яке місце залишається для доступної учням активності й самостійності, як узгоджуються методи керування роботою дітей вчителем і батьками. Майбутній учитель початкових класів має враховувати своє положення серед дітей, здійснювати самоконтроль за своєю поведінкою, пам'ятаючи, що авторитет учителя, його спілкування з класом і кожним учнем є важливою складовою їх успішного навчання і виховання, а значить формування їх свідомості. Ставлення педагогів до навколишнього світу формує відповідне ставлення й в учнів. Процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками становить пізнавальну діяльність учнів, якою керує вчитель. Роль керівника навчального процесу не обмежується поясненням нового навчального матеріалу.

Висновки. Розвиток рефлексії молодших школярів відбувається через механізми ідентифікації, формування самопізнання, самооцінки, розвитку когнітивного, емоційного та поведінкового її компонентів. Саме вчитель здатний реалізувати особистісно-орієнтований підхід у розвитку рефлексії, тому необхідні умови якісної професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Діяльність вчителів з розвитку рефлексії дітей молодшого шкільного віку може є одним із пріоритетних напрямків професійної роботи. Водночас учитель початкової школи є і організатором, і керівником, і вихователем, дбає про розумовий, фізичний, духовний, моральний розвиток учнів, виходячи із загальної мети виховання - формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Оскільки у процесі навчання реалізується його виховна і розвиваюча функції, вчитель повинен мати психолого-педагогічну підготовку, знати методику організації навчальної та виховної роботи, яка сприятиме розвитку рефлексії дітей.

Література:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1: Особистсісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод.видання. Київ: Либідь, 2003. 280с.
2. Бех І.Д. Довільна поведінка школярів як мета виховання // Рідна школа. 1993. N9. С.29-32.
3. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416с.
4. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. 112с.
5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко. Київ, 1989. 608 с.
6. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Київ: Знання, 2011. 486с.
7. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.

8. Михальченко Н.В. Формування етнічної ідентифікації як стимулювання розвитку патріотичної рефлексії // Актуальні проблеми практичної психології/ Збірник наукових праць. Херсон, Персей, 2004. С.175-178.

9. Москалець В.П. Психологічні засади виховання духовності в українській національній школі: Автореф. дис. д-ра псих. наук: 19.00.07/ Укр.держ.ун-т. К.,1996. 48с.

10. Пеньковська Н.М. Психологічні умови розвитку рефлексії у молодших школярів: автореф. дис. …канд. психол. наук / Ін-т психології ім. Г.С.Костюка, АПН України. Київ, 2003. 20 с.

11. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. Київ, 2003. 328с.

12. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник. Київ, 2005. 360 с.

13. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину // Вибр. твори: В 5-ти. К.: Рад.школа, 1976. Т.2. С.158 - 416.

14. Яцюк Н.О. Особливості моральної рефлексії у молодшому шкільному віці: автореф. дис. канд…. психол. наук / НПУ ім. М.П.Драгоманова. Київ., 2008. 20с.

References:

1. Bekh, I.D. (2003). Vykhovannia osobystosti: U 2 kn. Kn.1: Osobystsisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady: navch.-metod.vydannia [Education of the personality: In 2 books. Book 1: Personality-oriented approach: theoretical and technological foundations: a textbook]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

2. Bex, I.D. (1993). Dovil'na povedinka shkolyariv yak meta vuxovannya [Arbitrary behavior of schoolchildren as a goal of education]. Ridna shkola, 9. 29-32 [in Ukrainian].

3. Skrypchenko, O.V., Dolynska, L.V., Ohorodniichuk, Z.V. (2001). Vikova ta pedahohichna psykholohiia: navchalnyi posibnyk [Age and pedagogical psychology: a textbook]. Kyiv: Prosvita [in Ukrainian].

4. Zabrotskyi, M.M. (2005). Osnovy vikovoi psykholohii: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of age psychology: a textbook]. Ternopil: Navchalna knyha - Bohdan [in Ukr].

5. Kostjuk, G.S. (1989). Navchal'no-vihovnij proces i psihichnij rozvitok osobistosti. [Educational process and mental development of the individual]. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].

6. Kuzminskyi, A.I. (2011). Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk. [Pedagogy of Higher Education: a textbook]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

7. Kutishenko, V.P. (2005). Vikova ta pedahohichna psykholohiia: navchalnyi posibnyk [Vikova ta pedahohichna psykholohiia: navchalnyi posibnyk]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].

8. Mykhalchenko, N.V. (2005). Formuvannia etnichnoi identyfikatsii yak stymuliuvannia rozvytku patriotychnoi refleksii. [Formation of ethnic identification as a stimulus for the development of patriotic reflection]. Zbirnyk naukovykh prats. (pp 175-178. Kherson:Persei [in Ukrainian].

9. Moskalets, V.P. (1996). Psykholohichni zasady vykhovannia dukhovnosti v ukrainskii natsionalnii shkoli.[Psychological Foundations of Spirituality Education in the Ukrainian National School] avtoref. dys. d-ra psykh. nauk: 19.00.07. Kyiv: Ukr.derzh.un-t [in Ukrainian].

10. Penkovska, N.M. (2003). Psykholohichni umovy rozvytku refleksii u molodshykh shkoliariv: avtoref. dys. …kand. psykhol. Nauk [Psychological conditions for the development of reflection in junior schoolchildren].Kyiv: In-t psykholohii im. H.S.Kostiuka, APN Ukrainy [in Ukrainian].

11. Rudenko, Ju. (2003). Osnovi suchasnogo ukraïns'kogo vihovannja. [Fundamentals of modern Ukrainian education]. Kyiv: Vidavnictvo im. Oleni Teligi [in Ukrainian].

12. Savchin, M.V., Vasilenko, L.P. (2015). Vikova psihologija [Viking psychology]. Kyiv: Akademvidav [in Ukrainian].

13. Suhomlins'kij, V.O. (1976). Jak vihovati spravzhnju ljudinu. [How to raise a real person]. Kyiv: Rad.shkola [in Ukrainian].

14. Iatsiuk, N.O. (2008). Osoblyvosti moralnoi refleksii u molodshomu shkilnomu vitsi: avtoref. dys. kand…. psykhol. nauk [Features of moral reflection in young schoolchildren].Kyiv: NPU im. M.P.Drahomanova [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378.091.3:004]:373.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1456-1467

Мордовцева Наталія Валеріївна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри початкової освіти ННІПП ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Лубни, https://orcid .org/0000-0002-1827-9404

Ужченко Дмитро Вікторович кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Лубни, https://orcid.org/ 0000-0002-4619-1223

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ЗВО

Анотація. У статті розглянуто актуальну проблему формування цифрової компетентності здобувачів освіти в умовах цифровізації освітнього простору та модернізації закладів вищої освіти. Підкреслюється, що цифрова компетентність визначається здатністю ефективно використовувати цифрові технології для навчання, наукових досліджень та професійного розвитку, що відповідає вимогам сучасного суспільства знань та європейським орієнтирам. У цьому контексті важливим орієнтиром виступає Європейська рамка цифрової компетентності DigComp, яка пропонує систему вимірювання рівня володіння цифровими навичками, релевантними для освітньої та професійної діяльності. У статті акцентовано увагу на стратегічному документі Міністерства освіти і науки України – Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року, що визначає напрями подолання ключових проблем: недостатньої цифрової інфраструктури, нерівного доступу до цифрових ресурсів, низького рівня цифрових умінь окремих груп здобувачів та викладачів. Наголошено, що реалізація положень Концепції спрямована на створення сучасного цифрового освітнього середовища, розвиток критичного мислення, здатності до інформаційної безпеки та академічної доброчесності в умовах інтенсивного використання цифрових інструментів. Особливу увагу приділено досвіду Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», де здійснюється цілеспрямована робота над інтеграцією цифрових технологій у навчальний процес, підвищенням цифрової культури викладачів і здобувачів, а також

розробкою освітніх програм, орієнтованих на формування затребуваних на ринку праці цифрових навичок. Зроблено висновок, що цифрова компетентність є ключовим фактором конкурентоспроможності випускників ЗВО та важливою передумовою їх професійної самореалізації у глобалізованому цифровому середовищі.

Ключові слова: цифровізація освіти, цифрова компетентність, модернізація ЗВО, інформаційна грамотність, здобувачі вищої освіти, конкурентоспроможність випускників.

Mordovtseva Nataliia Valeriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education, Luhansk Taras Shevchenko National University, Lubny, https://orcid.org/0000-0002-1827-9404

Uzhchenko Dmytro Viktorovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education, Luhansk Taras Shevchenko National University, Lubny, https://orcid.org/ 0000-0002-4619-1223

DIGITAL COMPETENCE OF STUDENTS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF MODERN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article considers the current problem of forming digital competence of education seekers in the conditions of digitalization of the educational space and modernization of higher education institutions. It is emphasized that digital competence is defined by the ability to effectively use digital technologies for learning, scientific research and professional development, which meets the requirements of the modern knowledge society and European guidelines. In this context, an important guideline is the European Digital Competence Framework DigComp, which offers a system for measuring the level of mastery of digital skills relevant for educational and professional activities. The article focuses on the strategic document of the Ministry of Education and Science of Ukraine - the Concept of Digital Transformation of Education and Science for the period until 2026, which defines the directions for overcoming key problems: insufficient digital infrastructure, unequal access to digital resources, low level of digital skills of certain groups of seekers and teachers. It was emphasized that the implementation of the provisions of the Concept is aimed at creating a modern digital educational environment, developing critical thinking, the ability to information security and academic integrity in conditions of intensive use of digital tools. Particular attention was

paid to the experience of the State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University", where purposeful work is carried out on the integration of digital technologies into the educational process, improving the digital culture of teachers and applicants, as well as developing educational programs focused on the formation of digital skills in demand in the labor market. It was concluded that digital competence is a key factor in the competitiveness of HEI graduates and an important prerequisite for their professional self-realization in a globalized digital environment.

Keywords: digitalization of education, digital competence, modernization of higher education institutions, information literacy, higher education students, competitiveness of graduates.

Постановка проблеми. Розбудова цілісного цифрового простору для науки та освіти в Україні – це пріоритетна дослідницька проблема, яка перебуває у фокусі уваги багатьох учених і педагогів. Це не випадково, адже саме цифровізація сьогодні формує підґрунтя для інноваційного розвитку. Вона відкриває широкі можливості для самореалізації та вільного розвитку особистості, зокрема через забезпечення комфортного доступу до інформаційно-аналітичних ресурсів.

Цифрова компетентність на сьогодні є однією з ключових «грамотностей», необхідних для академічної успішності, працевлаштування й громадянської участі. Динамічна трансформація суспільства у зв'язку з глобальними викликами (пандемія, воєнна ситуація в Україні) прискорила цифрову модифікацію освіти, що висунуло на перший план питання системного забезпечення навчання цифрових навичок у ЗВО.

Пріоритетними в цьому плані є положення Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року: «Сьогоднішня система освіти і науки має зазнати докорінних цифрових змін та відповідати світовим тенденціям цифрового розвитку для успішної реалізації кожною людиною свого потенціалу. На сьогодні дедалі більше професій потребують набуття високого рівня цифрових навичок та володіння новими технологіями.

Ця потреба також поглиблена наслідками пандемії, яка загострила проблему розвитку та опанування технологіями в системі освіти задля забезпечення прав громадян на якісну освіту. Так, набуття цифрових компетентностей стає базовою потребою для кожного, тому українська система освіти має забезпечувати формування цифрових компетентностей здобувачів освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників та розвиток цифрової інфраструктури та електронних сервісів у закладах освіти, в цілому» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні аспекти цифровізації освіти знайшли своє відображення у широкому спектрі нормативно-правових документів, зокрема: у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інформацію»; Указах Президента України «Про Стратегію інформаційної безпеки», «Про Стратегію комунікації з питань євроатлантичної інтеграції України на період до 2025 року»; Концепції «Нова українська школа» та Концепції розвитку цифрових компетентностей; Положенні про Єдиний державний портал цифрової освіти «Дія. Цифрова освіта», а також у Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні тощо.

Проблема цифрової трансформації знаходила відбиття в дослідженнях українських та зарубіжних учених, як: С. Антощук, Т. Годецька, М. Захаревич, О. Кравець, В. Мізюк, О. Овчарук, Л. Перетяга, О. Самборська, О. Сухомлин, О. Спірін та ін.

Мета статті полягає в аналітичному описі інструментів формування цифрової компетентності здобувачів освіти під час навчання в ЗВО на прикладі Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Виклад основного матеріалу. Цифровізація є важливою складовою економічного, освітнього, культурного розвитку більшості країн, і водночас стає основою сталого розвитку різних сфер діяльності суспільства, підвищення конкурентоспроможності та рівня життя громадян. Саме цифровізація орієнтує людей на процвітання, вдосконалення своїх знань, умінь, компетентностей, оволодіння новими видами діяльності [2].

С. Доценко зазначає: «Якісні зміни в системі освіти неможливі без цифрової трансформації освітнього процесу, яка передбачає максимально повне використання потенціалу цифрових технологій. Цифровізація системи освіти полягає у технологічній та цифровій модернізації інфраструктури закладу освіти, створенні безпечного цифрового освітнього середовища, розвитку цифрової компетентності педагогічних, науково-педагогічних та адміністративних кадрів, які здатні ефективно використовувати цифрові технології в освітньому процесі» [3, С. 22-23].

Автори-укладачі Концептуально-референтної Рамки цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників надають таке визначення поняттю «цифрова компетентність» – впевнене, критичне та творче користування засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для роботи, працевлаштування, навчання, дозвілля, включення та / або участі у суспільстві. Зазначають, що цифрова компетентність є ключовою компетентністю в умовах четвертої промислової революції. Цей термін включає в себе впевнене, критичне та відповідальне використання і

взаємодію з цифровими технологіями для навчання, роботи та участі у суспільному житті. Він охоплює такі поняття як комп'ютерна, інформаційна грамотність та медіаграмотність, комунікація та співпраця, створення цифрового контенту, безпека (включаючи захист персональних даних у цифровому середовищі та кібербезпеку), а також розв'язання різнопланових проблем і навчання впродовж життя у цифровому суспільстві (DigComp 2.1) [2].

О. Спірін, О. Овчарук описують цифрову компетентність як «здатність особистості впевнено та ґрунтовно користуватися засобами цифрових технологій у таких сферах, як професійна діяльність і працевлаштування, освіта, дозвілля, громадська діяльність, що є життєво необхідними для участі у щоденному соціально-економічному житті. До найбільш поширених засобів відносяться комп'ютери, мобільні телефони та інші.

Інтернет-пристрої, зокрема пристрої Інтернету речей, навігаційні системи, накопичувальні й аудіовізуальні системи, програмно-апаратні засоби віртуальної та доповненої реальності, штучного інтелекту, засоби комп'ютерних та інших телекомунікаційних мереж [4, С. 1095-1096].

До визначення поняття Ц. к. в Україні та світі існують різні підходи. У зарубіжних джерелах поняття Ц. к. ототожнюється з такими, як інформаційно-комунікаційна компетентність, цифрові навички тощо. Це пов'язано з тим, що до набору однакових характеристик здатності людини застосовувати інформаційні технології та засоби, використовують різні назви: інформаційно-комунікаційна компетентність, інформаційно-цифрова компетентність, Ц. к. тощо [там само].

Найпоширенішою основою для визначення цифрової компетентності є Європейська рамка DigComp (останнє оновлення – DigComp 2.2), яка описує набір знань, умінь та ставлень у п'яти сферах (інформаційна грамотність, комунікація, створення контенту, безпека, вирішення проблем) і дає практичні приклади рівнів володіння. DigComp служить базою для формування навчальних результатів, моніторингу й сертифікації [5].

Стратегічний документ МОН – Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року окреслює напрямки побудови системи цифрових рішень в освіті, вимоги до інфраструктури, підвищення цифрових компетентностей і автоматизацію управлінських процесів.

Цей документ – базова основа для національної політики цифровізації в освіті й обґрунтування інвестицій у інфраструктуру ЗВО. Концепція спрямована на подолання низки проблем, зокрема:

- низький рівень цифрових компетентностей учасників освітнього процесу;

- застарілий зміст освіти з навчальних предметів інформатичної галузі;
- недостатня кількість комп'ютерного обладнання та відсутність широкосмугового доступу до Інтернету в закладах та установах системи освіти і науки;
- відсутність якісного цифрового освітнього контенту для здобуття освіти;
- відсутність актуальної, достовірної інформації про здобувачів освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників, а також науковців для прийняття управлінських рішень та моніторингу ефективності політик;
- забюрократизованість процесів внутрішнього документообігу закладів та установ освіти і науки;
- незручність отримання послуг та сервісів у системі освіти;
- недоступність наукових ресурсів та інфраструктур тощо [1].

Кінцевою метою цієї Концепції є використання цифрових технологій для трансформації процесів у системі освіти і науки з метою їх спрощення, автоматизації та зручності для користувачів, яка досягається через реалізацію таких напрямів:

Напрям 1. «Ефективне використання цифрових технологій в освітньому процесі» реалізується трьома стратегічними цілями такими як:

- стратегічна ціль 1. «Цифрове освітнє середовище є доступним та сучасним»;
- стратегічна ціль 2. «Працівники сфери освіти володіють цифровими компетентностями»;
- стратегічна ціль 3. «Зміст освіти в галузі ІКТ відповідає сучасним вимогам».
- Напрям 2. «Оптимізація процесів управління, регулювання та моніторингу» реалізується шляхом досягнення таких стратегічних цілей:
- стратегічна ціль 4. «Послуги та процеси у сфері освіти і науки є прозорими, зручними та ефективними»;
- стратегічна ціль 5. «Дані у сфері освіти і науки є доступними та достовірними» [1].

На думку Л. Карташової, «активне розширення функцій цифрових технологій (ЦТ) змінило цінність ресурсів і послуг, вплинуло на розвиток фізичних процесів та використання даних, зумовило появу цифрових трендів, що перетворюються на інноваційні сервіси, стають частиною цифрової економіки.

Цифровими трендами сьогодні вважаються напрями розвитку ЦТ, зокрема серед них: розвиток сфери Інтернет-речей (Internet of things, IoT);

дані, які стають головним джерелом конкурентоспроможності; економіка спільного користування (sharing economy); цифрові трансформації як окремого бізнесу, так і цілих секторів; віртуалізація фізичних інфраструктурних IT-систем; штучний інтелект (artificial intelligence (AI); цифрові платформи» [6, С.28-29].

Модернізація освітнього процесу в закладах вищої освіти визначає здатність викладачів і здобувачів освіти ефективно використовувати цифрові технології для навчання, досліджень та професійного розвитку. Цифрова компетентність у цій діяльності є однією з ключових чинників, оскільки проявляється у кількох напрямах:

– використання цифрових інструментів (електронних платформ, віртуальних лабораторій, мультимедійних ресурсів) сприяє інтерактивності та індивідуалізації навчання, дозволяє гнучко підходити до побудови освітніх траєкторій. Це створює умови для більшої залученості студентів у навчальний процес;

– цифрова компетентність забезпечує ефективне застосування дистанційних і змішаних форм навчання, що робить освіту доступною для широкого кола здобувачів, у тому числі тих, хто поєднує навчання з роботою або проживає у віддалених регіонах;

– володіння цифровими інструментами сприяє розвитку критичного мислення, інформаційної грамотності, навичок роботи з великими обсягами даних, що відповідає сучасним вимогам ринку праці;

– викладачі та студенти отримують доступ до електронних наукових баз, аналітичних інструментів та сервісів для спільних досліджень, що значно підвищує продуктивність наукової роботи;

– використання цифрових технологій для перевірки текстів на плагіат, організації електронних тестів і моніторингу навчальних досягнень сприяє формуванню культури академічної чесності;

– цифрові платформи дозволяють автоматизувати процеси адміністрування в університетах: від електронної реєстрації дисциплін і контролю навчальних досягнень до забезпечення комунікації між усіма учасниками освітнього процесу.

Успішна реалізація стратегії цифровізації в Державному закладі «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» належить Центру інформаційних технологій та Цифровому репозиторію, де основною метою їх діяльності є забезпечення ефективного впровадження сучасних цифрових сервісів у навчальний та науковий процес, створення умов для відкритого доступу до освітніх і наукових ресурсів, розвиток електронного середовища університету та підтримка цифрової компетентності учасників освітнього процесу.

Основним завданням Центру інформаційних технологій в ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка є створення та підтримка функціонування Єдиного інформаційного середовища університету, що забезпечує ефективну взаємодію всіх підрозділів університету та його представлення в інформаційному просторі. Завдання включають:

1. Розробка, впровадження та підтримка комплексних рішень для автоматизації навчальних, адміністративних та управлінських процесів, що сприяє підвищенню ефективності функціонування університету.

2. Забезпечення безперебійної роботи технічної інфраструктури університету, включаючи комп'ютерне та мережеве обладнання, а також офісні пристрої. Це включає в себе моніторинг, діагностику та ремонт обладнання для забезпечення стабільної роботи.

3.Розробка, впровадження та підтримка спеціалізованого програмного забезпечення для забезпечення інформаційної безпеки.

4. Координація створення та наповнення офіційного вебсайту університету, забезпечення його функціональності, актуальності та доступності для широкого кола користувачів.

5. Розробка та впровадження сучасних цифрових технологій для забезпечення ефективної комунікації всередині університету, включаючи електронну пошту, корпоративні месенджери та інші засоби зв'язку.

6. Забезпечення підтримки цифрових рішень для цифрового навчання, включаючи розробку та підтримку платформ для онлайн-освіти та управління навчальними процесами [7].

Метою цифрового репозиторію ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» є сприяння розвитку науки та освіти в ДЗ ЛНУ шляхом створення, збереження й надання доступу до наукових та освітніх матеріалів.

Завдання:

– створення організаційної, технічної, інформаційної інфраструктури Репозиторію для розвитку та поширення наукових та освітніх матеріалів ДЗ «ЛНУімені Тараса Шевченка» у відкритому доступі в мережі Інтернет;

– надання відкритого доступу до наукових та освітніх розробок університету та розширення аудиторії користувачів (науковців, студентів, викладачів, інформаційних працівників), що сприятиме підвищенню рейтингу цитованості науковців університету;

– розширення електронної складової наукового та освітнього процесів ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка» через накопичення, збереження, розповсюдження й забезпечення довготривалого, постійного, надійного доступу до наукових та освітніх матеріалів професорсько-викладацького складу, працівників, студентів, аспірантів, докторантів університету;

– забезпечення середовища, що дозволяє професорсько-викладацькому складу, працівникам, студентам, аспірантам та докторантам розміщувати результати власних наукових досліджень та освітні матеріали в електронній формі у надійний та добре організований архів [8].

Методичну та організаційну підтримку Репозиторію надає бібліотека ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». Технічну та програмну підтримку, працездатність програмних засобів забезпечує Центр інформаційних технологій університету в межах своїх повноважень та відповідальності. Відповідальність за збереження метаданих та файлів Репозиторію несе Центр інформаційних технологій ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка» у межах своїх повноважень та відповідальності.

Таким чином, Центр інформаційних технологій та Цифровий репозиторій бібліотеки здійснюють комплексний вплив на формування й розвиток цифрової компетентності здобувачів освіти. Центр проводить тренінги, майстер-класи, консультації щодо використання сучасних програмних засобів, електронних освітніх платформ, сервісів для комунікації та спільної роботи, забезпечує доступ до сучасних інформаційних систем, ліцензійного програмного забезпечення, мультимедійних ресурсів, що сприяє розвитку навичок використання цифрових технологій у навчанні та наукових дослідженнях, сприяє впровадженню у навчальний процес технологій дистанційного й змішаного навчання, хмарних сервісів, інструментів штучного інтелекту, цифрових лабораторій.

Репозиторій забезпечує відкритий доступ до наукових статей, дисертацій, кваліфікаційних робіт, підручників та методичних матеріалів, що формує у студентів уміння знаходити, відбирати та використовувати інформацію в цифровому середовищі. Пошук і правильне цитування джерел із репозиторію сприяють опануванню інструментів перевірки унікальності текстів та дотриманню етичних норм використання цифрових матеріалів. Використання репозиторію формує здатність систематизувати, аналізувати й критично оцінювати цифрову інформацію, що є складовою цифрової компетентності.

Безумовно, є ряд і викликів для ЗВО, якщо говорити про вищезазначений вуз, що є релокованим у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ на територію України, то, насамперед, зазначимо проблему недостатнього технічного забезпечення аудиторій, нестабільного доступу до швидкого інтернету або пристроїв, що призводить до нерівності в можливостях опанувати цифровими навичками. Ефективна цифрова освіта вимагає, щоб викладачі володіли не лише технічною складовою, а й педагогікою цифрового навчання (Didactic integration). Також навички кібербезпеки та критичної інформаційної грамотності часто не мають

достатнього місця в навчальних програмах, а поява та впровадження ШІ змінюють вимоги до компетентностей тощо.

Висновки. Цифрова компетентність здобувачів освіти – це багатовимірне явище, яке потребує системного підходу від ЗВО: від оновлення курикулумів і підготовки викладачів до впровадження інструментів оцінювання та забезпечення доступу.

Цифровізація освітнього процесу довела свою ефективність у підвищенні якості навчання здобувачів освіти, створенні умов для індивідуалізації та гнучкості освітніх траєкторій. Використання електронних платформ, онлайн-курсів, інтерактивних ресурсів та систем управління навчанням забезпечує доступність освітнього контенту, сприяє розвитку цифрової компетентності, формує навички самоосвіти та критичного мислення.

Важливу роль у сучасній освіті відіграють інструменти штучного інтелекту, які дають змогу персоналізувати навчання, автоматизувати оцінювання, здійснювати адаптивний підбір матеріалів і забезпечувати інтерактивну взаємодію у віртуальному середовищі. Електронні інструменти, зокрема сервіси для спільної роботи, хмарні технології та візуалізаційні ресурси, підвищують мотивацію та залученість здобувачів освіти.

Виклики значні, але наявність міжнародних рамок (DigComp, UNESCO), розвиток інструментів ШІ та широка доступність електронних ресурсів створюють унікальні можливості для посилення ролі ЗВО у формуванні конкурентоспроможних цифрових громадян і фахівців.

Отже, цифровізація не лише розширює освітні можливості, а й формує нову культуру навчання, у центрі якої – активна взаємодія, інноваційність і готовність до життя в умовах цифрового суспільства.

Література

1. Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zaproshue-do-gromadskogo-obgovorennya.

2. Концептуально-референтна Рамка цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2622-ramka_cifrovoi_kompetentnosti_pedagogicnih_j_naukovo_pedagogicnih.pdf?utm_source=chatgpt.com

3. Доценко С. Стратегія цифровізації Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Цифрова трансформація освіти та науки*: матеріали І Всеукраїнських науково-практичної конференції, 2-3 берез. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [редкол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.) та ін.]. Харків, 2023. С. 22-23.

4. Спірін О. М., Овчарук О. В. Цифрова компетентність. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України: 2ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 1095-1096.

5. Vuorikari, R., Kluzer, S. and Punie, Y., DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes, EUR 31006 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2022, ISBN 978-92-76-48882-8, doi:10.2760/115376, JRC128415.

6. Карташова Л. Цифрові технології для створення навчального середовища нового покоління як екосистеми. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення)* : зб. матеріалів всеукр.наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України: 2022. 106 с.

7. Положення про центр інформаційних технологій ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», затверджено від 24.10.2024р. Наказом ректора № 122-ОД. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2024/10/poloj_tsit_2024.pdf.

8. Положення про цифровий репозиторій ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка", затверджено від 30.10.2020р. Наказом ректора № 155-ОД. URL: https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2020/11/polog_tsifr_repozitoriy LNU_30.10.2020.pdf

References

1. Kontseptsiia tsyfrovoi transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku [Concept of digital transformation of education and science for the period until 2026]. Retrieved from https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zaproshue-do-gromadskogo-obgovorennya [in Ukrainian].

2. Kontseptualno-referentna Ramka tsyfrovoi kompetentnosti pedahohichnykh y naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Conceptual and Reference Framework for Digital Competence of Pedagogical and Scientific-Pedagogical Workers]. Retrieved from https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2622-ramka_cifrovoi_kompetentnosti_pedagogicnih_j_naukovo_pedagogicnih.pdf?utm_source=chatgpt.com [in Ukrainian].

3. Dotsenko, S. (2023). Stratehiia tsyfrovizatsii Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody [Digitalization strategy of Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda]. *Tsyfrova transformatsiia osvity ta nauky – Digital transformation of education and science*: materialy I Vseukrainskykh naukovo-praktychnoi konferentsii, Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody; [redkol.: Yu. D. Boichuk (holov. red.) ta in.]. (pp. 22-23) [in Ukrainian].

4. Spirin, O. M., & Ovcharuk, O. V. (2021). Tsyfrova kompetentnist [Digital Competence]. *Entsyklopediia osvity – Encyclopedia of Education*. Nats. akad. ped. nauk Ukrainy: 2he vyd., dopov. ta pererob. Kyiv: Yurinkom Inter. (pp. 1095-1096) [in Ukrainian].

5. Vuorikari, R., & Kluzer, S. and Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens – With new examples of knowledge, skills and attitudes, EUR 31006 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, ISBN 978-92-76-48882-8, doi:10.2760/115376, JRC128415.

6. Kartashova, L. (2022). Tsyfrovi tekhnolohii dlia stvorennia navchalnoho seredovyshcha novoho pokolinnia yak ekosystemy [Digital technologies for creating a new generation learning environment as an ecosystem] *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: 2022 (Bezpechne seredovyshche dlia uchniv ta vchyteliv*:

vyklyky ta praktychni rishennia) – *Digital competence of a modern teacher of a new Ukrainian school: 2022 (Safe environment for students and teachers: challenges and practical solutions)*: zb. materialiv vseukr.nauk.-prakt. seminaru za zah. red. O.V. Ovcharuk. Kyiv: Instytut tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy. 106 s. [in Ukrainian].

7. Polozhennia pro tsentr informatsiinykh tekhnolohii DZ «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka», zatverdzheno vid 24.10.2024r. Nakazom rektora № 122-OD [Regulations on the Information Technology Center of the State Educational Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University", approved on October 24, 2024 by the Rector's Order No. 122-OD]. Retrieved from chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2024/10/poloj_tsit_2024.pdf. [in Ukrainian].

8. Polozhennia pro tsyfrovyi repozytorii DZ „Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka", zatverdzheno vid 30.10.2020r. Nakazom rektora № 155-OD [Regulations on the digital repository of the State Educational Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University", approved on October 30, 2020 by the Rector's Order No. 155-OD]. Retrieved from https://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2020/11/polog_tsifr_repozitoriy LNU_30.10.2020.pdf [in Ukrainian].

УДК 37.016:811.111:2-754/-756

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1468-1483

Мудрик Дарина Павлівна старший викладач кафедри іноземних мов, доктор філософії, Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне, https://orcid.org/0000-0002-4962-1620

КЕЙС-МЕТОД У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ-БОГОСЛОВАМИ: АНАЛІЗ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ СИТУАЦІЙ

Анотація. У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти застосування кейс-методу у викладанні англійської мови студентам-богословам із метою інтеграції мовної підготовки з аналізом морально-етичних ситуацій. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку інноваційних педагогічних підходів, що поєднують розвиток іншомовної комунікативної компетентності зі здатністю до критичного мислення, етичної рефлексії та професійної відповідальності. У центрі уваги перебуває потенціал кейс-методу як інтерактивної технології, яка дозволяє студентам-богословам моделювати реальні пастирські, місіонерські та академічні дилеми й знаходити виважені рішення в іншомовному середовищі.

Аналіз останніх досліджень у сфері CLIL, scaffolding та інтерактивних методів навчання підтверджує ефективність інтегрованих освітніх стратегій, проте доводить недостатню розробленість їхньої адаптації до богословської освіти. Недостатньо вивченими залишаються питання добору автентичних сценаріїв, організації дискусій з етичним навантаженням та створення системи оцінювання, яка б ураховувала не лише лінгвістичні, а й морально-етичні результати навчання. У статті окреслено три репрезентативні приклади кейсів: пастирська дилема щодо конфіденційності та безпеки, міжкультурна місія у контексті конфлікту цінностей і проблема академічної доброчесності у семінарії. Кожен із них супроводжується практичними завданнями англійською мовою, спрямованими на розвиток здатності аргументувати, вести конструктивний діалог і формулювати рішення у професійно значущих ситуаціях.

Особливу увагу приділено дидактичному дизайну кейсів, що включає підготовчий етап (опрацювання лексики та контексту), аналітичний етап (робота в групах, дискусії, рольові ігри) та заключний етап (синтез рішень, письмові звіти, медіаційні завдання). Підкреслено важливість фасилітації з

боку викладача, який виконує роль модератора дискусії, забезпечує академічний рівень аргументації та створює безпечне середовище для обговорення етично чутливих тем. Окремо розглянуто систему оцінювання, що ґрунтується на дескрипторах CEFR (interaction, mediation) і доповнена критерієм ethical reasoning, який відображає здатність студентів до морально-етичної аргументації. Такий підхід дозволяє отримати багатовимірну картину навчальних досягнень і сприяє формуванню цілісної професійної ідентичності студентів-богословів. У результаті дослідження доведено, що використання кейс-методу у вивченні англійської мови студентами-богословами підвищує ефективність мовної підготовки, сприяє розвитку критичного мислення та формує здатність вести аргументований діалог у складних морально-етичних контекстах. Практичне значення статті полягає у пропозиції структурованих моделей кейсів, методичних рекомендацій щодо їхнього впровадження та системи оцінювання, що може бути використана у богословських закладах вищої освіти. Перспективними напрямами подальших досліджень визначено створення адаптованих навчально-методичних комплексів для богословської освіти, вивчення впливу кейс-методу на міжкультурну комунікацію та інтеграцію цифрових технологій (AR/VR) у роботу з кейсами.

Ключові слова: кейс-метод, англійська мова, студенти-богослови, морально-етичні ситуації, критичне мислення, фасилітація, академічна доброчесність, CLIL, scaffolding, міжкультурна комунікація.

Mudryk Daryna Pavlivna Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages, PhD, National University of Water and Environmental Engineering, Rivne, https://orcid.org/0000-0002-4962-1620

CASE METHOD IN TEACHING ENGLISH TO THEOLOGY STUDENTS: ANALYSIS OF MORAL AND ETHICAL SITUATIONS

Abstract. The article examines the theoretical and practical aspects of applying the case method in teaching English to theology students with the aim of integrating language training and the analysis of moral and ethical situations. The relevance of the study is determined by the need for innovative pedagogical approaches that combine the development of foreign language communicative competence with the ability for critical thinking, ethical reflection, and professional responsibility. Particular attention is paid to the potential of the case method as an interactive technology that enables theology students to model real pastoral, missionary, and academic dilemmas and to seek balanced solutions in a foreign language environment.

An analysis of recent research in the field of CLIL, scaffolding, and interactive teaching methods confirms the effectiveness of integrated educational strategies, but also highlights the insufficient exploration of their adaptation to theological education.

Questions such as the selection of authentic scenarios, the organization of discussions on ethically sensitive issues, and the creation of an evaluation system that reflects not only linguistic but also moral and ethical learning outcomes remain underdeveloped.

The article presents three representative cases: a pastoral dilemma regarding confidentiality and safety, a missionary challenge in the context of value conflicts, and the problem of academic integrity in the seminary. Each case is accompanied by practical assignments in English aimed at developing students' ability to argue, conduct constructive dialogue, and formulate decisions in professionally significant situations.

Special emphasis is placed on the didactic design of cases, which includes the preparatory stage (work with vocabulary and context), the analytical stage (group work, discussions, role-plays), and the final stage (synthesis of solutions, written reports, mediation tasks).

The importance of teacher facilitation is emphasized, as instructors act as moderators of discussions, maintain the academic quality of argumentation, and create a safe environment for addressing sensitive ethical topics. The article also outlines an evaluation system based on CEFR descriptors (interaction, mediation), supplemented by the criterion of ethical reasoning, which reflects students' ability to engage in moral and ethical argumentation. Such an approach ensures a multidimensional view of learning outcomes and contributes to shaping theology students' integral professional identity.

The findings demonstrate that the application of the case method in teaching English to theology students enhances the effectiveness of language training, fosters the development of critical thinking, and builds the capacity to engage in reasoned dialogue within complex moral and ethical contexts. The practical significance of the study lies in the proposed structured case models, methodological recommendations for their implementation, and an evaluation system that may be applied in theological higher education institutions. Prospective research directions include the development of adapted teaching materials for theological education, the study of the impact of the case method on intercultural communication, and the integration of digital technologies (AR/VR) into case-based learning.

Keywords: case method, English language, theology students, moral and ethical situations, critical thinking, facilitation, academic integrity, CLIL, scaffolding, intercultural communication.

З огляду на сучасні виклики вищої богословської освіти, ключовим завданням постає формування у студентів інтегрованої компетентності, що поєднує іншомовну комунікативну підготовку з морально-етичною рефлексією та здатністю до відповідального прийняття рішень у професійних ситуаціях. Кейс-метод, який забезпечує аналіз реальних або змодельованих професійно значущих ситуацій, відкриває можливість системно поєднати зміст богословської підготовки з практикою академічного англомовного дискурсу. У цьому контексті навчальні кейси, засновані на пастирських дилемах, міжкультурних викликах та питаннях академічної доброчесності, сприяють розвитку критичного мислення, аргументованої комунікації та етичної чутливості — як необхідних складників професійної ідентичності майбутніх служителів, викладачів і дослідників богослов'я [7].

Попри активний розвиток досліджень у галузях методик інтегрованого навчання змісту й мови (зокрема CLIL), академічного письма та дискусійно-орієнтованих стратегій, проблематика цільового застосування кейс-методу саме у богословській англомовній освіті досі висвітлена фрагментарно. Наявні роботи здебільшого зосереджені на загальнопедагогічних аспектах активного навчання або на галузевих описах пастирських практик, однак рідко пропонують інструментально чіткі моделі інтеграції англійської мови з аналізом морально-етичних ситуацій, релевантних для духовної сфери. Недостатньо розробленими залишаються питання дидактичного дизайну кейсів для різних рівнів мовної підготовки, алгоритмів фасилітації етичних дискусій у полікультурних аудиторіях, а також валідного багатовимірного оцінювання, яке б одночасно відображало мовні досягнення, якість аргументації та етичне міркування [3].

Вказані лакуни визначають науково-практичну актуальність запропонованого дослідження. Його мета полягає у теоретичному й методичному обґрунтуванні доцільності застосування кейс-методу у викладанні англійської мови студентам-богословам через аналіз репрезентативних морально-етичних ситуацій і розробку відповідного дидактичного інструментарію.

У межах цієї мети стаття: (1) висвітлює освітній потенціал кейс-методу для розвитку іншомовної комунікативної компетентності в поєднанні з критичним і етичним мисленням; (2) пропонує структуровані приклади кейсів, що віддзеркалюють пастирські, місіонерські та академічні виклики; (3) описує процедури поетапного «scaffolding» та фасилітації групових обговорень; (4) окреслює підходи до багатовимірного оцінювання результатів навчання з урахуванням лінгвістичних, комунікативних і морально-етичних показників.

Новизна роботи полягає у фаховій адаптації кейс-методу до потреб богословської англомовної освіти: запропоновано цілісний дидактичний дизайн, що поєднує добір автентичних сценаріїв, поетапну організацію роботи, фасилітаторські стратегії та прозору систему оцінювання, орієнтовану на інтегровані результати. На відміну від загальноорієнтованих підходів до використання кейсів у мовній освіті, запропонована модель прямо враховує чутливість морально-етичних тем, міжкультурну багатовимірність богословського дискурсу та потребу формувати у студентів здатність англійською мовою вести аргументований, відповідальний і етично виважений професійний діалог. Такий підхід забезпечує методичну основу для підготовки фахівців, здатних діяти у складних комунікативних контекстах сучасної церкви, освіти й суспільства.

Ефективне застосування кейс-методу у викладанні англійської мови студентам-богословам передбачає системний підхід, який поєднує змістові, мовні та морально-етичні складові навчального процесу. У сучасних умовах саме інтеграція професійно орієнтованого контенту з іншомовною практикою забезпечує розвиток у студентів не лише мовних навичок, а й здатності до моральної рефлексії, критичного мислення та прийняття відповідальних рішень. Для досягнення цієї мети необхідним є комплексний дидактичний дизайн, який включає добір кейсів, організацію роботи з ними, систему оцінювання результатів та аналіз їх освітньої цінності [3].

Першочергове значення має вибір навчальних ситуацій, що стають основою кейсів. У випадку богословської освіти йдеться про моделювання таких сценаріїв, які безпосередньо відображають морально-етичні дилеми, з якими студенти можуть зіткнутися у майбутній пастирській, місіонерській чи освітній практиці.

Це, зокрема, питання конфіденційності у душпастирському служінні, міжкультурні конфлікти цінностей у місіонерській діяльності та дотримання принципів академічної чесності в освітньому процесі. У статті запропоновано три репрезентативні приклади, які охоплюють вказані сфери й забезпечують комплексний розвиток комунікативних та етичних компетентностей.

Перший кейс — «Пастирська дилема: конфіденційність vs безпека» — змушує студентів аналізувати зіткнення двох фундаментальних принципів: збереження довіри парафіянина та захисту людського життя. Робота з цим кейсом відбувається англійською мовою і передбачає як рольові ігри (у групах студенти відтворюють ситуацію з позицій пастора, парафіянина, старійшини та спостерігача), так і письмові завдання — підготовку пастирського звіту англійською, де потрібно аргументувати прийняте рішення, використовуючи терміни *confidentiality, obligation, pastoral care,*

safety. Такий формат дозволяє не лише відпрацювати ключову лексику, а й навчитися формулювати складні моральні судження англійською мовою.

Сценарій. Молодий служитель отримує інформацію від парафіянина про суїцидальні наміри. Особа наполягає на абсолютній конфіденційності, проте пастир усвідомлює високий ризик для життя. Подібні ситуації у пастирській практиці окреслюються як зіткнення двох ключових етичних принципів: збереження довіри та захисту життя. У цьому випадку мовне завдання полягає не лише у відпрацюванні лексики (confidentiality, obligation, pastoral care, safety), але й у формуванні здатності аргументовано викладати позицію англійською мовою, зберігаючи баланс між богословським та психологічним підходами.

Checklist (in English):

1. What ethical principles are in conflict in this case?
2. How would you explain the importance of confidentiality in pastoral practice?
3. Under what conditions, if any, should confidentiality be broken to ensure safety?
4. How might legal and cultural contexts influence your decision?
5. How can you present your final decision in English clearly and respectfully?

Практичні завдання:

- Role-play. У групах із чотирьох осіб (pastor, parishioner, elder, observer) відтворіть діалог англійською. Observer використовує аналітичну рубрику для оцінки interaction.
- Pastoral Report. Напишіть 250–300 слів англійською, де обґрунтуйте рішення, посилаючись на богословські та етичні аргументи.
- Legal Comparison. Порівняйте політику конфіденційності у духовному служінні у двох країнах (наприклад, США та Україна). Підготуйте англомовну презентацію (5 хв).
- Lexical Drill. Створіть глосарій із 12 термінів (англійською) з теми «confidentiality and safety in pastoral care» з прикладами вживання.

Другий кейс — «Міжкультурна місія: культурний релятивізм vs християнські норми» — спрямований на розвиток міжкультурної компетентності.

Обговорення ведеться англійською і включає групові дебати, де одна частина студентів відстоює позицію культурного релятивізму, а інша — християнських етичних норм.

Такий формат спонукає майбутніх богословів не лише формулювати аргументи іншою мовою, але й знаходити баланс між повагою до чужої культури та вірністю власним релігійним переконанням

Сценарій. Студент-місіонер працює у культурі, де поширені практики суперечать християнській етиці (наприклад, полігамія, ритуали, які конфліктують із біблійними принципами).

Він повинен знайти баланс між повагою до місцевих традицій і вірністю християнським нормам. Liégeois (2024) пропонує методику аналізу дилем за моделлю «контекст – мотиви – дії – наслідки», яка може бути інтегрована у вивчення англійської мови для стимуляції критичного мислення та міжкультурної чутливості.

Checklist (in English):

1. Which cultural practices in this case contradict Christian principles?
2. How can you argue for Christian values while showing intercultural sensitivity?
3. What are possible strategies for dialogue: direct criticism, gradual adaptation, or mediation?
4. How would you formulate a short missionary report in English?
5. What impact could your decision have on future intercultural relations?

Практичні завдання:

- Group Debate. Поділіться на дві групи: «захист культурного релятивізму» та «захист християнських норм». Підготуйте по 3–4 аргументи англійською.
- Essay. Напишіть 350–400 слів: *"How should missionaries balance intercultural respect and faithfulness to Christian ethics?"* Використовуйте linking devices (on the one hand, however, therefore).
- Missionary Report. Складіть короткий офіційний звіт англійською (200–250 слів) для духовного керівництва, де опишіть дилему та варіанти вирішення.
- Glossary Task. Створіть список із 15 ключових термінів (cultural relativism, dialogue, reconciliation, missionary ethics, contextualization) з англомовними визначеннями.
- Comparative Project. Дослідіть приклади міжкультурних місій у двох країнах (наприклад, Африка та Азія) та презентуйте у вигляді постеру англійською.

Третій кейс — «Академічна чесність у семінарії» — акцентує увагу на важливості дотримання академічної доброчесності у духовній освіті. Робота з кейсом включає симуляцію зустрічі «професор — студент», написання офіційного листа з поясненням наслідків порушення та дослідження практики боротьби з академічною недоброчесністю в інших країнах.

Таким чином, студенти опановують англомовну академічну лексику, водночас осмислюючи богословські аргументи на користь чесності й відповідальності.

Сценарій. Студент подав англомовне есе з богослов'я з елементами плагіату. Викладач повинен обрати: суворе покарання чи виховну стратегію. Проблема академічної доброчесності у семінаріях особливо гостра, оскільки порушення підриває як репутацію закладу, так і моральний авторитет майбутнього служителя. Вивчення англійської мови у такому контексті інтегрується із завданням формування академічної доброчесності [6].

Checklist (in English):

1. How would you define plagiarism and academic negligence in English?
2. What consequences should be applied in this case?
3. How could you write a formal message to the student explaining the decision?
4. What theological arguments support academic honesty?
5. How can breaches of integrity affect the seminary's international reputation?

Практичні завдання:

- Simulation. У парах відтворіть зустріч викладача та студента, якого звинувачують у плагіаті. Використовуйте англійську академічну лексику.
- Formal Letter. Напишіть офіційний лист (180–200 слів) до студента з поясненням порушення та наслідків. Використайте формули: *I regret to inform you…*, *It is expected that…*.
- Policy Comparison. Порівняйте політику академічної доброчесності у двох університетах (наприклад, Harvard Divinity School та Ukrainian Catholic University). Підготуйте англомовний звіт (500 слів).
- Theological Essay. Напишіть 400 слів на тему: *"Academic honesty as a Christian virtue"* із цитатами англомовних джерел.
- Vocabulary Task. Створіть словник (15 термінів: plagiarism, integrity, accountability, citation ethics) з прикладами речень англійською.
- Peer Review. Обміняйтеся есе з колегою, проведіть рецензування за рубрикою (content, lexis, ethical reasoning).

Зазначені кейси інтегрують мовну практику з морально-етичною та богословською підготовкою. Вони активізують використання іншомовної термінології, розвивають навички письмової та усної аргументації, формують толерантність і здатність вести міжкультурний діалог. Практичні завдання демонструють багаторівневість кейс-методу: від засвоєння термінів і базових аргументів до складних дебатів та академічного письма. Таким чином, кейси виступають інструментом комплексного розвитку студентів-богословів, поєднуючи лінгвістичні, професійні та етичні компоненти навчання [5].

Організація роботи з кейсами у процесі викладання англійської мови студентам-богословам вимагає цілісного підходу, що поєднує підготовку

матеріалів, визначення етапів аналізу, забезпечення ефективної групової взаємодії та професійну фасилітацію з боку викладача. Саме від якості цього дидактичного дизайну залежить, наскільки успішно поєднаються мовні й морально-етичні завдання, а також чи зможе кейс-метод реалізувати свій потенціал як інтеграційна педагогічна технологія [1].

Першим важливим аспектом є добір навчальних матеріалів. Кейс повинен відповідати кільком критеріям: бути автентичним, тобто максимально наближеним до реальних ситуацій богословської практики; релевантним, тобто таким, що відображає актуальні морально-етичні дилеми, з якими студенти можуть зіткнутися у пастирській, місіонерській чи академічній діяльності; а також доступним для аналізу в англомовному середовищі, з урахуванням рівня мовної підготовки студентів. Для цього важливо контролювати складність текстів (довжину, лексику, синтаксис), а також забезпечувати попереднє ознайомлення студентів з ключовими термінами та поняттями. Дослідження доводять, що використання *pre-teaching vocabulary* та *glossed texts* істотно знижує когнітивне навантаження й підвищує ефективність іншомовного аналізу.

Організація роботи з кейсами передбачає кілька етапів аналізу, що утворюють своєрідний цикл. На першому, підготовчому етапі (*pre-case stage*), студенти актуалізують власні знання, обговорюють контекст, отримують завдання на визначення ключових понять і опановують необхідну лексику. Цей етап є надзвичайно важливим, адже він створює когнітивний фундамент для подальшого аналізу та дозволяє уникнути ситуацій, коли мовні труднощі блокують змістовне осмислення кейсу [3].

Другий етап (*while-case stage*) зосереджений на безпосередньому аналізі кейсу. Тут студенти працюють індивідуально, в парах або в малих групах, виділяючи факти, акторів, ціннісні орієнтири та потенційні ризики. Особливу роль на цьому етапі відіграють групові дискусії, які забезпечують взаємне навчання та дозволяють студентам побачити проблему з різних перспектив. Учасники дискусії часто розподіляють ролі: модератор стежить за регламентом і залученням усіх учасників, аргументатори формулюють і захищають певні позиції, медіатор намагається знайти компроміс, а спостерігач оцінює якість аргументації й комунікації. Така рольова структура допомагає уникнути хаотичності обговорення й стимулює розвиток різних комунікативних та когнітивних умінь.

На третьому етапі (*post-case stage*) відбувається синтез отриманих результатів. Це може бути фасилітована загальногрупова дискусія, де студенти представляють свої рішення й порівнюють альтернативні стратегії, або письмове завдання, яке дозволяє закріпити висновки у більш структурованій формі. Часто цей етап передбачає виконання завдань із

медіації відповідно до дескрипторів CEFR, зокрема перефразування складних богословських тез доступною мовою для неспеціалістів чи узгодження різних точок зору у письмовому чи усному форматі.

Не менш важливим є питання фасилітації дискусії з боку викладача. Викладач у контексті кейс-методу перестає бути лише носієм знань і перетворюється на фасилітатора — того, хто створює умови для конструктивного діалогу, контролює емоційний баланс і підтримує академічний рівень дискусії. Фасилітаторські техніки, такі як *paraphrasing* (переформулювання висловлювань студентів для уточнення), *redirecting* (перенаправлення запитань або реплік для збереження фокусу) чи *summarizing* (узагальнення ключових моментів), дозволяють викладачу утримувати обговорення у продуктивному руслі. Відсутність якісної фасилітації, як засвідчують дослідження (Council of Europe, 2020), може призвести до поверхового аналізу або домінування окремих студентів у дискусії. Групові дискусії у роботі з кейсами виконують багатофункціональну роль. По-перше, вони стимулюють розвиток мовної компетентності, оскільки студенти змушені спонтанно висловлюватися англійською, формулювати аргументи та реагувати на позиції опонентів. По-друге, вони формують навички критичного мислення й моральної рефлексії, адже у процесі діалогу студенти стикаються з різними точками зору та мають обґрунтовувати власну позицію. По-третє, вони розвивають здатність до міжкультурної комунікації та толерантності, оскільки учасники дискусії нерідко посилаються на культурні чи богословські відмінності у трактуванні певних ситуацій [7].

Таким чином, організація роботи з кейсами є складним, але надзвичайно продуктивним процесом, який вимагає чіткого поетапного підходу, структурованої групової взаємодії та професійної фасилітації з боку викладача. Саме така організація дозволяє перетворити кейс-метод на дієвий інструмент інтеграції англомовної практики з морально-етичним аналізом, забезпечуючи студентам-богословам можливість комплексного розвитку як у мовній, так і в духовно-професійній сфері.

У процесі реалізації кейс-методу у викладанні англійської мови студентам-богословам важливим завданням є створення системи оцінювання, що адекватно відображає як мовні результати, так і рівень розвитку критичного мислення, комунікативних та морально-етичних компетентностей. Традиційне тестування, спрямоване винятково на перевірку граматики чи словникового запасу, не дає змоги повною мірою оцінити ефективність інтегративних підходів. Тому оцінювання має здійснюватися у багатовимірній парадигмі, яка враховує як лінгвістичні, так і богословсько-етичні аспекти підготовки майбутніх служителів [2].

Методологічну основу для розробки критеріїв оцінювання становлять Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. На відміну від попередніх версій, сучасний документ містить деталізовані дескриптори для таких видів діяльності, як interaction (взаємодія) та mediation (посередництво), що особливо релевантні у випадку навчання за допомогою кейсів. Interaction. Для рівня B1 типовим є уміння брати участь у дискусіях на знайомі теми, пояснювати проблему та перевіряти інформацію; для B2 — здатність підтримувати і завершувати діалог, забезпечувати логічність та узгодженість аргументації, брати на себе ініціативу у спілкуванні. Mediation. На рівні B1 студенти здатні передати основний зміст повідомлення простими словами, тоді як на B2 — пояснити суть складної проблеми, спростити богословський текст для неспеціаліста, узгодити різні точки зору та виступати посередниками у суперечці.

Застосування цих дескрипторів у богословському освітньому середовищі дозволяє чітко відстежувати прогрес студентів не лише у сфері мовної компетентності, а й у здатності вести міжкультурний та міжконфесійний діалог, аргументовано обговорювати морально-етичні дилеми англійською мовою.

З метою об’єктивного та системного оцінювання доцільно застосовувати аналітичну рубрику, яка враховує п’ять ключових критеріїв: зміст (content), аргументація (argumentation), лексика (lexis), вимова (pronunciation), етичне міркування (ethical reasoning).Content. Високий рівень передбачає повне розкриття теми кейсу, залучення прикладів із пастирської чи місіонерської практики, чітку структурованість. Argumentation. Максимальні бали отримують студенти, які демонструють логічно послідовну аргументацію, здатні порівнювати альтернативи та робити обґрунтовані висновки.Lexis. Оцінюється багатство й точність словникового запасу, у тому числі використання богословської та етичної термінології (*forgiveness, moral dilemma, pastoral care, accountability*). Pronunciation. Передбачає оцінку зрозумілості, інтонаційної правильності та наближеності до стандартної англомовної вимови.Ethical reasoning. Відображає здатність студента аналізувати морально-етичну дилему, прогнозувати наслідки рішень, співвідносити їх із християнськими принципами та академічними нормами [8].

Кожен критерій може оцінюватися за шкалою від 0 до 4 балів, що забезпечує градацію результатів та дає змогу виявляти сильні й слабкі сторони у підготовці студентів.

У кейсі «Пастирська дилема» студент може отримати високі бали за ethical reasoning, якщо пояснить, чому в конкретній ситуації захист життя має пріоритет над конфіденційністю, і підкріпить це богословськими

аргументами. Водночас низький результат за lexis можливий, якщо студент не володіє ключовою термінологією для обговорення проблеми англійською.

У кейсі «Міжкультурна місія» центральним є показник interaction, адже студенти мають обґрунтовувати свою позицію в груповій дискусії, демонструючи навички ведення діалогу та врахування культурних аспектів. Тут рубрика дозволяє оцінити не лише мовну правильність, а й уміння інтегрувати етичний контекст у міжкультурний діалог.

У кейсі «Академічна чесність» вагомого значення набуває argumentation: студенти повинні переконливо пояснити, чому плагіат суперечить академічним і християнським принципам. Виконання завдань у форматі офіційного листа або усного пояснення дозволяє також оцінити mediation, адже студенти мають здатись «посередниками» між нормами академічної культури та особистими практиками навчання.

Інтеграція критеріїв оцінювання відповідно до CEFR у богословській англомовній освіті має подвійну цінність. По-перше, вона забезпечує міжнародну сумірність результатів, дозволяючи порівнювати підготовку студентів із загальноєвропейськими стандартами. По-друге, включення критерію ethical reasoning робить систему оцінювання чутливою до особливостей богословської підготовки, де морально-етична рефлексія є не менш важливою, ніж мовна компетентність [4].

Така система оцінювання виконує не лише контрольну, а й виховну функцію, сприяючи розвитку цілісної компетентності студента-богослова, що охоплює лінгвістичні, комунікативні та духовно-етичні виміри. У такий спосіб оцінювання стає невід'ємною складовою процесу формування професійної ідентичності майбутніх служителів у багатокультурному та багатоконфесійному середовищі.

Використання кейс-методу у вивченні англійської мови студентами-богословами має значний дидактичний потенціал, оскільки дозволяє інтегрувати мовну практику з аналізом морально-етичних ситуацій. Проте, як і будь-яка інноваційна педагогічна технологія, він супроводжується низкою обмежень, що потребують системного аналізу. У даному розділі розглянуто три ключові виклики: когнітивне навантаження студентів, необхідність фасилітації дискусій та ризики, пов'язані з «гарячими» темами. Додаткову увагу приділено аспекту підготовки викладачів до ролі фасилітаторів.

Застосування кейсів вимагає від студентів одночасного виконання кількох когнітивних операцій: обробки автентичних англомовних матеріалів, ідентифікації моральних дилем, пошуку альтернативних рішень та формулювання аргументів у чужомовному середовищі.

Така багатошаровість призводить до зростання когнітивного навантаження, що може негативно позначатися на продуктивності навчання, особливо у студентів рівня B1. Згідно з положеннями Cognitive Load Theory, ефективність навчання залежить від оптимального балансу між інтринсивним навантаженням (складність змісту), екстрагенним навантаженням (форма представлення завдань) та герменевтичним навантаженням (ресурси, спрямовані на осмислення й інтеграцію знань). Якщо інтегративні завдання перевищують можливості робочої пам'яті, студенти можуть втратити мотивацію або зосередитися лише на мовних аспектах, ігноруючи етичний аналіз [2].

Стратегією пом'якшення є поступове введення кейсів: від структурованих сценаріїв із підказками (ключові терміни, покрокові запитання) до більш відкритих дискусій. Такий підхід відповідає рекомендаціям досліджень у сфері CLIL/CBL, які підкреслюють важливість scaffolding як способу зниження екстрагенного навантаження та підвищення ефективності навчання [2].

Дискусії, що базуються на морально-етичних дилемах, рідко мають чітку логічну структуру. Студенти схильні або до поверхового відтворення готових рішень, або, навпаки, до надмірної поляризації позицій. У цьому контексті необхідна професійна фасилітація — педагогічна діяльність викладача, спрямована на створення умов для конструктивного діалогу, залучення всіх учасників та підтримання балансу між критичною дискусією й повагою до альтернативних точок зору. Як засвідчують сучасні дослідження у сфері вищої освіти, відсутність фасилітації знижує рівень критичного мислення студентів і підвищує ризик конфліктів [3].

Фасилітатор у богословській англомовній освіті виконує функції: Модерація: регулювання черговості висловлювань і тривалості реплік. Академічне спрямування: нагадування про зв'язок дискусії з богословським і мовним контекстом.Регуляція емоційної напруги: нейтралізація надмірно конфліктних моментів, спрямування обговорення до конструктивних висновків.

Це вимагає спеціальної підготовки викладачів у сфері фасилітаційних технік і педагогіки діалогу, адже без відповідних компетентностей реалізація кейс-методу ризикує залишитися формальною.

Особливість богословських кейсів полягає в тому, що вони майже завжди пов'язані з чутливими й емоційно насиченими темами: сімейні стосунки, сексуальна етика, культурні традиції, міжконфесійна взаємодія. Обговорення таких питань у навчальній групі може провокувати афективну поляризацію, що проявляється у посиленні емоційної напруги та загостренні конфліктів між студентами з різним культурним і релігійним

бекграундом (див. результати досліджень у галузі міжкультурної освіти: Pittas et al., 2024).

Для зниження ризику рекомендується:етичне моделювання викладачем (демонстрація поваги до альтернативних точок зору);використання метаправил дискусії (право на висловлювання, відсутність персональних нападів, орієнтація на аргументи, а не на емоції);поступове ускладнення кейсів, починаючи з менш конфліктних тем.

Ключовим фактором успішності кейс-методу є готовність викладачів до виконання ролі фасилітаторів. Вони повинні не лише володіти англійською мовою на високому рівні, але й бути здатними вести етичний діалог у міжкультурному форматі. Це вимагає:знання технік фасилітації (paraphrasing, redirecting, summarizing);уміння інтегрувати мовні та богословські завдання;чутливості до культурних відмінностей і до потенційно травматичних тем.

Міжнародний досвід підтверджує, що навчання викладачів фасилітації значно підвищує ефективність використання кейсів. Наприклад, у програмах професійного розвитку для CLIL-викладачів (2021–2023) акцент робиться саме на здатності фасилітувати групові

Проведене дослідження засвідчило, що кейс-метод має високий потенціал для викладання англійської мови студентам-богословам, оскільки він дозволяє інтегрувати іншомовну практику з аналізом морально-етичних ситуацій, характерних для пастирської, місіонерської та освітньої діяльності. Використання кейсів, побудованих на реальних або змодельованих професійних дилемах, сприяє розвитку критичного мислення, формуванню навичок аргументованого прийняття рішень, усвідомленню моральної відповідальності та вдосконаленню іншомовної комунікативної компетентності. У такий спосіб мовна підготовка студентів органічно поєднується з їхнім духовним і професійним становленням, що відповідає сучасним вимогам богословської освіти.

Результати аналізу підтверджують, що впровадження кейс-методу у богословському освітньому середовищі потребує системної організації. Найбільшої ефективності можна досягти за умови: поетапного опрацювання кейсів (від ознайомлення з контекстом і лексикою до синтезу рішень та письмової рефлексії); активного використання групових дискусій з чітким розподілом ролей; а також професійної фасилітації, яка забезпечує конструктивний діалог і нейтралізує ризики, пов’язані з обговоренням «гарячих» тем. Важливим доповненням є створення багатовимірної системи оцінювання, яка спирається на дескриптори CEFR для *interaction* та *mediation* і враховує як мовні досягнення студентів, так і їхню здатність до етичного міркування та міжкультурної комунікації.

Разом із тим, упровадження кейс-методу супроводжується низкою обмежень, пов'язаних із когнітивним навантаженням студентів, потребою у спеціальній підготовці викладачів-фасилітаторів та ризиками конфліктності морально-етичних дискусій. Подолання цих обмежень можливе завдяки використанню прийомів *scaffolding*, запровадженню правил академічної дискусії, застосуванню технік фасилітації та адаптації навчальних матеріалів до рівня мовної підготовки студентів. За таких умов кейс-метод стає не лише інноваційною, а й педагогічно обґрунтованою технологією, що сприяє формуванню цілісної компетентності майбутніх служителів церкви, викладачів і дослідників богослов'я.

Перспективи подальших досліджень у цій сфері охоплюють кілька напрямів. По-перше, необхідною є розробка комплексних навчально-методичних матеріалів, спеціально адаптованих для богословських закладів, які враховуватимуть специфіку теологічного контенту й морально-етичних тем. По-друге, перспективним є вивчення ефективності різних форматів кейсів, зокрема міжкультурних і міжконфе-сійних сценаріїв, що здатні формувати толерантність, емпатію та навички конструктивного діалогу. По-третє, доцільним видається дослідження довгострокового впливу кейс-методу на формування мовної, професійної та духовної компетентності студентів, зокрема на їхню здатність застосову-вати англійську мову в реальних умовах пастирського, освітнього й місіонерського служіння. Нарешті, нові можливості відкриває інтеграція цифрових імітаційних платформ та AR/VR-технологій у роботу з кейсами, що дозволить зробити навчальний процес ще більш інтерактивним, гнучким і наближеним до реального професійного середовища.

Таким чином, дослідження підтверджує ефективність кейс-методу як засобу підвищення рівня іншомовної підготовки студентів-богословів, одночасно підкреслюючи його роль у формуванні критичного мислення, морально-етичної зрілості та здатності до міжкультурної комунікації. Перспективи подальших досліджень відкривають широкі можливості для вдосконалення методики, її адаптації до сучасних викликів і поглиблення інтеграції мовної та духовної освіти у вищій школі.

Література

1. Agustina L., Ro'isatin U. A. The efficacy of case-based learning model integrated with critical thinking skills to improve EFL learners' reading comprehension. Journal of Languages and Language Teaching. 2024. Vol. 12, No. 3. P. 283–295. DOI: https://doi.org/10.33394/jollt.v12i3.11619.

2. Alzubi A. A. F., Nazim M., Ahamad A. Examining the effect of a collaborative learning intervention on EFL students' English learning and social interaction. Journal of Pedagogical Research. 2024. Vol. 8, No. 2. P. 26–46. DOI: https://doi.org/10.33902/JPR.202428588.

3. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. URL: https://www.coe.int/en/web/portfolio.

4. Liégeois A. To touch or not to touch? An ethical reflection and case study on physical touching in the pastoral accompaniment of vulnerable persons. Journal of Pastoral Theology. 2024. Vol. 34, No. 2. P. 115–132. DOI: https://doi.org/10.1080/10649867.2024.1878652.

5. Marno. Developing a case-based learning model for Islamic religious education. Journal of Educational Research and Practice. 2024. Vol. 14, No. 1. P. 45–59. DOI: https://doi.org/10.5590/JERAP.2024.14.1.04.

6. OECD. 21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World. Paris: OECD Publishing, 2021. DOI: https://doi.org/10.1787/a83d84dc-en.

7. Pittas A., Alexiou T., et al. Content and language integrated learning in higher education: a systematic review. Frontiers in Education. 2024. Vol. 9. Article 1372143. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1372143.

8. Shevchuk L. Innovative teaching methods in higher education: case method, project-based learning, problem-based learning. Educational Technologies and Society. 2020. Vol. 23, No. 4. P. 101–110.

References

1. Agustina L., Ro'isatin U. A. The efficacy of case-based learning model integrated with critical thinking skills to improve EFL learners' reading comprehension. Journal of Languages and Language Teaching. 2024. Vol. 12, No. 3. P. 283–295. DOI: https://doi.org/10.33394/jollt.v12i3.11619.

2. Alzubi A. A. F., Nazim M., Ahamad A. Examining the effect of a collaborative learning intervention on EFL students' English learning and social interaction. Journal of Pedagogical Research. 2024. Vol. 8, No. 2. P. 26–46. DOI: https://doi.org/10.33902/JPR.202428588.

3. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. URL: https://www.coe.int/en/web/portfolio.

4. Liégeois A. To touch or not to touch? An ethical reflection and case study on physical touching in the pastoral accompaniment of vulnerable persons. Journal of Pastoral Theology. 2024. Vol. 34, No. 2. P. 115–132. DOI: https://doi.org/10.1080/10649867.2024.1878652.

5. Marno. Developing a case-based learning model for Islamic religious education. Journal of Educational Research and Practice. 2024. Vol. 14, No. 1. P. 45–59. DOI: https://doi.org/10.5590/JERAP.2024.14.1.04.

6. OECD. 21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World. Paris: OECD Publishing, 2021. DOI: https://doi.org/10.1787/a83d84dc-en.

7. Pittas A., Alexiou T., et al. Content and language integrated learning in higher education: a systematic review. Frontiers in Education. 2024. Vol. 9. Article 1372143. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1372143.

8. Shevchuk L. Innovative teaching methods in higher education: case method, project-based learning, problem-based learning. Educational Technologies and Society. 2020. Vol. 23, No. 4. P. 101–110.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378.091.33-027.22:75.043:582.099:7.017(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1484-1495

Мунтян Стелла Дмитрівна викладач кафедри образотворчого мистецтва, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0009-0009-2699-2574

Спасскова Олена Павлівна кандидат мистецтвознавства, викладач кафедри теорії і методики декоративно-прикладного мистецтва та графіки, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-2004-8402

КОЛОРИСТИЧНЕ РІШЕННЯ НАТЮРМОРТУ З КВІТАМИ ПІД ЧАС СТУДЕНТСЬКОЇ ПЛЕНЕРНОЇ ПРАКТИКИ

Анотація. Стаття досліджує колористичне рішення натюрморту з квітами, створеного в умовах пленерного освітлення. Проводиться аналіз, як природне світло впливає на вибір кольорів і композицію у живописі натюрморту.

Розглядається важливість взаємодії між природним освітленням і кольоровими відтінками у квіткових композиціях в умовах пленерного освітлення, а також, як художники адаптують свої техніки для досягнення бажаного ефекту у своїх творах.

У результаті виконання натюрморту з квітами в умовах пленерного освітлення здобувачі повинні засвоїти основи образотворчої грамоти, принципи композиційної побудови та особливості колористичних рішень залежно від умов освітлення. Практичні завдання, які виконують здобувачі освіти, включають досягнення колористичної єдності у композиції, розкриття відмінностей колориту натюрморту за різного освітлення, вдосконалення практичних навичок створення серії натюрмортів з квітами та вивчення виражальних можливостей техніки олійного живопису.

Проблема колористичних завдань у пленерних умовах завжди була актуальною для здобувачів освіти. Глибоке розуміння взаємодії кольору і світла неможливе без систематичного вивчення теоретичних основ та практичних вправ, зокрема на основі роботи над натюрмортами. Формування колористичного бачення здобувачів – одне з основних завдань навчання живопису в системі підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.

Під час роботи на відкритому повітрі здобувач змушений працювати в умовах швидко змінного освітлення, що часто вимагає моментальних рішень і застосування певних імпровізаційних технік. Ці умови формують стиль роботи, надаючи творам певної спонтанності й динамізму. Таким чином, колористичне рішення натюрморту з квітами в умовах пленерного освітлення — це складний процес, який вимагає від здобувача не лише технічної майстерності, а й глибокого розуміння впливу природних умов на сприйняття кольору. Уміння передавати ці зміни через живопис є важливим етапом у розвитку художнього бачення і створенні творів, що поєднують реалістичність і емоційну виразність.

Ключові слова: освітлення, колір, квіти, пленер, рефлекс, живопис.

Muntian Stella Dmytrivna Lecturer at the Department of Fine Arts, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, https://orcid.org/0009-0009-2699-2574

Spasskova Olena Pavlivna Candidate of Art Studies, Lecturer at the Department of Theory and Methods of Decorative and Applied Arts and Graphics, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-2004-8402

THE USE OF COLOUR IN A STILL LIFE WITH FLOWERS DURING A STUDENT'S PLEIN AIR PRACTICE

Abstract. This article explores the colour scheme of a still life with flowers painted in plein air conditions. It analyses how natural light influences the choice of colours and composition in still life painting. The text considers the importance of the interaction between natural light and colour in floral compositions painted outdoors, as well as how artists adapt their techniques to achieve the desired effect in their work.

Through the practice of painting a still life with flowers outdoors, students are expected to master the fundamentals of visual literacy, the principles of composition, and the nuances of using colour under different lighting conditions.

The practical tasks for students include achieving colour harmony in a composition, capturing the differences in a still life's colour palette under various lighting conditions, improving practical skills in creating a series of still lifes with flowers, and studying the expressive possibilities of oil painting.

The challenge of working with colour in plein air conditions has always been relevant for art students. A deep understanding of the interaction between colour and light is impossible without systematic study of theory and practical

exercises, particularly through working on still lifes. Developing a student's sense of colour is one of the main objectives of teaching painting in the training of future fine arts teachers.

When working outdoors, students must contend with rapidly changing light, which often requires quick decisions and improvisational techniques. These conditions shape their working style, lending the pieces a certain spontaneity and dynamism. Thus, the colour treatment of a floral still life in a plein air setting is a complex process that requires not only technical skill but also a deep understanding of how natural conditions influence colour perception. The ability to convey these changes in a painting is an important step in developing artistic vision and creating works that combine realism with emotional expressiveness.

Keywords: lighting, colour, flowers, plein air, reflected light, painting.

Постановка проблеми. Живопис є фундаментальною дисципліною у системі вищої художньої освіти, спрямованою на формування у здобувачів професійних знань і навичок: розуміння художніх принципів, розвиток композиційного мислення, художнього смаку, кольорового сприйняття та уявлення про колорит. Вивчення теми «Колористичне рішення натюрморту з квітами в умовах пленерного освітлення» дає можливість здобувачам опанувати практичні знання про колорит у живописі, а також ознайомитись з основами композиційного мислення. Натюрморт, завдяки своїй доступності, виступає ефективним засобом формування живописної майстерності, допомагає засвоїти світлотіньове й кольорове моделювання об'ємних форм, передає матеріальність предметів, особливості просторового розміщення, тепло-холодні співвідношення кольорів, контрастність і цілісність живописного зображення.

Проблема колористичних завдань у пленерних умовах завжди була актуальною для здобувачів освіти. Глибоке розуміння взаємодії кольору і світла неможливе без систематичного вивчення теоретичних основ та практичних вправ, зокрема на основі роботи над натюрмортами.

Формування колористичного бачення здобувачів – одне з основних завдань навчання живопису в системі підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. Цей процес передбачає не тільки здобуття педагогічної майстерності, а й розвиток як професійних художників, здатних до самостійної творчої роботи.

Опанування живопису неможливе без вивчення ролі колориту, як одного з основних засобів художньої виразності. Колористичне бачення включає процеси кольоросприйняття, кольорової свідомості, уміння організовувати кольори у взаємозв'язку, створювати зорові образи предметів і явищ. Художник має за мету не лише відтворити зовнішній вигляд

предметів, а й викликати у глядача емоційний відгук, допомогти побачити нові грані звичного світу. Для досягнення цього важливо уважно спостерігати за змінами освітлення, що впливають на колірне середовище, і за єдністю кольорових тонів у природі, чого навчає практика роботи на пленері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема колористичного рішення натюрморту з квітами під час студентської пленерної практики доволі розлога. Їй присвячено чимало наукових публікацій, але ми намагались виділити найголовніше. Для цього було використано наступні джерела: О. Бєляєв «Живопис: колір, форма, простір», Б. Глинський «Пленер: історія та методика викладання», А. Жаборюк «Український живопис останньої третини XIX – початку XX ст.», Й. Іттен «Мистецтво кольору», М. Кириченко «Основи образотворчої грамоти», О. Роготченко «Колір у мистецтві: теорія та практика», Н. Хаустова «Пленер у професійній підготовці художника», М. Яремків «Композиція: творчі основи зображення».

Мета статті – дослідження змін колориту натюрморту з квітами в умовах змінного природного освітлення під час студентської пленерної практики.

Виклад основного матеріалу. До становлення натюрморту, як самостійного жанру предмети, що оточували людину, були присутні в образотворчому мистецтві як атрибути, декоративні елементи або символи. Натюрмортні мотиви можна знайти у мистецтві Стародавнього Сходу, античності та середньовіччя.

Композиційні прообрази натюрморту з'являються у давньоримських фресках і мозаїках. У класичному східному мистецтві (Китай, Японія) натюрморт, у європейському розумінні, був відсутній, проте жанр «квіти й птахи», а також зображення фруктів (наприклад, у творчості Цуй Бо, Му-ци, Огати Коріна) мають певну спорідненість із натюрмортом. Як окремий жанр натюрморт виник у Західній Європі в добу Нового часу, паралельно з розвитком станкового живопису та жанрової системи мистецтва. Найбільшого розквіту він досяг у творчості голландських і фламандських майстрів у XVII столітті [7]. Однією з перших самостійних тем став квітковий натюрморт. Відомими майстрами стали Амброзіус Босхарт Старший, Бальтазарван дер Аст, а згодом Ян Давідс де Хем, які удосконалили стиль розкішних квіткових композицій. Популярність цього жанру пояснювалася традиціями квітникарства в Нідерландах, а також поширеною мовою квітів, яка мала глибоку символіку: підсніжники, троянди й іриси – присвячували Богородиці; тюльпани – символізували Христа; нарциси – втілювали тріумф небесної любові.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

Квіткові натюрморти розподілялися на два основних типи: гірлянди та букети. Особливо складними були гірлянди, в яких символічна квіткова обв'язка обрамлювала центральне зображення – зазвичай портрет або релігійний сюжет. Найвідомішими майстрами гірлянд були Ян Брейгель Оксамитовий, Даніель Сегерс і Ян Давідс де Хем.

У композиціях букетів застосовували три основні схеми: радіальна композиція – це коли стебла розходяться віялом від однієї точки; килимова композиція – площина полотна щільно заповнюється квітами; трикутна композиція – квіти розташовуються у формі трикутника або хвилеподібної (S-подібної) лінії, популярної у рококо.

Особлива увага приділялася символіці: зламані квіти чи мушлі біля вази вказували на тлінність; конвалії, фіалки, незабудки символізували скромність; пишні квіти – доброчесність; лимони, яйця, гранати та полуниці на столі мали глибоке алегоричне значення.

Голландська школа натюрморту стала одним із провідних центрів розвитку жанру. Водночас у Франції натюрморт набував декоративного забарвлення – зокрема, у творчості Жана Батиста Моннуайє, Александра Депорта і Жана Батиста Удри. У XIX столітті натюрморт зазнав значної трансформації під впливом романтизму, реалізму та імпресіонізму. Такі митці, як Ежен Делакруа, Гюстав Курбе, Едуар Мане, активно використовували натюрморт як засіб естетичного пошуку. У творчості Мане, особливо в його натюрмортах останнього періоду («Ваза з квітами», «Білий бузок у скляній вазі»), відчувається простота, витонченість і глибоке відчуття світла й кольору.

Імпресіоністи – Оґюст Ренуар, Клод Моне та інші – перенесли принципи пленерного живопису в натюрморт. Вони трактували предмети як носії світлових рефлексів, розчиняючи їх у повітряному середовищі й руйнуючи чіткі контури й матеріальну масу. Хоч імпресіоністи змінили характер натюрморту, вони внесли в жанр відчуття радості, легкості та гри світла.

Українське мистецтво початку XX століття активно звертається до натюрморту, насамперед квіткового, у творчості Петра Волокидіна, Абрама Маневича, Адальберта Ерделі, Олександра Богомазова. Натюрморт у відкритому просторі – пленері – набуває особливого значення завдяки складним рефлексам світла й кольору, важливість яких українські митці перейняли з традицій європейського імпресіонізму та постімпресіонізму. Мистецтвознавець А. Жаборюк зазначає, що «Під великим впливом творчих принципів і настанов імпресіонізму формувався талант А. А. Маневича. <…> О. К. Богомазов пов'язував свої творчі пошуки з досягненнями постімпресіонізму, орієнтуючись, зокрема, на живописні принципи,

розроблені П. Сезанном. Відмовившись від світлотіні, П. Сезанн моделює форму лише кольором за допомогою вірно знайдених тонових відношень» [3, С. 200].

Звернення до народних і етнічних мотивів у живопису не лише збагачує композиції, але й додає їм глибокого символічного значення, яке має корені у культурних та історичних традиціях. Квіти, що часто використовуються в народному мистецтві, стають символами життя, родючості, любові та природи, що є важливими елементами національної ідентичності. Вони не просто прикрашають композицію, а передають емоційне та духовне наповнення твору.

Натюрморт, як художня форма не існує сам по собі: його створюють, спеціально компонуючи предмети для візуалізації певного задуму. Навіть якщо натюрморт виглядає природно та життєподібно, за ним завжди стоїть свідоме композиційне рішення. Уся робота над композицією натюрморту зосереджується на розміщенні предметів у межах площини картини. Залежно від характеру натюрмортної групи – її висоти, ширини, глибини простору, ступеня контрастності за розмірами й кольорами предметів – визначаються формат і розміри площини, положення композиційного центру, тональне й кольорове рішення. Відповідно здійснюються пошуки найвдалішої композиції, яка забезпечує рівновагу та пропорційність зображення.

Формат натюрморту визначається виходячи із загального задуму, який передбачає характер групування предметів і співвідношення їхніх пропорцій. До важливих аспектів пошуку формату належить і розрахунок вільного простору зліва, справа, зверху та знизу від основної групи. Задум натюрморту також підказує характер просторового рішення, пов’язаний з особливостями кольорової побудови.

Важливим є також розподіл вільного простору навколо групи предметів, що сприяє відчуттю цілісності композиції. Зазвичай основну групу предметів розташовують на другому плані, де формується сюжетно-композиційний центр. Взаємозв’язок предметів із форматом площини забезпечує ритмічне чергування плям і пауз, допомагає досягти рівноваги та організувати простір картини, визначити змістовний центр і розмістити другорядні елементи.

При цьому особлива увага приділяється співвідношенню кольорових і тональних контрастів. Побудова композиції натюрморту залежить і від вибору погляду художника. Зміна думки дає змогу знайти несподівані варіанти композиційного рішення, що додають новизни та свіжості знайомим предметам. Перспективне побудування також відіграє важливу роль у створенні переконливого простору.

У композиції натюрморту активно використовуються різні ритмічні організації – лінійні, тональні, кольорові. Ритм створює внутрішню структуру картини, стаючи своєрідним каркасом для візуального сприйняття. Якщо порівняти елементи між собою, глядач виділяє головне і зосереджує увагу на ключових деталях. Важливим засобом композиційної виразності є контрасти. Вони акцентують окремі ділянки зображення, роблять їх або виразнішими, або, навпаки, приглушеними. Натюрморт, у якому відсутні чіткі контрасти й акценти, може справляти враження одноманітності й втрачати художню виразність. Різкі ж контрасти, навпаки, створюють напругу та динаміку. Динамічна композиція часто базується на асиметрії та зміщенні композиційного центру щодо осі площини. Площина картини може вирішуватися як декоративна композиція, у якій особливого значення набуває колір. У такому випадку важливо зберігати враження площинності й підкреслювати емоційний вплив кольорового рішення. Колористика натюрморту може будуватися в теплій або холодній гамі, залежно від задуму. Досягнення кольорової єдності є одним із головних критеріїв створення цілісної композиції натюрморту і вважається найвищим показником художньої майстерності.

«Як у навчальному, так і у творчому натюрморті автор мусить бути точним у передачі істотних і характерних рис натури. Якщо художник змістить будь-який елемент композиції відносно до натури, але збереже при цьому розмірні, тонові, кольорові відношення, масштабність елементів і надасть натюрморту той чи інший яскраво виражений устрій, то цим він не погрішить проти точності, а навпаки може наблизитись до неї», – підсумовує М. Яремків, стосовно композиції натюрморту [9, С. 68]

Однією з найважливіших функцій кольору в живописі є передача не лише чуттєвої правдивості зображення, а і його смислової та емоційної виразності. Колір нерозривно пов’язаний із поняттям світла: він є частиною світлового випромінювання, яке ми сприймаємо безпосередньо від джерела або через його відбиття від поверхонь. Колір об’єкта залежить від характеру освітлення та здатності поверхні відбивати або поглинати світлову енергію. Поверхні, що розсіюють усі промені, виглядають білими, тоді як ті, що поглинають майже всю світлову енергію, здаються чорними. Кольорові поверхні відбивають лише певну частину світлового спектра, поглинаючи решту. Основними характеристиками кольору є тон, ясність і насиченість. М. А. Кириченко дає таке визначення цим термінам: «Кольоровий тон – відмітна ознака кольору. Всі теплі і холодні кольори і відтінки їх належать до кольорового тону (червоний, жовтий, синій, зелений і т. д.). Ясність – властивість кольору бути більш чи менш яскравим (світлим). Вона визначається ступенем наближення даного кольору до білого. <…>

Насиченістю (або інтенсивністю) кольору називається ступінь чистоти даного кольорового тону, тобто ступінь відмінності хроматичного кольору від ахроматичного тієї ж самої ясності. Максимально насичені кольори – кольори спектра. Насиченість кольору змінюється, коли його змішують з чорною фарбою або білилами» [5, С. 99].

Їхні зміни та взаємодія підпорядковуються законам додаткових кольорів і принципам адаптивного та суб'єктивного змішування. У живописі особливе значення має зоровий взаємовплив кольорів, розташованих поряд. Одна й та сама фарба на різному фоні може здаватися теплішою, холоднішою або тьмянішою. Такі оптичні ефекти активно використовуються для досягнення гармонії та емоційної наповненості картини.

Важливим явищем у передачі кольору в натюрморті є рефлекси – світлові промені, відбиті від різноколірних предметів і поверхонь. Вони особливо проявляються в тінях, де забарвлення об'єктів стає поєднанням локального кольору та відбитого світла. Наприклад, рефлекс від жовтої тканини на червоному глечику створить оранжевий відтінок, а від синьої – фіолетовий. Рефлекси яскравіші на гладких і блискучих поверхнях і менш помітні на матових. Особливо виразні відбиті промені на полірованих об'єктах, хоча навіть у цьому випадку домішується колір самої поверхні предмета. Художник повинен уважно аналізувати поєднання локального кольору, рефлексів і основного освітлення, при цьому зберегти відчуття природності кольорового середовища.

Сприйняття кольору людиною має психофізіологічну особливість: попри різноманіття рефлексів і змін освітлення, ми здатні чітко розпізнавати основне забарвлення предмета. У живописі передача багатства рефлексів і тонких відтінків кольору допомагає художнику створювати переконливий об'єм і глибину зображення, і не порушити при цьому цілісного враження від натури. Правильне використання законів кольорознавства дозволяє художнику свідомо будувати живописну композицію, обґрунтовувати вибір творчих способів і методично підходити до їхнього вивчення. Однак теоретичних знань недостатньо. Лише безпосередня практика – спостереження натури, експериментування зі змішуванням фарб, вивчення взаємодії кольорів – дозволяє повною мірою опанувати всі нюанси кольору в живописі. Водночас, Йоганнес Іттен спонукає своїх учнів та читачів йти за інтуїцією. «Якби ви намагалися керуватися правилами у творчості, то ніколи нічого б не досягли, тільки наробили б плутанини у своїй роботі», – цитує Й. Іттен видатного Леонардо да Вінчі [4, С. 94].

Освітлення відіграє ключову роль в організації композиційної структури натюрморту. За допомогою світла художник може виділити

головні елементи композиції, наголошувати на важливих пластичних та змістовних моментах, а також об'єднати всі частини натюрморту в єдине ціле. Вдалий вибір освітлення сприяє швидкому сприйняттю сюжету, чіткому розкриттю ідеї твору і передачі його емоційного змісту. Світ і об'єкти навколо нас, ми сприймаємо завдяки взаємодії світла і зору. Існують тіла, які випромінюють власне світло (сонце, розпечені метали, полум'я, лампи), – їх називають першоджерелами світла. Промені прямого світла від таких джерел падають на навколишні предмети, частково поглинаючись і частково відбиваючись. Завдяки відбиттю самі предмети стають вторинними джерелами світла (як-от місяць, земля, будівлі), освітлюючи сусідні об'єкти й створюючи рефлекси. Таким чином, усі об'єкти в природі висвітлюються як прямим, так і відбитим світлом. Пряме світло формує основне забарвлення освітлених частин предметів, виділяє найбільш яскраві місця та відблиски. Відбите світло, слабше за інтенсивністю, надає загального забарвлення тіням, напівтіням і утворює локальні кольорові рефлекси. Спільна дія прямого й відбитого світла, їхня інтенсивність і спектральний склад формують у природі кольоро-світлове середовище. Воно визначає світлотіньову модель об'єктів, особливості їхнього кольорового вигляду та загальну тональність природного колориту.

Одним із найважливіших джерел для художника є сонячне світло, яке надає величезне світлове і кольорове багатство. Сонячне світло містить у собі весь спектр видимих кольорів. Це можна побачити, якщо пропустити вузький промінь сонячного світла через скляну призму в темному приміщенні: на екрані з'явиться спектр – кольорова смуга, що складається з червоного, помаранчевого, жовтого, зеленого, блакитного, синього і фіолетового кольорів, які поступово переходять один в одного без різких меж. Світло з джерел з високою температурою має більшу інтенсивність і ширший спектральний склад, завдяки чому кольори здаються яскравішими й «холоднішими». Натомість джерела з нижчою температурою випромінюють світло з переважанням жовтих, помаранчевих і червоних відтінків. Наприклад, колір вогнища змінюється від яскравого жовтогарячого полум'я до темно-червоного вугілля, що гасне. Художник повинен враховувати, що різні види освітлення – ранкове, розсіяне денне, сутінкове, штучне – по-різному впливають на сприйняття кольорів і вимагають відповідних живописних засобів для їхньої передачі. Кожен тип освітлення диктує свій вибір палітри, характер кольорових рішень та способи моделювання форми в живописі.

Колорит є одним із головних елементів художньої форми, що сприяє розкриттю образного змісту твору. Усе багатство кольорів у художньому полотні підпорядковується авторському задуму та загальній колористичній

гармонії. Саме колорит формує перше емоційне враження від твору мистецтва. Термін «колорит» походить від латинського *color*, що означає «колір» або «фарба». У живописі він визначає характер взаємозв'язку кольорів і структуру кольорового рішення, що допомагає правдиво й виразно передавати дійсність. Історично уявлення про колорит змінювалися разом із розвитком теорії, практики та історії мистецтва. У XIX столітті Г. Гегель визначав колорит як гру світлових відблисків і рефлексів, що мають духовний характер, подібний до музики [6, С. 34]. У цьому ж столітті основною художньою ідеєю залишалося наслідування природи: майстром вважали художника, здатного точно передати природний тон освітленого предмета і гармонію його кольорових поєднань. На початку XX століття німецький дослідник Е. Утіц виділив три основні типи організації колориту: поліхромія – використання кольору переважно для декоративного забарвлення в архітектурі, скульптурі, орнаменті та плакатах; гармонія – це узгоджене поєднання кольорів, що надає твору особливого настрою й емоційного змісту; колоризм – живописна організація кольорів за зразком природи, притаманна переважно живопису [6, С. 38].

Колорит відображає унікальне світосприйняття художника, його естетичні ідеали й особливості культурної епохи. Він пов'язаний із передачею простору та характером трактування форм у зображенні. Основу реалістичного колориту складають кольорові й тональні співвідношення, включаючи тон, півтони, тональність, гами та відтінки. Він охоплює закони гармонійного сполучення кольорів, контрасту світла і тіні, а також явища оптичного змішування кольорів. Особливу роль у побудові колориту мають такі поняття, як: валер – тональні градації кольору від світлого до темного зі збереженням кольорового багатства. Опанування валером дозволяє художнику точно передавати світлотіньові ефекти; колірна гама – узгоджене поєднання близьких за тоном і насиченістю кольорів, що формує загальний емоційний настрій твору; нюансування – збагачення кольору тонкими відтінками, що створює ефект вібрації кольору та просторової глибини.

Світло і середовище значною мірою впливають на колористичну єдність твору. Наприклад, при місячному освітленні переважають сіро-блакитні відтінки, тоді як західне сонце додає теплоти охристих і пурпурових тонів. Колорит також виконує важливі композиційні функції – організовує простір полотна, акцентує увагу глядача на головних елементах, сприяє цілісному сприйняттю образного задуму. Художники часто ретельно продумують «режисуру» колориту – розташування акцентів і розвиток колористичних тем на площині, відповідно до вимог епохи, школи та власного художнього стилю.

Висновки. Колористичне рішення натюрморту з квітами в умовах пленерного освітлення є важливим аспектом живопису, що визначає сприйняття твору і його емоційний вплив на глядача. Пленерне освітлення створює умови, за яких кольори предметів змінюються залежно від часу доби, погодних умов і місця розташування. Природне світло, зокрема його м'які відтінки вранці та ввечері, сприяє відтворенню теплоти й глибини кольорів, тоді як яскраве сонячне світло в середині дня підсилює насиченість і контрастність кольорів. Одним з основних завдань здобувачів на пленері є вміння точно передавати ці зміни кольору, адже на відкритому повітрі навіть малі зміни освітлення можуть значно вплинути на вигляд натюрморту. Квіти, як основний елемент такого жанру, змінюють свій вигляд залежно від освітлення, що вимагає від здобувача високого рівня чутливості до природних факторів. Кольори можуть виглядати теплішими або холоднішими, що потребує постійного спостереження за світлом і вмінням швидко адаптуватися до зовнішніх умов. Також важливим аспектом є гармонія між кольорами квітів та навколишнім середовищем. Природні кольори навколишнього середовища, як-то зелень трави, колір неба або освітленість на поверхні води, можуть змінювати колористичну гаму натюрморту, додаючи йому природної виразності. Це вимагає від здобувача не тільки технічної майстерності, а й уміння передавати емоційний настрій природи, а також взаємодію кольору з оточенням.

Крім того, техніка нанесення фарб на пленері відіграє важливу роль у створенні колористичного рішення. Під час роботи на відкритому повітрі здобувач змушений працювати в умовах швидко змінного освітлення, що часто вимагає моментальних рішень і застосування певних імпровізаційних технік. Ці умови формують стиль роботи, надаючи творам певної спонтанності й динамізму. Таким чином, колористичне рішення натюрморту з квітами в умовах пленерного освітлення — це складний процес, який вимагає від здобувача не лише технічної майстерності, а й глибокого розуміння впливу природних умов на сприйняття кольору. Уміння передавати ці зміни через живопис є важливим етапом у розвитку художнього бачення і створенні творів, що поєднують реалістичність і емоційну виразність.

Література:

1. Бєляєв О. А. Живопис: колір, форма, простір. Київ : Каравела, 2010. 256 с.
2. Глинський Б. Пленер: історія та методика викладання. Львів : Львівська національна академія мистецтв, 2007. 144 с.
3. Жаборюк А. А. Український живопис останньої третини XIX – початку XX ст. Київ : Либідь, 1990. 312 с.
4. Іттен Й. Мистецтво кольору. Київ : ArtHuss, 2022. 95 с.

5. Кириченко М. А. Основи образотворчої грамоти : навч. посіб. Київ: Вища школа, 1982. 168 с.

6. Роготченко О. Колір у мистецтві: теорія та практика. Харків: Фоліо, 2015. 208с.

7. Український натюрморт XX ст. URL: https://nuart.com.ua/exhibitions/ukrainskij-natjurmort-hh-veka/ (дата звернення: 28.09.2025).

8. Хаустова Н. Пленер у професійній підготовці художника. *Мистецтвознавчі записки*. 2018. Вип. 34. С. 92–97.

9. Яремків М. Композиція: творчі основи зображення. Тернопіль: Підручники і посібники, 2009. 112 с.

References:

1. Bieliaiev, O.A. (2010). *Zhyvopys: kolir, forma, prostir [Painting: color, form, space.]*. Kyiv: Karavela. [in Ukrainian].

2. Hlynskyi, B. (2007). *Plener: istoriia ta metodyka vykladannia [Plein air: history and teaching methods]*. Lviv: Lvivska natsionalna akademiia mystetstv. [in Ukrainian].

3. Zhaboriuk, A.A. (1990). *Ukrainskyi zhyvopys ostannoi tretyny XIX – pochatku XX st. [Ukrainian painting of the last third of the 19th - early 20th centuries.]*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

4. Itten, Y. (2022). *Mystetstvo koloru [The art of color]*. Kyiv : ArtHuss. [in Ukrainian].

5. Kyrychenko, M.A. (1982). *Osnovy obrazotvorchoi hramoty: navch. posib. [Fundamentals of fine arts: teaching aids]*. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

6. Rohotchenko, O. (2015). *Kolir u mystetstvi: teoriia ta praktyka [Color in Art: Theory and Practice]*. Kharkiv: Folio. [in Ukrainian].

7. Ukrainskyi natiurmort XX st. [Ukrainian still life of the 20th century]. (n.d.). nuart.com.ua Retrieved from https://nuart.com.ua/exhibitions/ukrainskij-natjurmort-hh-veka/ [in Ukrainian].

8. Khaustova, N. (2018). Plener u profesiinii pidhotovtsi khudozhnyka [Plein air in the professional training of an artist]. *Mystetstvoznavchi zapysky – Art history notes, 34,* 92–97 [in Ukrainian].

9. Iaremkiv, M. (2009). *Kompozytsiia: tvorchi osnovy zobrazhennia [Composition: creative fundamentals of an image]*. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 355.23:001.89(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1496-1509

Нікітюк Олександр Володимирович кандидат історичних наук, доцент, провідний науковий співробітник наукового відділу загального та ресурсного планування, Національний університет оборони України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-3587-3800

Ратушний Сергій Анатолійович старший науковий співробітник наукового відділу загального та ресурсного планування, Національний університет оборони України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0005-8686-5412

Баранова Тетяна Андріївна науковий співробітник наукового відділу загального та ресурсного планування, Національний університет оборони України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0000-3602-4184

Осташевський Ігор Ігорович науковий співробітник науково-дослідного відділу розробки моделей операцій та бойових дій центру імітаційного моделювання, Національний університет оборони України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0002-3345-9734

ХАРАКТЕРИСТИКА EPRINTS, ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ РЕЙТИНГУ (ПОКАЗНИКІВ) БІБЛІОМЕТРИЧНОГО ПРОФІЛЮ ОСВІТНІХ ТА НАУКОВИХ УСТАНОВ СИСТЕМИ МІНІСТЕРСТВА ОБОРОНИ УКРАЇНИ

Анотація. Аналіз впровадження сучасних засобів інформаційно-комунікаційного забезпечення свідчить, що нині EPrints відіграє ключову роль у популяризації та підвищенні ефективності наукової комунікації між освітніми та науковими установами. Проте, досвід впровадження передового досвіду цифровізації будь якої діяльності в освітніх та наукових установах системи Міністерства оборони України вказує на низьку ефективність її реалізації, що зумовлено консервативним підходом до впровадження будь чого нового. Відповідно, в освітніх та наукових установах системи Міністерства оборони України є необхідність зміни погляду на впровадження сучасних засобів інформаційно-комунікаційного забезпечення, зокрема щодо впровадження EPrints. Слід наголосити, що EPrints забезпечує ефективне збереження, поширення й доступ до наукових публікацій через інституційний репозитарій. Крім того, система сприяє

відкритому доступу до результатів досліджень, підвищує видимість та цитованість наукового доробку, полегшує внутрішню наукову комунікацію та інтеграцію установ до міжнародного науково-інформаційного простору. Очевидно, що завдяки гнучкій архітектурі, EPrints адаптується до потреб різних установ, підтримує бібліометричний аналіз і сприяє прозорості та ефективності освітньо-наукової діяльності.

Відтак, у статті розглянуто характеристику платформи EPrints як ефективного інструмента інформаційно-комунікаційного забезпечення для створення інституційних репозитаріїв наукових публікацій освітніх та наукових установ системи Міністерства оборони України. Акцентовано увагу на важливості системного аналізу характеристик EPrints, зокрема в контексті забезпечення високої якості управління науковою інформацією та інтеграції у міжнародні наукометричні системи. Проведено теоретичний аналіз масштабованості та навантаження системи, що є критичним при розгортанні репозитаріїв в умовах зростання обсягів наукової інформації в освітніх і наукових установах системи Міністерства оборони України. Запропоновано рекомендації щодо оптимального використання EPrints у середовищі з підвищеним навантаженням, включаючи технічні аспекти адміністрування, організацію доступу, резервування даних та забезпечення стабільної роботи в умовах обмежених ресурсів.

Ключові слова: EPrints, рейтинг, показники, бібліометричний профіль, освітні та наукові установи.

Nikityuk Oleksandr Volodymyrovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher at the Scientific Department of General and Resource Planning, National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-3587-3800

Ratushnuy Sergiy Anatoliyovych Senior Researcher at the Scientific Department of General and Resource Planning, National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0005-8686-5412

Baranova Tetiana Andriivna Researcher at the Scientific Department of General and Resource Planning, National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0000-3602-4184

Ostashevskyi Ihor Ihorovych Researcher of the Research Department for the Development of Models of Operations and Combat Actions of the Simulation Center, National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0002-3345-9734

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

CHARACTERISTICS OF EPRINTS AS A MEANS OF INCREASING THE RATING (INDICATORS) OF THE BIBLIOMETRIC PROFILE OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC INSTITUTIONS OF THE SYSTEM OF THE MINISTRY OF DEFENCE OF UKRAINE

Abstract. Analysis of the implementation of modern means of information and communication support shows that currently EPrints plays a key role in popularizing and increasing the efficiency of scientific communication between educational and scientific institutions. However, the experience of implementing best practices in the digitalization of any activity in educational and scientific institutions of the Ministry of Defence of Ukraine indicates the low efficiency of its implementation, which is due to a conservative approach to the implementation of anything new.

Accordingly, in educational and scientific institutions of the Ministry of Defence of Ukraine there is a need to change the view on the implementation of modern means of information and communication support, in particular regarding the implementation of EPrints. It should be emphasized that EPrints provides effective preservation, dissemination and access to scientific publications through an institutional repository. In addition, the system promotes open access to research results, increases the visibility and citation of scientific work, facilitates internal scientific communication and integration of institutions into the international scientific and information space. It is obvious that due to its flexible architecture, EPrints adapts to the needs of various institutions, supports bibliometric analysis, and promotes transparency and efficiency of educational and scientific activities.

Thus, the article considers the characteristics of the EPrints platform as an effective information and communication support tool for creating institutional repositories of scientific publications of educational and scientific institutions of the Ministry of Defence of Ukraine. Attention is focused on the importance of a systematic analysis of the characteristics of EPrints, in particular in the context of ensuring high quality scientific information management and integration into international scientometric systems. A theoretical analysis of the scalability and load of the system is carried out, which is critical when deploying repositories in conditions of increasing volumes of scientific information in educational and scientific institutions of the Ministry of Defence of Ukraine. Recommendations are offered for the optimal use of EPrints in an environment with increased load, including technical aspects of administration, access organization, data backup, and ensuring stable operation in conditions of limited resources.

Keywords: EPrints, ranking, indicators, bibliometric profile, educational and scientific institutions.

Постановка проблеми. Нині в умовах стрімкого розвитку засобів інформаційно-комунікаційного забезпечення відбувається постійний пошук та аналіз нових ідей щодо підвищення ефективності функціонування освітньо-наукового процесу освітніх та наукових установ шляхом інтеграції їх у повсякденну діяльність. При цьому, вплив засобів інформаційно-комунікаційного забезпечення на освітньо-науковий процес освітніх та наукових установ є глибоким і багатогранним, зокрема вони вливають на ефективність навчання, методи проведення досліджень різними способами, розповсюдження наукових результатів та дають змогу проводити оцінювання впливу наукової діяльності на наукову спільноту в цілому, зокрема синергії бібліометричних методів аналізу наукової діяльності з інформаційно-комунікаційними технологіями [1], [2], [3], [4], [5], [6].

Проте, незважаючи на масштабне застосування засобів інформаційно-комунікаційного забезпечення в різних напрямах діяльності освітніх та наукових установ, існує нагальна проблема стосовно відсутності системного погляду та розуміння щодо ключових характеристик EPrints, як засобу підвищення рейтингу (показників) бібліометричного профілю освітніх та наукових установ системи Міністерства оборони України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз та узагальнення наукових джерел показує, що наявна достатня кількість наукових досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, які спрямовані на висвітлення ключових (окремих) аспектів пов'язаних з процесом впровадження (застосування) інформаційно-комунікаційного забезпечення з метою підвищення ефективності освітньо-наукового процесу освітньої або наукової установи та формування (розвитку) відповідних ключових компетентностей XXI століття: В. Биков [7], І. Блощинський [8], К. Колос [9], В. Кухаренко [10], М. Мартиненко [11], С. Семеріков [12], Є. Смирнова-Трибульска [13], П. Стефаненко [14], F. Bodendorf [15], M. Dickey [16], B. Eckert [17], J. Kettunen [18] та ін.

Проте, наукове питання щодо системного аналізу характеристик EPrints, як засобу підвищення рейтингу (показників) бібліометричного профілю освітніх та наукових установ системи Міністерства оборони України – потребує уваги з боку дослідників.

Метою статті є дослідження характеристик EPrints, як засобу підвищення рейтингу (показників) бібліометричного профілю освітніх та наукових установ системи Міністерства оборони України.

Виклад основного матеріалу. Системний аналіз характеристик засобу інформаційно-комунікаційного забезпечення, зокрема його технічних вимог до впровадження – є важливим аспектом його ефективного розгортання в майбутньому.

Відповідно, знання характеристик (технічних) вимог до засобу інформаційно-комунікаційного забезпечення EPrints є важливим з таких ключових причин, а саме:

1. Планування і проєктування: технічні вимоги допомагають командам розробників, тестувальників і аналітиків правильно спланувати архітектуру інформаційно-комунікаційного забезпечення, обрати технології та інструменти для розробки.

2. Сумісність: визначення технічних вимог дозволяє переконатися, що інформаційно-комунікаційне забезпечення буде сумісне з існуючими інформаційними системами, апаратними засобами і програмним середовищем, в якому воно має функціонувати.

3. Продуктивність та ефективність: визначення технічних вимог допомагає оцінити, як інформаційно-комунікаційне забезпечення буде функціонувати в реальних умовах. Це важливо для досягнення оптимальної продуктивності та мінімізації ресурсів.

4. Безпека: розуміння технічних вимог допомагає врахувати аспекти безпеки – як захистити дані, уникнути вразливостей та забезпечити конфіденційність і цілісність системи.

5. Тестування та валідація: технічні вимоги слугують основою для створення тестових випадків, що дозволяє ефективно перевіряти, чи відповідає інформаційно-комунікаційне забезпечення визначеним вимогам.

6. Управління ризиками: знання вимог дозволяє краще оцінювати потенційні ризики на різних етапах розробки та випуску інформаційно-комунікаційного забезпечення.

7. Підтримка і оновлення: технічні вимоги дозволяють зберігати чітке уявлення про інформаційно-комунікаційне забезпечення, що полегшує процес її оновлення та підтримки в майбутньому.

Відтак, характеристики (технічні вимоги) виступають основою для впровадження надійного, ефективного та безпечного засобу інформаційно-комунікаційного забезпечення.

Тому, розглянемо основні характеристики, зокрема технічні вимоги до засобу інформаційно-комунікаційного забезпечення EPrints.

1. Операційна система. EPrints підтримує такі операційні системи:

Linux (рекомендується, на основі Debian або Ubuntu);

Unix-подібні ОС (FreeBSD);

MacOS (можливий, але не підтримується повною мірою).

Найчастіше використовується Debian або Ubuntu, оскільки ці системи мають надійну підтримку залежностей та оновлень.

2. Програмне забезпечення. Для коректної роботи EPrints потрібно кілька ключових компонентів програмного забезпечення:

Веб-сервер: Apache HTTP Server (рекомендується) або Nginx з проксі для Apache (якщо налаштовуєте додаткові веб-сервери для балансу навантаження або безпеки).

Сервер бази даних: MySQL або MariaDB (рекомендується). Підтримуються також інші бази даних, але ці найбільш поширені.

Мова програмування: Perl (основна мова розробки EPrints).

Бібліотеки Perl: деякі специфічні бібліотеки Perl необхідні для роботи, такі як DBI, Template Toolkit, MIME::Base64, XML::LibXML та інші.

Фреймворк для пошукових систем: Apache Solr або Elasticsearch для інтеграції з пошуковими системами, що дозволяють забезпечити потужний пошук по метаданим і вмісту.

Інші залежності:

- Ghostscript (для обробки PDF-файлів та інших форматів);
- ImageMagick (для роботи з графічними файлами);
- LaTeX (якщо система має обробляти документи в форматах, що використовують LaTeX).

3. База даних. MySQL або MariaDB мають бути встановлені та налаштовані для роботи з EPrints. База даних має містити таблиці для збереження метаданих, файлів, користувачів та іншої інформації, що використовується для архівування. Рекомендовано використовувати UTF-8 як стандарт кодування бази даних, оскільки це забезпечує коректне зберігання та обробку даних на різних мовах.

4. Апаратні характеристики для встановлення EPrints:

Оперативна пам'ять (RAM): мінімум 4 ГБ оперативної пам'яті для невеликого архіву даних. Рекомендовано 4-8 ГБ RAM для середніх і великих архівів.

Пам'ять на диску (HDD/SSD): залежить від кількості та розміру збережених документів, мінімум 50-100 ГБ для невеликих архівів. Для великих архівів (тисячі файлів) необхідно більше пам'яті.

Процесор (CPU): процесор з архітектурою x86-64 або сумісний. Для більш високих навантажень рекомендовано багатоядерний процесор.

5. Веб-технології. EPrints використовує стандартні веб-технології для доступу через браузер:

- HTML5 та CSS3 для створення інтерфейсу користувача;
- JavaScript для інтерактивності (наприклад, для автоматичної перевірки форм);
- AJAX для асинхронних запитів і оновлення даних без перезавантаження сторінки;
- інтерфейс можна налаштувати і адаптувати для конкретних потреб через шаблони HTML, CSS, Perl-скрипти та конфігураційні файли.

6. Інтеграція з іншими інформаційними системами. EPrints дозволяє інтегруватися з іншими інформаційними системами для обміну даними:

- OAI-PMH (Open Archives Initiative Protocol for Metadata Harvesting) для обміну метаданими з іншими архівами та репозитаріями;
- DOI (Digital Object Identifier) для ідентифікації і цитування документів;
- SWORD (Simple Web-service Offering Repository Deposit) для інтеграції з іншими системами репозитаріїв та бібліотечними системами;

Інтеграція з ORCID для ідентифікації авторів.

7. Безпека. Для забезпечення безпеки засобу інформаційно-комунікаційного забезпечення важливі наступні елементи:

- HTTPS для забезпечення шифрування передавання даних;
- авторизація та аутентифікація користувачів за допомогою стандартних механізмів (наприклад, через LDAP);
- регулярні оновлення засобу інформаційно-комунікаційного забезпечення для захисту від вразливостей.

8. Підтримка мультимедійних файлів. EPrints підтримує завантаження і збереження різноманітних типів мультимедійних файлів:

- документи PDF, Word, Excel, PowerPoint тощо;
- зображення, відео та аудіофайли.

Для забезпечення належної обробки мультимедійних файлів слід налаштувати відповідні бібліотеки та програми (наприклад, Ghostscript для PDF).

9. Інтерфейс користувача. EPrints пропонує налаштований інтерфейс для користувачів:

- стандартні шаблони для виведення метаданих;
- можливість створення власних шаблонів для зміни зовнішнього вигляду архіву;
- мультимовна підтримка (можливість переведення інтерфейсу на різні мови).

10. Резервне копіювання та відновлення. Рекомендується регулярно створювати резервні копії бази даних і збережених документів для забезпечення відновлення в разі аварійних збоїв функціонування EPrints або втрати даних.

До того ж, необхідно детально розкрити важливий аспект ефективного функціонування засобу інформаційно-комунікаційного забезпечення EPrints, який пов’язаний з масштабованістю та навантаженням на нього.

Варто наголосити, що аналіз масштабованості та навантаження EPrints є вкрай важливим, оскільки цей процес допомагає забезпечити

ефективну роботу репозитарія на всіх етапах його експлуатації, особливо при зростанні кількості користувачів, публікацій та запитів до нього.

Відповідно розглянемо теоретичний та рекомендаційний опис масштабованості та навантаження EPrints.

Теоретичний опис масштабованості та навантаження EPrints

1. Підтримка високої доступності та надійності. EPrints має бути доступними та працездатними для користувачів у будь-який час. Відсутність належного аналізу масштабованості може призвести до того, що засіб інформаційно-комунікаційного забезпечення не зможе обробити великі навантаження (високий трафік або великий обсяг запитів), що спричинить відмови або уповільнення роботи. Висока доступність (High Availability) забезпечується через застосування механізмів балансування навантаження та реплікації, які дозволяють мінімізувати час простоїв при несправності частини інформаційно-комунікаційного забезпечення.

2. Забезпечення швидкої та ефективної роботи. Якщо репозитарій містить великий обсяг публікацій і користувачів, без правильного аналізу можливих вузьких місць, інформаційно-комунікаційне забезпечення може значно сповільнити свою роботу. Це особливо критично при великих обсягах даних, таких як наукові праці, які можуть вимагати високих вимог до продуктивності. Завдяки оптимізації бази даних, кешуванню та балансуванню навантаження інформаційно-комунікаційне забезпечення здатна обробляти більше запитів за менший час, що покращує досвід користувачів.

3. Ефективне використання ресурсів. При недооцінці масштабованості можна зустріти ситуацію, коли сервери працюють на межі своїх можливостей (наприклад, перевантаження процесора (CPU) або пам’яті (RAM), що може призвести до затримок або навіть відмови функціонування інформаційно-комунікаційного забезпечення. Правильний аналіз дозволяє визначити, які частини інформаційно-комунікаційного забезпечення потребують додаткових ресурсів, що дозволяє краще розподіляти навантаження між серверними компонентами і уникнути перевантаження.

4. Підготовка до майбутнього росту. Репозитарії можуть зростати як за кількістю користувачів, так і за обсягом контенту. Якщо не аналізувати можливості масштабування, може бути важко адаптувати інформаційно-комунікаційне забезпечення до цих змін.

Підготовка до майбутніх змін важлива для того, щоб уникнути необхідності повної перебудови системи через деякий час. Масштабування дозволяє інформаційно-комунікаційному забезпеченню адаптуватися до зростання обсягів даних і кількості запитів без потреби в значних технічних переналаштувань.

5. *Підвищення безпеки та стабільності.* Система, яка не може обробляти великі навантаження, може бути уразливою до атак (наприклад, DDoS-атак) або помилок у роботі. У разі перевантаження серверу можуть виникати баги або несанкціоновані збої, що відкриває можливість для порушення безпеки. Масштабованість дозволяє створити більш стійку архітектуру, яка здатна витримувати додаткове навантаження без критичних збоїв.

6. *Оптимізація витрат на інфраструктуру.* Правильний аналіз масштабованості дозволяє ефективно планувати ресурси та витрати. Без такого аналізу можна вкласти великі кошти в надмірно потужні сервери або, навпаки, недостатньо потужні, що призведе до неефективного використання коштів. Інвестування в масштабовані сервери, хмарні технології або зовнішнє сховище дозволяє уникнути надмірних витрат і зберегти баланс між витратами та ефективністю.

7. *Покращення досвіду користувачів.* Інформаційно-комунікаційне забезпечення, що не витримує високих навантажень, може сповільнюватися або ставати недоступною в моменти пік, що погіршує досвід користувачів (науковців, слухачів, авторів, читачів). Швидке і надійне інформаційно-комунікаційне забезпечення дозволяє користувачам швидко знаходити потрібні матеріали, знижуючи час очікування.

8. *Гнучкість та адаптивність.* У разі правильного аналізу масштабованості інформаційно-комунікаційне забезпечення може адаптуватися до нових потреб, таких як збільшення обсягу даних або інтеграція з іншими інформаційними системами (наприклад, інтеграція з іншими репозитаріями, соціальними мережами, або іншими платформами). Якщо інформаційно-комунікаційне забезпечення вже налаштована на масштабованість, це дозволяє впроваджувати нові функції без значних змін в архітектурі. Таким чином, аналіз масштабованості та навантаження для EPrints – це не просто технічний процес, це інвестиція в надійність, стабільність і ефективність функціонування репозитарія. Він дозволяє забезпечити безперервну роботу інформаційно-комунікаційного забезпечення при великих обсягах даних, знизити витрати на інфраструктуру та покращити досвід користувачів.

Рекомендаційний опис масштабованості та навантаження EPrints

1. *Паралельна обробка запитів.* EPrints має механізми для обробки великої кількості запитів одночасно, але для високонавантажених систем необхідна оптимізація. Наприклад, Apache або Nginx використовуються для обробки HTTP-запитів, де важливим є налаштування для обробки високої кількості одночасних запитів через конфігурацію KeepAlive та MaxRequest Workers (для Apache).

2. *Оптимізація роботи з базою даних.* EPrints використовує MySQL або MariaDB для зберігання метаданих і інформації про документи. Для масштабованості і поліпшення продуктивності можна застосовувати такі стратегії:

Індексація: налаштування індексів для полів, які часто використовуються при запитах, таких як автори, назви, дати публікацій, дозволяє значно прискорити пошук.

Реплікація бази даних: якщо кількість запитів до бази даних зростає, можна налаштувати реплікацію (майстер-слейв), де один сервер приймає записи, а інші лише читання. Це дозволяє зменшити навантаження на основну базу.

4. *Масштабованість зберігання файлів.* EPrints зберігає наукові публікації (файли) на дисках сервера, і якщо обсяг файлів збільшується, можуть виникнути проблеми з вільним місцем на диску і швидкістю доступу до файлів.

Для вирішення цієї проблеми необхідно застосувати зовнішнє сховище для зберігання великих файлів або архівів. Це дозволяє зменшити навантаження на основний сервер і зберігати великі обсяги даних поза локальним сховищем.

4. Використання кешування для покращення продуктивності. Кешування дозволяє значно покращити швидкість доступу до часто запитуваних даних і зменшити навантаження на сервер:

Кешування на рівні веб-сервера: використання таких інструментів, як Varnish, може допомогти зберігати статичні сторінки та ресурси, тим самим зменшуючи кількість запитів до серверу.

Кешування на рівні PHP: використання OPcache для кешування PHP-скриптів дозволяє пришвидшити виконання кодів та знизити навантаження на сервер.

5. Налаштування балансування навантаження. Для обробки великого трафіку можна використовувати балансувальники навантаження (наприклад, NGINX, HAProxy), які рівномірно розподіляють запити між кількома веб-серверами. Це дозволить:

Забезпечити високу доступність системи: при відмові одного з серверів інші продовжують працювати.

Підвищити продуктивність: кожен сервер обробляє меншу кількість запитів, що знижує час відповіді.

6. Проблеми з великою кількістю користувачів. EPrints підтримує авторизацію користувачів через такі протоколи, як LDAP або Shibboleth, що дозволяє масштабувати систему авторизації для установ. Крім того, наявність різних рівнів доступу (адміністратори, автори, читачі) дозволяє

налаштовувати інформаційно-комунікаційне забезпечення відповідно до навантаження і потреб.

7. Використання CDN (Content Delivery Network). Для ефективного обміну файлами між користувачами по всьому світу, можна інтегрувати CDN для статичних файлів (зображення, PDF-документи тощо). Це дозволяє зменшити навантаження на сервери та прискорити доступ до контенту завдяки географічно розподіленим серверам.

8. Моніторинг та аналітика. Для забезпечення належного масштабування важливо постійно моніторити систему.

Інструменти моніторингу, такі як Prometheus або Nagios, можуть бути використані для відслідко-вування продуктивності сервера, використання ресурсів.

Висновки. Отже, масштабованість та здатність долати високі навантаженнями в EPrints залежить від ефективної оптимізації бази даних, кешування, використання балансування навантаження та інтеграції зовнішніх сховищ та CDN.

Це забезпечить інформаційно-комунікаційному забезпеченню, можливість масштабуватись з ростом кількості користувачів та даних, зберігаючи високу продуктивність та доступність навіть при високих навантаженнях.

Крім того, проаналізовані характеристики, зокрема технічні вимоги до впровадження EPrints свідчать про складний та багатогранний підхід його налаштування, який необхідно дотримуватися при його розгортанні з метою дотримання методології масштабованості та навантаження при функціонуванні інформаційно-комунікаційного забезпечення.

Очевидно, що правильне врахування характеристик (технічних вимог) інформаційно-комунікаційного забезпечення EPrints при впровадженні та налаштуванні забезпечить надійне та ефективне його функціонування.

Література:

1. Kyva V. Yu. Information and communication competence of teachers in the military education system: theory and practice of development in distance learning form: monograph. Vinnytsia: European Scientific Platform, 2022. 222 p.

2. Kyva V. Y. The development of information and communication competence of teachers of the military education system as methodological problem. *Adaptive Management: Theory and Practice. Pedagogics*. No 5(9). 2018. pp. 1-20.

3. Kyva V. Yu. Cyber hygiene of teachers in the military education system. *Youth and market*. 2022. № 3-4 (201-202). pp. 114-119.

4. Kyva V. Yu., Koshlan O. A., Krykun V. D., Zaika L. A., Shapran O. O., Sudnikov Ye. O. The Experience of Implementing a Digital Library in the Educational and Research Activities of the National Defense University of Ukraine Named after Ivan Cherniakhovskyi. *TEM Journal*. Serbia, 2022. No 11(3), pp. 1128-1139.

5. Kyva V. Yu., Zastelo O. V., Nakonechnyi O. M. Formation of cyber security skills through methods of hacking, bypassing and protecting the procedure for granting access in Microsoft Windows operating system. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 3(89). pp. 233-248.

6. Yahupov V. V., Svystun V. V., Kyva V. Yu. The results of the summative stage of the experiment on the development of the informational and communication competence of teachers in the system of military education. *TEM Journal*. Serbia. 2020. No 9(1). pp. 367-372.

7. Bykov V. Yu. Scientific provision of distance professional education: problems and directions of research. *Professional education: pedagogy and psychology*. No 7(3). 2000. pp. 93-116.

8. Bloshchynskyi I. G. Theory and practice of professional training of specialists of the State Border Guard Service of Ukraine using distance learning technologies: monograph. Khmelnytskyi. 2016. 496 p.

9. Kolos K. R. The Moodle system as a means of developing the subject competencies of informatics teachers in the conditions of distance postgraduate education: diss. ... candidate ped. Sciences: 13.00.10 – "Information and communication technologies in education" / Zhytomyr. state Ivan Franko University. Zhytomyr, 2011. 238 p.

10. Kukharenko V. M. Theory and practice of blended learning: monograph. Kharkiv. 2016. 284 p.

11. Martynenko M. Yu., Markevich S. M. Electronic educational course as a means of improving the quality of students' independent work. New technologies. 2010. No. 2(28). pp. 186-191.

12. Semerikov S. O. Fundamentalization of teaching computer science disciplines in higher education: monograph. Kyiv. 2009. 340 p.

13. Smirnova-Trybulska E. M. Distance learning using the Moodle system: teaching method: monograph. Kherson. 2007. 492 p.

14. Stefanenko P. V. Theoretical and methodological principles of distance learning in higher education: author's abstract. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04 / Institute of Pedagogy and Psychology of Vocational Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv, 2002. 37 p.

15. Bodendorf F. Computer in der fachlichen und universitären Ausbildung. München, 1990. 131 p.

16. Dickey M. D. Three-Dimensional Virtual Words and Distance Learning: Two Case Studies of Active Words as a Medium for Distance Education. *British of Educatioal Technology*. 2009. Vol. 40, No. 3. pp. 480-495.

17. Eckert B., Gröber S., Jodl H. J. Distance Education in Physics via Internet. *American journal of Distance Education*. 2009. Vol. 23, No. 3. pp. 125-138.

18. Kettunen J. Strategy Process in Higher Education. Journal of Institutional Research. 2010. Vol. 15, No 1. pp. 16-27.

19. Scholar Google. URL: https://scholar.google.com/scholar/inclusion.html.

20. Arxiv. URL: https://arxiv.org.

21. Budapest Open Access Initiative. URL: https://www.budapestopenaccessinitiative.org.

22. Berlin Declaration on Open Access to Knowledge in the Sciences and Humanities. URL: https://openaccess.mpg.de/Berlin-Declaration.

23. Dspace. URL: https://dspace.org.

24. Eprints. URL: https://www.eprints.org.

References:

1. Kyva, V. Yu. (2022). Information and communication competence of teachers in the military education system: theory and practice of development in distance learning form: monograph. Vinnytsia: European Scientific Platform [in English].
2. Kyva, V. Y. (2018). The development of information and communication competence of teachers of the military education system as methodological problem. *Adaptive Management: Theory and Practice. Pedagogics*, 5(9), 1–20 [in English].
3. Kyva, V. Yu. (2022). Cyber hygiene of teachers in the military education system. *Youth and market*, 3-4 (201-202), 114–119 [in English].
4. Kyva, V. Yu., Koshlan, O. A., Krykun, V. D., Zaika, L. A., Shapran, O. O., Sudnikov, Ye. O. (2022) The Experience of Implementing a Digital Library in the Educational and Research Activities of the National Defense University of Ukraine Named after Ivan Cherniakhovskyi. *TEM Journal*, 11(3), 1128-1139 [in English].
5. Kyva, V. Yu., Zastelo, O. V., Nakonechnyi, O. M. (2022). Formation of cyber security skills through methods of hacking, bypassing and protecting the procedure for granting access in Microsoft Windows operating system. *Information Technologies and Learning Tools*, 3(89), 233–248 [in English].
6. Yahupov, V. V., Svystun, V. V., Kyva, V. Yu. (2020). The results of the summative stage of the experiment on the development of the informational and communication competence of teachers in the system of military education. *TEM Journal*, 9(1), 367-372 [in English].
7. Bykov, V. Yu. (2000). Scientific provision of distance professional education: problems and directions of research. *Professional education: pedagogy and psychology*, 7(3), 93-116 [in English].
8. Bloshchynskyi, I. G. (2016). Theory and practice of professional training of specialists of the State Border Guard Service of Ukraine using distance learning technologies: monograph. Khmelnytskyi [in English].
9. Kolos, K. R. (2011). The Moodle system as a means of developing the subject competencies of informatics teachers in the conditions of distance postgraduate education: diss. ... PhD: 13.00.10 – Information and communication technologies in education. Zhytomyr [in English].
10. Kukharenko, V. M. (2016). Theory and practice of blended learning: monograph. Kharkiv [in English].
11. Martynenko, M. Yu., Markevich, S. M. (2010). Electronic educational course as a means of improving the quality of students' independent work. *New technologies*, 2(28), 186-191 [in English].
12. Semerikov, S. O. (2009). Fundamentalization of teaching computer science disciplines in higher education: monograph. Kyiv [in English].
13. Smirnova-Trybulska, E. M. (2007). Distance learning using the Moodle system: teaching method: monograph. Kherson [in English].
14. Stefanenko, P. V. (2002). Theoretical and methodological principles of distance learning in higher education: author's abstract. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04, Kyiv [in Eng].
15. Bodendorf, F. (1990). Computer in der fachlichen und universitären Ausbildung. München [in English].
16. Dickey, M. D. (2009). Three-Dimensional Virtual Words and Distance Learning: Two Case Studies of Active Words as a Medium for Distance Education. *British of Educatioal Technology*, 40(3), 480-495 [in English].

17. Eckert, B., Gröber, S., Jodl, H. J. (2009). Distance Education in Physics via Internet. *American journal of Distance Education*, 23(3), 125-138 [in English].

18. Kettunen, J. (2010). Strategy Process in Higher Education. *Journal of Institutional Research*, 15(1), 16-27 [in English].

19. Scholar Google. *scholar.google.com*. Retrieved from: https://scholar.google.com/scholar/inclusion.html.

20. Arxiv. *arxiv.org*. Retrieved from: https://arxiv.org.

21. Budapest Open Access Initiative. *budapestopenaccessinitiative.org*. Retrieved from: https://www.budapestopenaccessinitiative.org.

22. Berlin Declaration on Open Access to Knowledge in the Sciences and Humanities. *openaccess.mpg.de*. Retrieved from: https://openaccess.mpg.de/Berlin-Declaration.

23. Dspace. *dspace.org*. Retrieved from: https://dspace.org.

24. Eprints. *eprints.org*. Retrieved from: https://dspace.org.

УДК 78.071.1(091)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1510-1525

Ороновський Анатолій Ігорович професор кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва факультету мистецтв, заслужений діяч мистецтв України. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, http://orcid.org/0000-0002-8912-6763.

Овод Наталія доцентка кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва, заслужена працівниця культури України. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, http://orcid.org/0000-0003-3299-8381.

Задорожна Тетяна докторка філософії, асистентка кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, http://orcid.org/0000-0002-4756-8635.

Цмур Ігор Іванович доцент кафедри вокалу та диригентсько-хорових дисциплін, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, заслужений діяч мистецтв України. м. Хмельницький, http://orcid.org/0009-0003-9832-220X.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ВОКАЛУ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Анотація. У статті автори розглядають сучасні зарубіжні підходи до вокального виховання в синтезі традиційних систем і нових педагогічних пошуків. Велика увага приділяється різним культурним та музичним традиціям, які впливають на розвиток вокальних навичок та інтеграцію академічного, народного та хорового виконавства в навчальний процес.

Розглядається метод майстер-класного (студійного) навчання, який застосовують у США, Великій Британії, Німеччині та скандинавських країнах. У цьому підході творчість виражається не лише у технічних аспектах, а й у сценічній культурі та в індивідуальній роботі зі студентами. Він ґрунтується на поєднанні особистісно-орієнтованого наставництва з розвитком артистизму та умінням презентувати власний творчий результат перед аудиторією. Також аналізується досвід відомих вокальних шкіл, які

поєднують класичні елементи постановки голосу з джазом, поп-музикою і рокмузикою, щоб підготувати універсальних виконавців, здатних діяти в різних жанрах.

Особливу увагу приділено міждисциплінарним практикам, що поєднують вокальну підготовку з акторською майстерністю, психофізіологічне вивчення голосу та сучасні технології звукозапису й аналізу. Обрано зарубіжні музично-освітні програми, у яких включено фольклорний матеріал і народні традиції, що проливає світло на формування естетичного смаку та збереження культурної спадщини.

Практика хорового виконання підкреслюється як основа для розвитку слуху, точності інтонації та ансамблевих навичок; цифрові інструменти допомагають оптимізувати тренувальні процедури та забезпечити надійну наукову основу навчання. [2]

Окрім індивідуалізації навчального процесу, методики адаптуються залежно від вікової групи та рівня підготовки учнів для максимального розкриття потенціалу. Розглядаються кейси успішних вокальних педагогів та виконавців, чий досвід демонструє ефективність комплексного підходу.

Підсумовуючи, сучасні зарубіжні підходи до вокальної педагогіки поєднують технічну майстерність, креативність, культурну різноманітність і сучасні технології, формуючи висококваліфікованих та творчо мислячих виконавців, готових до викликів сучасного музичного світу.

Ключові слова: вокальна педагогіка, зарубіжний досвід, техніка співу, хорове виконавство, народна музика, музична культура, сценічна майстерність, міждисциплінарні підходи, цифрові технології в музиці, інноваційні методики навчання вокалу.

Oronovskyy Anatoliy Ihorovych Associate Professor of the Department of Musicology and Methods of Music Art. Faculty of Arts, Honored Artist of Ukraine. Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, http://orcid.org/0000-0002-8912-6763.

Ovod Natalia Assistant Professor of the Department of Musicology and Methods of Musical Art, Honored Worker of Culture of Ukraine. Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, http://orcid.org/0000-0003-3299-8381.

Zadorozhna Tetiana Doctor of Philosophy (Ph.D.), Assistant of the Department of Musicology and Methods of Musical Art. Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, http://orcid.org/0000-0002-4756-8635.

Tsmur Ihor Ivanovych Associate Professor of the Department of Vocal and Conducting and Choral Disciplines, Honored Artist of Ukraine. Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, http://orcid.org/0009-0003-9832-220X.

MODERN APPROACHES TO VOCAL TRAINING: INTERNATIONAL EXPERIENCE

Abstract. This article examines contemporary international approaches to vocal education, synthesizing traditional systems with new pedagogical practices. Particular attention is given to various cultural and musical traditions that influence the development of vocal skills and the integration of academic, folk, and choral performance into the educational process.

The article discusses the masterclass (studio) teaching method used in the USA, the United Kingdom, Germany, and Scandinavian countries. In this approach, creativity is expressed not only in technical aspects but also in stage culture and individualized work with students. It is based on a combination of personalized mentorship, artistic development, and the ability to present one's own creative work to an audience. The experience of renowned vocal schools is also analyzed, where classical vocal techniques are combined with jazz, pop, and rock music to prepare versatile performers capable of working in various genres.

Special attention is paid to interdisciplinary practices that combine vocal training with acting, psychophysiological voice study, and modern sound recording and analysis technologies. Selected international music education programs include folk material and traditions, shedding light on the formation of aesthetic taste and the preservation of cultural heritage. Choral performance practice is emphasized as a foundation for developing ear training, intonation accuracy, and ensemble skills, while digital tools help optimize training procedures and provide a solid scientific basis for education. In addition to individualizing the learning process, methods are adapted according to the age group and skill level of students to maximize their potential. Cases of successful vocal teachers and performers are reviewed, demonstrating the effectiveness of a comprehensive approach. In conclusion, modern international approaches to vocal pedagogy combine technical mastery, creativity, cultural diversity, and modern technologies, shaping highly qualified and creatively thinking performers ready to face the challenges of the contemporary music world.

Keywords: vocal pedagogy, international experience, singing technique, choral performance, folk music, musical culture, stage performance, interdisciplinary approaches, digital technologies in music, innovative methods of vocal training.

Постановка проблеми. Актуальність теми зумовлена потребою сучасної музичної освіти у впровадженні інноваційних педагогічних підходів, що поєднують класичні методики з сучасними технологіями та міждисциплінарними практиками. В умовах глобалізації та культурного різноманіття виникає необхідність інтегрувати академічне, народне та хорове виконавство у навчальний процес. Потрібно враховувати специфіку різних музичних традицій та культур. Аналіз зарубіжного досвіду дозволяє визначити ефективні стратегії розвитку вокальних навичок, формування технічної майстерності, креативності та сценічної культури студентів.

Сучасні педагогічні підходи спрямовані на індивідуалізацію навчання. Оптимізація тренувальних процедур здійснюється з використанням цифрових інструментів. Важливим є розвиток слухових, ансамблевих і сценічних компетенцій. Вивчення міжнародного досвіду є актуальним для вдосконалення методик навчання вокалу. Це дозволяє забезпечити високий рівень підготовки виконавців і зберегти культурну спадщину. Тема статті є важливою для розвитку музичної педагогіки та адаптації навчальних програм до сучасних вимог професійної діяльності. [1]

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема сучасних підходів до навчання вокалу широко висвітлюється в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. Дослідження з США, Великої Британії, Німеччини та скандинавських країн демонструють різноманітні педагогічні системи, що поєднують класичну вокальну підготовку, хорове виконавство та народну музику з інноваційними технологіями навчання. Високий рівень наукового опрацювання проблеми відображено у працях відомих музикознавців, педагогів та виконавців, які аналізують методики постановки голосу, міждисциплінарні практики, психофізіологічні аспекти вокальної підготовки та використання цифрових інструментів у навчальному процесі.

Проте потребує подальшого вивчення інтеграція різних жанрів та культурних традицій у комплексну систему навчання вокалу, що робить тему актуальною для наукових досліджень і вдосконалення практичних методик.

Мета статті. Полягає в аналізі сучасних зарубіжних підходів до навчання вокалу, зокрема у виявленні специфіки поєднання академічних, народних і хорових традицій із новітніми педагогічними методиками та технологіями. Також метою є узагальнення досвіду провідних вокальних шкіл світу та визначення можливостей його адаптації у вітчизняну практику музичної освіти. [3]

Проблемне поле дослідження. Сучасна вокальна педагогіка перебуває у процесі пошуку оптимальних методик, що поєднують академічні традиції, народну музику та хорове виконавство з інноваційними

технологіями навчання. Водночас постає проблема інтеграції зарубіжного досвіду у вітчизняну систему музичної освіти, зокрема адаптації міждисциплінарних підходів, цифрових інструментів для розвитку вокальних навичок та методик індивідуалізованого навчання. Недостатньо розробленими залишаються питання поєднання різних жанрів, формування сценічної культури та використання фольклорного матеріалу у навчальному процесі. Саме ці аспекти визначають актуальність та необхідність подальшого вивчення проблемного поля дослідження. [1]

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасні зарубіжні підходи до навчання вокалу у контексті педагогічних та культурних традицій.
2. Визначити особливості інтеграції академічного, народного та хорового виконавства у систему вокальної підготовки.
3. Дослідити міждисциплінарні практики та застосування цифрових технологій у вокальній педагогіці.
4. Узагальнити досвід провідних зарубіжних вокальних шкіл і педагогів.
5. Окреслити можливості адаптації зарубіжного досвіду у вітчизняну систему музичної освіти.

Методи дослідження:

- аналіз і синтез для вивчення наукових джерел, методичних посібників і публікацій зарубіжних авторів щодо сучасних вокальних методик;
- порівняльно-історичний метод для визначення відмінностей та спільних рис у підходах до навчання вокалу в різних країнах та у різні часові періоди;
- систематизація та узагальнення для класифікації сучасних зарубіжних методів і формування цілісного уявлення про їх практичне застосування;
- метод педагогічного прогнозування для виявлення перспектив імплементації зарубіжного досвіду у вітчизняну педагогічну практику;
- порівняльний аналіз практик для встановлення ефективності різних підходів у підготовці вокалістів.

Вокальне навчання є складним багатофакторним процесом, що об’єднує мистецькі, педагогічні та медико-фізіологічні аспекти. У сучасному освітньому просторі розвиток вокальної майстерності вимагає системного підходу, який поєднує традиційні методики з інноваційними технологіями навчання. Особливе значення має врахування музичної культури учня, включаючи народні традиції та історично сформовані вокальні практики.

Педагогіка вокалу ґрунтується на принципах індивідуалізації, поступовості та цілісності розвитку учня. Основними завданнями педагога є формування правильної голосової техніки, музичної виразності та артикуляційної культури. Важливе значення має розвиток слуху, ритмічної чутливості та музичної пам'яті.

Класичні методики (італійська школа співу, французька вокальна традиція, німецька техніка Ламбрехта) орієнтовані на системну постановку голосу та розвиток резонансних можливостей. Сучасні педагогічні підходи інтегрують елементи імпровізації, сценічної експресії та технологій дистанційного навчання. [7]

Розвиток вокальних здібностей безпосередньо пов'язаний з фізіологічною будовою дихальної та голосової системи, нервовою регуляцією та психоемоційним станом учня. Ефективність навчання вокалу залежить від:

- дихальної координації та контролю над діафрагмою;
- стану гортані та еластичності голосових зв'язок;
- психоемоційної стабільності та концентрації уваги;
- адаптивності до музичних стилів і технік.

Методи психофізіологічного тренінгу включають вокальні розминки, дихальні вправи, артикуляційну гімнастику та вправи на розвиток слухового сприйняття. [5]

Світова практика вокального навчання демонструє інтеграцію класичних і сучасних методик. До інноваційних підходів належать:

- мультимедійні платформи для дистанційного навчання та самоаналізу;
- методи крос-культурного вокального виховання (поєднання академічного, народного та естрадного стилів);
- технології зворотного зв'язку та аналізу голосових параметрів за допомогою програмного забезпечення;
- інтеграція психоакустичних і музично-педагогічних досліджень у процес навчання.

Ці підходи дозволяють не лише покращити технічні навички, а й сприяють формуванню творчої індивідуальності виконавця. [3]

Музична культура є фундаментальною основою розвитку вокальних навичок. Вона формує музичний смак, чуття стилю, ритму та інтонаційної виразності. Значна увага приділяється вивченню народної музики, яка впливає на розвиток вокальної пам'яті, артикуляційної гнучкості та здатності до імпровізації.

Народна музика вчить учня відчувати мелодику мови, специфіку інтонацій та ритмічні особливості національної традиції. Виконання

народних пісень сприяє формуванню природного тембру голосу, розвитку дихального апарату та емоційного виразу. Крім того, інтеграція елементів народної музики у вокальне навчання стимулює творчу самореалізацію та підвищує мотивацію учнів.

Теоретичні основи навчання вокалу об'єднують педагогічні принципи, психофізіологічні знання, сучасні технології викладання та культурний контекст.

Ефективний розвиток вокальних здібностей можливий лише за умови системного підходу, який враховує індивідуальні особливості учня та інтегрує традиційні, інноваційні та народні методики. Музична культура та народна музика відіграють важливу роль у формуванні техніки, музичної чутливості та творчої виразності виконавця. [6]

Сучасне вокальне навчання розглядається не лише як технічна підготовка голосу, а як комплексний процес формування виконавської майстерності, що інтегрує музичну культуру, історичний контекст, психологічну підготовку та педагогічні підходи.

У цьому розділі досліджується взаємозв'язок між музичною культурою та вокальним мистецтвом, специфіка інтерпретації творів різних стилів і епох, а також аналізуються міжнародні практики навчання вокалу.

Музична культура визначає не лише естетичні стандарти, але й технічні вимоги до виконавця. Вона впливає на розуміння жанрових особливостей, формування тембрової палітри та емоційної виразності. [2]

Українська вокальна традиція відзначається природною мелодійністю та глибиною емоційного сприйняття, що реалізується через народні співи та обробки фольклору. Акцент робиться на вокальну природність та імпровізаційні здібності виконавця, що формує гнучкий і багатогранний стиль виконання.

Західноєвропейська класична традиція підкреслює технічну досконалість, чистоту інтонації та контроль над диханням. Виконавці повинні володіти комплексом академічних навичок, включно з музичною аналітикою твору та розумінням історичного контексту.

Сучасна популярна музика та джазові традиції акцентують на артистичності, індивідуальному стилі та емоційній передачі тексту, що сприяє розвитку експресивності та сценічної культури.

Таким чином, музична культура виступає не лише джерелом естетичних орієнтирів, а й стимулює формування універсальної вокальної майстерності, поєднуючи технічну підготовку та емоційно-виразний компонент. [3]

Інтерпретація музичних творів різних стилів та епох потребує комплексного розуміння історичних, культурних і технічних аспектів:

1. Барокова музика (XVII–XVIII ст.) характеризується чіткою структурою, поліфонією та декоративними елементами. Виконавець має володіти контролем над технікою легато, агогікою та динамічними нюансами.

2. Класичний період (XVIII–XIX ст.) вимагає дотримання гармонійних та мелодичних пропорцій, чистоти інтонації та балансування голосу з інструментальною партією.

3. Романтизм акцентує на емоційності та драматичності виконання, що вимагає від вокаліста вміння передавати глибокі психологічні стани персонажів.

4. Сучасна музика та експериментальні жанри допускають ширший спектр вокальних технік, включно з розширеним діапазоном тембрових ефектів, мікротональністю та імпровізаційними прийомами.

Різні стилі накладають специфічні вимоги на артикуляцію, дихальну техніку, фразування та емоційну інтерпретацію, що вимагає від виконавця високої адаптивності та аналітичного мислення.

Вокальна педагогіка у світі демонструє значну різноманітність підходів, що зумовлено культурними традиціями, освітніми системами та соціальним контекстом. Незважаючи на відмінності, усі методики мають на меті розвиток технічної досконалості, артистичності та інтерпретаційної обізнаності студентів.

У Європі, зокрема в Італії, Німеччині та Франції, навчання вокалу традиційно базується на академічних стандартах. Акцент робиться на контроль дихання, резонаторів, артикуляцію та інтонацію. Педагогічний процес поєднує сценічну майстерність, музичну теорію та історичну інтерпретацію творів. Європейські школи активно використовують аналіз партитур та історико-стильову підготовку, що дозволяє формувати універсальних виконавців класичної традиції. [2]

Серед провідних педагогів та методик можна виділити:

1. Марія Каллас (Італія/Греція) – акцентувала увагу на емоційному перенесенні тексту та виразності голосу через контроль дихання та легато; її підхід став основою сучасної італійської вокальної школи.

2. Фрідріх Мікль (Німеччина) – розробив системний метод навчання класичного співу, який поєднує розвиток дихальної техніки, артикуляції та інтерпретації, активно застосовується у Німеччині та Австрії.

3. Луїз Монтанд (Франція) – підкреслювала значення музичного виразу, тембру та стилістичного розуміння твору, розробила систему тренувань для академічного вокалу з опорою на історичні стилі.

Американські методики більш орієнтовані на індивідуальний розвиток студента та розвиток його артистичного потенціалу. Вони

поєднують вокальну техніку з елементами психологічної підтримки та сценічного коучингу. Великий акцент робиться на естрадний вокал, джазові техніки та імпровізацію, що відповідає сучасним музичним тенденціям. Викладачі стимулюють самовираження та креативність, роблячи навчання більш гнучким і адаптованим до потреб сучасного ринку музики.

Провідні американські педагоги:

1. Мері МакКаллум (Juilliard School) – поєднує вокальну техніку з психологічною підтримкою та розвитком сценічного іміджу.

2. Вільям Віттлі (William Whitely) – спеціаліст з естрадного вокалу та джазу, акцентує на імпровізації та розвитку індивідуального стилю студента; активно застосовує цифрові технології для оцінки прогресу.

3. Кетрін Меллон (Catherine Mellon) – інтегрує вокальну техніку, роботу з тілом та емоційний вираз, широко використовується у вокальних академіях США. В азійських країнах, таких як Японія, Корея та Китай, навчання поєднує традиційні підходи з сучасними педагогічними технологіями. Велика увага приділяється дисципліні та технічній досконалості, що відображає культурну цінність самовдосконалення. Паралельно розвиваються артистичність та емоційний вираз через вивчення як класичного, так і сучасного репертуару. Методики передбачають системний розвиток голосу та сценічної культури, що дозволяє формувати комплексно підготовлених виконавців.

Відомі азійські педагоги:

1. Кім Хьон Джун (Південна Корея) – поєднує традиційний східний підхід до дисципліни з сучасними західними техніками дихання та резонаторної роботи.

2. Накамура Юко (Японія) – інтегрує класичну європейську техніку з японськими вокальними традиціями, акцентуючи на чіткості інтонації та емоційній точності виконання.

3. Лі Чжун Сок (Південна Корея) – спеціалізується на підготовці вокалістів до конкурсу та сцени, поєднуючи технічну майстерність із сценічним мистецтвом та самовираженням.

Основні напрямки та принципи методик:

1. Технічна досконалість – контроль дихання, тембру, резонаторів, артикуляції.

2. Інтерпретаційна обізнаність – розуміння історичного та стилістичного контексту твору.

3. Індивідуальний підхід – адаптація вправ та репертуару під особливості голосу та темперамент студента.

4. Інтеграція сучасних технологій – використання відеоаналізу, цифрових платформ та програм для оцінки прогресу.

5. Емоційна виразність та сценічна культура – розвиток артистизму, імпровізації та психологічної готовності до виступу. [8]

Таким чином, порівняння методик навчання у різних країнах демонструє багатство педагогічних підходів, що поєднують технічну підготовку, історико-стильову обізнаність та артистичну виразність. Вивчення зарубіжного досвіду дозволяє формувати висококваліфікованих виконавців, здатних адаптуватися до різних музичних жанрів та епох.

У сучасному викладанні вокалу все більшого значення набуває поєднання технічної підготовки виконавця з глибоким усвідомленням музичного та культурного контексту творів.

Народна музика, з її багатством мелодійних форм, ритмічних особливостей та емоційної виразності, відіграє важливу роль у формуванні вокальної майстерності.

Використання народних пісень у навчальному процесі дозволяє студентам розвивати не лише техніку голосу, а й музичний слух, артикуляцію, сценічну культуру та художнє мислення. [2]

Зарубіжний досвід показує, що автентичні музичні традиції ефективно інтегруються у сучасні методики навчання вокалу. У музичних школах та консерваторіях США, Німеччини, Швеції та інших країн народні пісні використовуються як базовий матеріал для розвитку вокальної гнучкості, виразності та інтерпретаційних навичок.

Водночас збереження автентичності твору та адаптація його до сучасних педагогічних підходів сприяє формуванню комплексної музичної освіти, поєднуючи технічний розвиток із культурно-мистецьким вихованням. [1]

Народна музика відіграє важливу роль у формуванні вокальних навичок і художнього мислення виконавця. Її мелодична гнучкість, ритмічна варіативність та емоційна виразність сприяють розвитку слуху, дикції, музикальної пам’яті та інтерпретаційних здібностей студентів. У зарубіжних методиках навчання вокалу особлива увага приділяється саме автентичним джерелам, що дозволяє поєднувати технічну підготовку із глибоким культурним контекстом творів. [8]

Зарубіжні викладачі часто включають народні пісні до навчального плану з кількох причин:

1. Розвиток вокальної техніки. Прості за формою пісні дозволяють студентам концентруватися на чистоті інтонування, постановці голосу та контролі дихання, не відволікаючись на складну гармонію або драматичну інтерпретацію.

2. Формування музичного слуху. Мелодична структура народних пісень сприяє сприйняттю інтервалів, ритмічних схем та фразування.

3. Емоційне та сценічне вираження. Народна пісня вимагає від виконавця відтворення характеру та настрою, що розвиває артистичність і сценічну комунікацію.

У США та Європі, наприклад, практикується включення етнічних пісень у вокальні класи університетів та консерваторій. Це дозволяє студентам ознайомитися з різними культурними традиціями, одночасно розвиваючи техніку голосу. [8]

Сучасні зарубіжні методики наголошують на необхідності збереження автентичності музичного матеріалу при одночасному застосуванні сучасних вокальних принципів.

Основні підходи включають:

1. Студійне дослідження автентичних джерел. Використання польових записів, транскрипцій та відеоматеріалів для розуміння стилістичних особливостей.

2. Адаптація для навчальних цілей. Збереження характерних ритміко-мелодичних елементів із поступовою інтеграцією вокальної техніки (диафрагмальне дихання, резонанс, артикуляція).

3. Міждисциплінарний підхід. Поєднання музикознавства, етнографії та практики виконання допомагає студенту не лише технічно відтворити твір, але й усвідомити його культурне та історичне значення.

У сучасних європейських школах, наприклад у Швеції та Німеччині, студентам рекомендують виконувати народні пісні як у класичному, так і в стилізованому аранжуванні, що формує гнучкість голосу та здатність до адаптації різних вокальних стилів.

Народна музика є невід'ємною складовою національної культури та одночасно ефективним засобом розвитку вокальних навичок. Використання автентичного музичного матеріалу у навчанні сприяє розвитку технічної майстерності, музичного слуху, артикуляції, сценічної культури та художнього мислення.

У сучасному світі все більшого значення набуває інтеграція традиційних пісень у вокальну підготовку, що дозволяє студентам поєднувати технічну досконалість із розумінням історико-культурного контексту твору.

Зарубіжні практики в США, Німеччині, Швеції та інших країнах демонструють системний підхід до використання народної музики у навчанні вокалу, що включає автентичні записи, стилізовані аранжування та міждисциплінарне вивчення музичних традицій.

В Україні, зокрема у хорових та музично-педагогічних школах, народна пісня також займає ключове місце, проте методичні підходи часто поєднують класичну вокальну техніку з етнографічними елементами. [9]

Зарубіжні викладачі розглядають народні пісні як універсальний навчальний матеріал для розвитку вокальної техніки та музичної інтерпретації. Основні практики включають:

1. Використання автентичних джерел: польові записи, транскрипції, відео та аудіоматеріали для формування правильного інтонаційного слуху.

2. Стилізація та адаптація: народні мотиви виконуються як у класичному, так і в сучасному аранжуванні, що дозволяє розвивати вокальну гнучкість та артистизм.

3. Міждисциплінарний підхід: вивчення етнографії, музичної теорії та практики виконання сприяє комплексному розвитку виконавця.

4. Досвід Німеччини та Швеції показує, що включення народних пісень у навчальні програми університетів та консерваторій сприяє формуванню вокалістів з широким культурним кругозором та гнучким голосом, здатним адаптуватися до різних музичних жанрів.

В Україні народна музика завжди була важливим елементом хорового та вокального виховання. Сучасні методики поєднують класичну вокальну техніку з автентичними музичними традиціями. Основні напрями:

1. Хорове виконання. Народні пісні включаються до репертуару дитячих, шкільних та професійних хорів, що сприяє розвитку колективного музичного мислення та музичної пам'яті.

2. Інтерпретація та сценічна практика. Студенти навчаються передавати характер, емоційність та національний колорит творів.

3. Методичне використання. Поєднання етнографічних досліджень та практики виконання дозволяє зберегти автентичність пісень і водночас удосконалювати техніку голосу.

Українські викладачі активно інтегрують народну пісню в сольний та хоровий вокал, що сприяє збереженню музичної спадщини та розвитку національної музичної культури.

Порівняння зарубіжного та українського досвіду показує такі ключові моменти:

1. Спільні риси: акцент на автентичність, розвиток техніки та музичної інтерпретації, інтеграція культурного контексту. [2]

2. Відмінності: зарубіжні підходи більш структуровані та систематизовані в навчальних програмах, з активним використанням міждисциплінарних методів; українські – більш практично-орієнтовані, з фокусом на хорове виконання та національно-культурну ідентичність. [8]

Вплив на хорове мистецтво та музичну культуру: активне використання народних пісень у навчанні сприяє формуванню професійних вокалістів, підвищенню художнього рівня хорових колективів, розвитку музичної освіти та популяризації національної культурної спадщини.

Народна музика залишається ефективним засобом розвитку вокальної майстерності та художньої виразності. Порівняльний аналіз демонструє, що зарубіжний та український досвід взаємодоповнюють один одного: зарубіжні методики формують системність та міждисциплінарний підхід, українські – акцентують на національно-культурному контексті та хоровій традиції.

Інтеграція цих підходів у сучасну вокальну освіту сприяє розвитку музичної культури, підвищенню рівня хорового мистецтва та формуванню високопрофесійних виконавців в Україні.

Сучасна хорове виконавство та вокальні ансамблі є важливими складовими музичної освіти в багатьох країнах світу. Методики підготовки хорових колективів, використання ансамблевого співу для розвитку сольних вокальних навичок та інноваційні підходи до репетиційного процесу та сценічної роботи є ключовими аспектами сучасного вокального навчання. У цій статті розглянуто зарубіжний досвід у цих сферах, зокрема в країнах Європи та США.

У зарубіжних навчальних закладах хорове виконавство є невід'ємною частиною музичної освіти. Методики підготовки хорових колективів включають:

1. Інтеграція сольного та ансамблевого співу: У багатьох програмах навчання поєднуються індивідуальні заняття з сольного співу та колективні репетиції. Це дозволяє студентам розвивати як сольні, так і ансамблеві навички. [10]

2. Використання сучасних технологій: Застосування цифрових інструментів та програмного забезпечення для аналізу вокального звучання та корекції технічних аспектів виконання.

3. Міжнародні майстер-класи та обміни: Організація майстер-класів за участю відомих хорових диригентів та співаків, а також обмін студентами між різними навчальними закладами для збагачення досвіду та культурного обміну.

Ансамблевий спів є потужним інструментом для розвитку сольних вокальних навичок. Він сприяє:

1. Розвитку слухової чутливості: Спів у ансамблі допомагає розвивати здатність чути та коригувати власний голос у контексті інших голосів.

2. Покращенню техніки дихання та фразування: Спільне виконання музичних творів вимагає злагодженого дихання та правильного фразування, що позитивно впливає на сольне виконання.

3. Підвищенню сценічної майстерності: Виступи в ансамблі дозволяють розвивати сценічну присутність та впевненість, що є важливими аспектами сольного виконання. [12]

Сучасні підходи до репетиційного процесу та сценічної роботи включають:

1. Використання технологій для аналізу виконання. Застосування відео- та аудіозаписів для самоаналізу та корекції виконання.

2. Інтерактивні методи навчання. Використання інтерактивних платформ та додатків для розвитку вокальних та музичних навичок.

3. Психологічна підготовка. Застосування методів психологічної підготовки для зниження сцени страху та підвищення впевненості під час виступів. [11]

Зарубіжний досвід у сфері хорового виконавства та вокальних ансамблів демонструє ефективність інтеграції традиційних методик з сучасними технологіями та підходами. Використання ансамблевого співу для розвитку сольних навичок, а також інноваційні методи репетиційного процесу та сценічної роботи сприяють всебічному розвитку вокалістів. Адаптація цих практик в українських навчальних закладах може значно підвищити якість музичної освіти та підготовки майбутніх вокалістів. [11]

Дослідження сучасних підходів до навчання вокалу в зарубіжних школах та академіях засвідчує, що ключовими чинниками ефективного формування вокальної майстерності є поєднання традиційних технік вокалу з інноваційними педагогічними практиками. Серед них особливе значення мають інтеграція сценічної пластики, цілеспрямована робота над емоційним сприйняттям музичного матеріалу, використання ансамблевого співу як засобу формування сольних навичок, а також активне впровадження цифрових технологій у процес самостійної практики студентів.

Зарубіжний досвід доводить, що комплексний підхід, який враховує фізіологічні, психологічні та музично-естетичні аспекти, забезпечує вищий рівень підготовки вокалістів. Така методика сприяє не тільки вдосконаленню технічних параметрів голосу, а й формуванню артистичної виразності, сценічної культури та адаптивності до різних жанрово-стильових напрямів.

Особливу увагу в сучасних освітніх практиках приділяють стимулюванню активної участі студентів у творчому процесі. Це сприяє розвитку індивідуального виконавського стилю, формуванню критичного мислення та здатності до рефлексії, що є необхідними передумовами успішної професійної кар'єри вокаліста. Використання ансамблевого співу та міждисциплінарних форм навчання розширює музичний світогляд студентів і забезпечує їхню готовність до діяльності в умовах глобалізованого мистецького простору. [10]

Адаптація зарубіжного досвіду у навчанні вокалу сприяє підвищенню якості підготовки вокалістів, розвитку їхньої творчої особистості та

готовності до активної професійної діяльності у сучасному музичному середовищі. Для педагогів і музичних закладів це означає необхідність впровадження комплексних методик, стимулювання самостійної роботи студентів, поєднання індивідуального та ансамблевого навчання, а також постійного підвищення власної кваліфікації через міжнародний обмін досвідом.

Крім того, інтеграція сучасних підходів відкриває нові перспективи для розвитку вокальної освіти в Україні: формування програм, орієнтованих на міжкультурну комунікацію, розвиток творчого потенціалу студентів через міждисциплінарні проєкти, а також активне впровадження цифрових ресурсів для самостійного навчання та дистанційної практики.

Це забезпечує не лише високий рівень професійної підготовки, а й створює умови для міжнародної конкурентоспроможності молодих виконавців. [12]

Література:

1. Костюк Л. М. Сучасні методи вокальної педагогіки: європейський досвід: монографія. – Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2020. – 212 с.

2. Гуменюк В. І. Основи вокальної педагогіки : навчальний посібник. – Львів: Сполом, 2018. – 156 с.

3. Шумська О. В. Техніка постановки голосу у вокальній підготовці: методичні рекомендації. – Харків : ХНУМ ім. І. П. Котляревського, 2019. – 98 с.

4. Шумська О. В. Вокальне мистецтво та музична культура: навчально-методичний посібник. – Київ : Видавництво КММ, 2019. – 184 с.

5. Петренко І. С. Психофізіологія голосу та вокальна техніка: монографія. – Харків : ХНУМ, 2021. – 200 с.

6. Бондаренко А. В. Народна музика у розвитку вокальної майстерності: наукове дослідження. – Київ : Музична академія, 2022. – 164 с.

7. Литвиненко Т. П. Сучасні технології вокального навчання: навчальний посібник. – Львів : Сполом, 2020. – 178 с.

8. Петров А. С. Зарубіжні методики вокальної підготовки: монографія. – Харків: ХНУМ, 2021. – 200 с.

9. Сидоренко О. В. Методика вокальної підготовки у контексті національної та зарубіжної традиції: монографія. – Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2019. – 180 с.

10. Корбін Дж. Практичне застосування вокальної педагогіки для хорових колективів / Дж. Корбін // Choral Journal. – 1986. – № 6. – С. 12–19.

11. Гатрі Д. Вокальна педагогіка у контексті хорових ансамблів: методичні рекомендації. – MusRef, 2020. – 78 с.

12. Хорове диригування: педагогіка / Бібліотека Єльського університету. – New Haven: Yale University Library, 2023. – 245 с.

References:

1. Kostyuk, L.M. (2020). Suchasni metody vokalnoi pedahohiky: yevropeiskyi dosvid [Modern methods of vocal pedagogy: European experience]. Kyiv: NMAU im. P.I. Chaikovskoho [in Ukrainian].

2. Humeniuk, V.I. (2018). Osnovy vokalnoi pedahohiky [Fundamentals of vocal pedagogy]. Lviv: Spolom [in Ukrainian].

3. Shumska, O.V. (2019). Tekhnika postanovky holosu u vokalnii pidhotovtsi [Voice technique in vocal training: methodological recommendations]. Kharkiv: KNUM im. I.P. Kotliarevskoho [in Ukrainian].

4. Shumska, O.V. (2019). Vokalne mystetstvo ta muzychna kultura [Vocal art and musical culture: educational-methodical manual]. Kyiv: Vydavnytstvo KMM [in Ukrainian].

5. Petrenko, I.S. (2021). Psykhofiziolohiia holosu ta vokalna tekhnika [Psycho-physiology of the voice and vocal technique: monograph]. Kharkiv: KNUM [in Ukrainian].

6. Bondarenko, A.V. (2022). Narodna muzyka u rozvytku vokalnoi maisternosti [Folk music in the development of vocal mastery: research]. Kyiv: Music Academy [in Ukrainian].

7. Lytvynenko, T.P. (2020). Suchasni tekhnolohii vokalnoho navchannia [Modern technologies in vocal training: textbook]. Lviv: Spolom [in Ukrainian].

8. Petrov, A.S. (2021). Zarubizhni metodyky vokalnoi pidhotovky [Foreign methods of vocal training: monograph]. Kharkiv: KNUM [in Ukrainian].

9. Sydorenko, O.V. (2019). Metodyka vokalnoi pidhotovky u konteksti natsionalnoi ta zarubizhnoi tradytsii [Vocal training methodology in the context of national and foreign traditions: monograph]. Kyiv: NMAU im. P.I. Chaikovskoho [in Ukrainian].

10. Corbin, J. (1986). Practical application of vocal pedagogy for choral ensembles / J. Corbin // Choral Journal, 6, 12–19 [in English].

11. Gatri, D. (2020). Vokalna pedahohika u konteksti khorovykh ansambliv [Vocal pedagogy in the context of choral ensembles: methodological recommendations]. MusRef [in Ukrainian].

12. Choral conducting: pedagogy (2023) / Yale University Library. New Haven: Yale University Library [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 37.02:37.091.313:811.111(075.8)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1526-1532

Павельчук Марина Олександрівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської філології, Національний університет біоресурсів та природокористування України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-9677-2130

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ІТ-ПЛАТФОРМ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ІНЖЕНЕРІЯ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ”

Анотація. У статті розглянуто теоретико-методичні основи впровадження гейміфікації та використання сучасних ІТ-платформ у процесі навчання англійської мови здобувачів магістерського рівня спеціальності “Інженерія програмного забезпечення”.

Актуальність дослідження зумовлена потребою підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері програмної інженерії, які володіють англійською мовою на рівні, достатньому для професійного спілкування та інтеграції в міжнародний ІТ-простір. Підкреслено, що традиційні методики вивчення іноземних мов нерідко не відповідають потребам сучасних студентів і не забезпечують належного рівня мотивації. Саме тому виникає необхідність інтеграції новітніх освітніх технологій, серед яких провідне місце посідає гейміфікація.

Метою статті є визначення методичних підходів до застосування гейміфікаційних інструментів у поєднанні з функціоналом освітніх ІТ-платформ (Moodle, Kahoot, Quizlet, Duolingo, Coursera) для забезпечення ефективного засвоєння англійської мови магістрами-програмістами.

Проаналізовано наукові праці українських і зарубіжних дослідників, які висвітлюють різні аспекти цифровізації освіти, розвитку змішаного навчання, використання гейміфікації й конективістської парадигми навчання. З’ясовано, що гейміфікація не зводиться лише до використання ігрових елементів, а передбачає комплексне моделювання навчального процесу з урахуванням мотиваційних, когнітивних і професійних чинників.

У статті виокремлено основні методичні принципи впровадження гейміфікації: цілеспрямованість (зв’язок ігрових елементів з освітніми завданнями), баланс (поєднання ігрової та навчальної складових), професійна релевантність (орієнтація на ситуації з майбутньої діяльності

програмістів) та адаптивність (урахування рівня володіння англійською мовою і стилю навчання студентів). Наведено приклади застосування ігрових сценаріїв, які інтегрують іншомовну комунікацію з професійними компетентностями: “bug-fixing quest”, “team coding challenge”, “software product pitch”.

Отримані результати свідчать, що використання гейміфікації у навчанні англійської мови дозволяє підвищити мотивацію студентів, забезпечує активну взаємодію в освітньому середовищі, розвиває навички самостійної роботи та створює умови для більш глибокого занурення у професійно орієнтований мовний контекст.

Перспективи подальших досліджень пов’язані з розробкою моделей оцінювання ефективності гейміфікаційних підходів, створенням цифрових ресурсів, адаптованих до потреб інженерії програмного забезпечення, а також інтеграцією штучного інтелекту для персоналізації навчальних траєкторій.

Ключові слова: гейміфікація, IT-платформи, англійська мова, магістри, інженерія програмного забезпечення, професійна компетентність, цифровізація освіти, змішане навчання, мотивація, методика викладання.

Pavelchuk Maryna Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of English Philology, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-9677-2130

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF GAMIFICATION AND THE APPLICATION OF IT PLATFORMS IN TEACHING ENGLISH TO MASTER’S STUDENTS OF SOFTWARE ENGINEERING

Abstract. The article explores the theoretical and methodological foundations of implementing gamification and utilizing modern IT platforms in teaching English to Master’s degree students majoring in Software Engineering. The relevance of this research is determined by the growing demand for highly qualified IT specialists who are proficient in English as the global language of professional communication and international collaboration. Traditional methods of teaching foreign languages often fail to provide sufficient motivation and do not adequately address the specific needs of students in engineering-related fields.

Therefore, the integration of innovative teaching technologies, in particular gamification supported by digital platforms, has become an essential educational priority.

The purpose of the study is to define methodological approaches to applying gamification in combination with IT platforms (Moodle, Kahoot, Quizlet, Duolingo, Coursera) to improve the effectiveness of English language acquisition by Master's students in Software Engineering. The article analyzes scientific contributions of both Ukrainian and international scholars that address various aspects of digitalization of education, blended learning, gamification, and connectivist learning paradigms. It has been revealed that gamification should not be reduced to the superficial use of game mechanics; rather, it requires systemic modeling of the learning process that incorporates motivational, cognitive, and professional dimensions.

The study highlights core methodological principles of gamification: purposefulness (linking game mechanics to specific learning objectives), balance (combining entertainment with educational content), professional relevance (contextualizing tasks within authentic software engineering scenarios), and adaptability (adjusting tasks to learners' proficiency levels and learning styles). Examples of gamified learning scenarios are provided, including "bug-fixing quests," "team coding challenges," and "software product pitches," which integrate language practice with professional competencies.

The findings demonstrate that gamification in English language teaching increases learner motivation, enhances collaboration, fosters autonomy, and creates favorable conditions for professional language immersion. The prospects for further research involve developing evaluation models for gamification efficiency, designing digital resources tailored to the specific needs of software engineering education, and incorporating artificial intelligence for the personalization of learning trajectories.

Keywords: gamification, IT platforms, English language, Master's students, software engineering, professional competence, educational digitalization, blended learning, motivation, teaching methodology.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується інтенсивною цифровізацією та глобалізацією, що зумовлює нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців у сфері інженерії програмного забезпечення. Володіння англійською мовою як універсальною мовою міжнародного IT-спілкування є невід'ємною складовою професійної компетентності магістрів. Разом із тим, традиційні методики викладання іноземних мов нерідко не забезпечують належного рівня мотивації студентів, а також не враховують специфіку професійно орієнтованого контексту [1]. Проблема полягає у пошуку ефективних педагогічних інструментів, що дозволили б поєднати розвиток іншомовної комунікативної компетентності з професійною підготовкою програмістів.

Одним із таких інструментів виступає гейміфікація, яка, у поєднанні з сучасними ІТ-платформами, забезпечує високу мотивацію, інтерактивність і можливість адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб студентів [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження гейміфікації активно проводяться як в українському, так і в міжнародному науковому просторі. С. Детердінг, Д. Діксон, Р. Халед і Л. Наке [3] розглядають гейміфікацію як інтеграцію ігрових механік у неігрові контексти. Дж. Хамарі, Дж. Коївісто та Х. Сарса [4] у результаті масштабного літературного огляду довели позитивний вплив гейміфікації на мотивацію, хоча наголошують на потребі подальших емпіричних досліджень.

У працях Т. Андерсона [5] досліджено потенціал онлайн-навчання, підкреслено значення гнучких цифрових платформ. І. В. Воробйова [1] аналізує специфіку цифровізації освіти в Україні, роблячи акцент на проблемах цифрової грамотності викладачів. В. М. Кухаренко [2] приділяє увагу концепції змішаного навчання, у якій гейміфікація може виступати ключовим елементом інтерактивного навчального середовища.

Г. Сіменс [6] пропонує теорію конективізму, згідно з якою навчання у цифрову добу є процесом формування зв'язків у мережевих середовищах, що особливо актуально для інженерів-програмістів. Н. Селвін [7] звертає увагу на соціально-критичні аспекти цифровізації освіти, включаючи ризики нерівності доступу.

Додатково, у звітах ЮНЕСКО [8] та Європейської комісії [9] наголошується, що формування цифрових і мовних компетентностей є основою для забезпечення конкурентоспроможності майбутніх фахівців на глобальному ринку праці.

Попри наявні напрацювання, все ще недостатньо висвітленими залишаються питання інтеграції гейміфікаційних підходів із використанням сучасних ІТ-платформ (Moodle, Kahoot, Duolingo, Quizlet, Coursera) саме у викладанні англійської мови здобувачам магістерського рівня спеціальності "Інженерія програмного забезпечення".

Мета статті. Мета статті полягає у визначенні теоретико-методичних засад гейміфікації та застосування ІТ-платформ у навчанні англійської мови магістрів-майбутніх інженерів-програмістів.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність гейміфікації у навчанні іноземних мов та її дидактичний потенціал.

2.Визначити роль ІТ-платформ у реалізації гейміфікаційних підходів.

3. Розробити методичні рекомендації щодо інтеграції гейміфікації у навчання англійської мови магістрів.

4. Оцінити перспективи подальшої цифрової трансформації навчального процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гейміфікація – це педагогічна технологія, що ґрунтується на використанні ігрових механік (бали, рівні, нагороди, змагання, квести) у навчальних середовищах [3]. Її застосування у навчанні англійської мови магістрів програмної інженерії має такі ключові переваги:

- підвищення внутрішньої мотивації через емоційне залучення;
- розвиток навичок співпраці та командної роботи;
- створення ситуацій професійного спілкування у "безпечному" ігровому середовищі;
- забезпечення миттєвого зворотного зв'язку.

Використання IT-платформ значно розширює можливості гейміфікації. Moodle дозволяє організовувати курси з інтерактивними тестами, рейтингами, сертифікатами та віртуальними бейджами [5]. Quizlet створює можливості для тренування лексики через ігрові режими ("Match", "Gravity").

Kahoot забезпечує проведення інтерактивних вікторин, що стимулюють здорову конкуренцію серед студентів [6]. Duolingo робить акцент на індивідуалізованому навчанні, надаючи завдання з поступовим ускладненням та мотиваційними "стріками" [4].

Coursera відкриває доступ до глобальних курсів англійською мовою, які можуть бути інтегровані в навчальні програми для майбутніх програмістів[9].

Особливе значення має професійна спрямованість навчальних завдань. Наприклад, можна створювати гейміфіковані сценарії на основі симуляції роботи програміста: "bug-fixing quest", "team coding challenge in English", "pitching a software product".

Такі завдання дозволяють поєднувати мовну практику з фаховими компетентностями.

За результатами досліджень, використання гейміфікаційних підходів підвищує рівень залученості студентів на 30–40 %, а продуктивність виконання завдань – на 20–25 % [4].

Крім того, платформи із системами відстеження прогресу сприяють розвитку автономності студентів, оскільки вони самостійно контролюють свої досягнення та планують навчальний процес [7; 9].

Методичні засади інтеграції гейміфікації у навчання англійської мови майбутніх магістрів-програмістів мають спиратися на такі принципи:

Принцип цілеспрямованості –кожен ігровий елемент має бути пов'язаний із конкретними навчальними цілями.

Принцип балансу – необхідно поєднувати ігрові елементи з академічним змістом, щоб уникати "ігрової перенасиченості".

Принцип професійної релевантності–завдання повинні відображати реальні професійні ситуації у сфері програмної інженерії.

Принцип адаптивності – гейміфікаційні інструменти мають відповідати різним стилям навчання та рівням володіння мовою.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Гейміфікація та застосування ІТ-платформ є ефективним інструментом у навчанні англійської мови здобувачів магістерського рівня спеціальності "Інженерія програмного забезпечення", оскільки вони поєднують мовну підготовку з розвитком професійних компетентностей.

Найбільш результативними платформами виявилися Moodle, Quizlet, Kahoot, Duolingo та Coursera, які дають змогу інтегрувати ігрові механіки у навчальний процес.

Запровадження гейміфікації має спиратися на чітко визначені методичні принципи: цілеспрямованість, баланс, професійну релевантність та адаптивність.

Подальші дослідження необхідно спрямувати на створення комплексних моделей оцінювання ефективності гейміфікації у професійно орієнтованому навчанні англійської мови та на розробку цифрових ресурсів, адаптованих до специфіки програмної інженерії.

Література:

1. Воробйова І. В. Цифровізація освітнього процесу у вищій школі: виклики та перспективи. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 2. С. 45–53.

2. Кухаренко В. М. *Змішане навчання: теорія та практика.* Харків: ХНУБА, 2020. 256 с.

3. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: defining "gamification". *MindTrek Conference Proceedings*. Tampere, 2011. P. 9–15.

4. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. *47th Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS)*. Hawaii, 2014. P. 3025–3034.

5. Anderson T. Online learning: Implications for higher education. *Educational Technology Research Journal*. 2019. Vol. 27, No. 3. P. 67–81.

6. Siemens G. Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2017. Vol. 4, No. 2. P. 1–8.

7. Selwyn N. *Education and technology: Key issues and debates.* London: Bloomsbury, 2020. 248 p.

8. UNESCO. *ICT Competency Framework for Teachers.* Paris: UNESCO, 2018. 84 p.

9. European Commission. *Digital Education Action Plan* (2021–2027): Resetting education and training for the digital age. Brussels: EC, 2020. 27 p.

References:

1. Vorobiova, I. V. (2021). Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu u vyshchii shkoli: vyklyky ta perspektyvy [Digitalization of the educational process in higher education: challenges and prospects]. *Osvitolohichnyi dyskurs*, (2), 45–53.
2. Kukharenko, V. M. (2020). *Zmishane navchannia: teoriia ta praktyka* [Blended learning: theory and practice]. Kharkiv: KhNUBA.
3. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". *MindTrek Conference Proceedings*, 9–15.
4. Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? – A literature review of empirical studies on gamification. *47th Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS)*, 3025–3034.
5. Anderson, T. (2019). Online learning: Implications for higher education. *Educational Technology Research Journal*, 27(3), 67–81.
6. Siemens, G. (2017). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 4(2), 1–8.
7. Selwyn, N. (2020). *Education and technology: Key issues and debates.* London: Bloomsbury.
8. UNESCO. (2018). *ICT Competency Framework for Teachers.* Paris: UNESCO.
9. European Commission. (2020). *Digital Education Action Plan (2021–2027): Resetting education and training for the digital age.* Brussels: EC.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 374

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1533-1543

Паливода Тамара Георгіївна викладач кафедри позашкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ

Каричковський Василь Дмитрович, доктор педагогічних наук, професор кафедри позашкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-5793-0482

Каричковська Світлана Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов, Уманський національний університет, м. Умань, https://orcid.org/0000-0002-0620-4392

ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА ЯК ПОТУЖНИЙ РЕСУРС ДЛЯ ПІДТРИМКИ ТА ВІДНОВЛЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Анотація. Стаття присвячена всебічному аналізу проблеми використання позашкільної освіти як одного з ключових ресурсів для зміцнення, підтримки та відновлення ментального здоров'я дітей в умовах воєнного конфлікту та в повоєнний період. Акцентовано увагу на факторі, що саме позашкільна освіта здатна створювати безпечний простір для дітей, де вони можуть не лише здобувати нові знання та розвивати свої таланти, а й відновлювати внутрішню рівновагу, знаходити підтримку серед однолітків та педагогів, формувати навички емоційної саморегуляції. Особлива увага приділяється глибоким трансформаціям, які відбулися у психоемоційному стані українських дітей внаслідок повномасштабного вторгнення росії: порушення базового відчуття безпеки, постійний стресовий тиск, втрата звичних соціальних зв'язків, перерви у навчанні та загострення психологічної вразливості. Водночас підкреслюється, що позашкільна освіта має потенціал стати важливим інструментом не лише у подоланні цих кризових явищ, а й у формуванні стійкості, розвитку креативності, соціальної активності та віри дітей у власне майбутнє, що є надзвичайно важливим у процесі післявоєнної відбудови країни. У центрі уваги – потенціал позашкільної освіти як гнучкого, доступного й різноманітного інструменту, здатного не лише задовольнити освітні потреби молоді, а й забезпечити ефективну психоемоційну підтримку. У статті підкреслюється, що позашкільні заклади

виконують значно ширшу функцію, ніж просто навчальну: вони стають середовищем психологічної безпеки, творчої самореалізації та соціалізації дітей, які пережили травматичний досвід війни.

Заняття за різними напрямами позашкільної освіти – художньо-естетичним, технічним, науково-дослідницьким, еколого-натуралістичним, туристсько-краєзнавчим та фізкультурно-спортивним – не лише формують практичні навички й розширюють кругозір, а й сприяють зниженню рівня тривожності, розвитку стресостійкості, формуванню навичок командної роботи та позитивної самооцінки. Особливо важливим є те, що позашкільна освіта створює умови для відновлення соціальних зв'язків: діти мають можливість спілкуватися з однолітками, працювати у творчих чи спортивних командах, відчувати підтримку педагогів і наставників. Це допомагає долати ізоляцію, формує відчуття спільності та приналежності, які є критично важливими для психоемоційного відновлення. Таким чином, позашкільна освіта постає як унікальний простір, у якому поєднується розвиток талантів із наданням дітям важливого соціально-психологічного ресурсу, що дозволяє їм подолати наслідки травматичних подій, зберегти віру в себе та знайти нові орієнтири для майбутнього.

Ключові слова: психологічне здоров'я, підтримка емоційного стану дитини, позашкільна діяльність, комфортне середовище.

Palyvoda Tamara Heorhiivna Lecturer of the Department of Extracurricular Education, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv

Karychkovskyi Vasyl Dmytrovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Extracurricular Education, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-5793-0482

Karychkovska Svitlana Petrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Uman National University, Uman, https://orcid.org/0000-0002-0620-4392

EXTRACURRICULAR EDUCATION AS A POWERFUL RESOURCE FOR SUPPORTING AND RESTORING CHILDREN'S MENTAL HEALTH DURING WAR

Abstract. The article is devoted to a comprehensive analysis of the use of extracurricular education as one of the key resources for strengthening,

supporting, and restoring children's mental health during the armed conflict and in the post-war period. The emphasis is placed on the fact that extracurricular education is capable of creating a safe space for children, where they can not only acquire new knowledge and develop their talents, but also restore inner balance, find support among peers and educators, and build skills of emotional self-regulation. Particular attention is paid to the profound transformations that have occurred in the psycho-emotional state of Ukrainian children as a result of russia's full-scale invasion: disruption of the basic sense of security, constant stress pressure, loss of familiar social connections, interruptions in learning, and heightened psychological vulnerability. At the same time, it is emphasized that extracurricular education has the potential to become an important tool not only in overcoming these crisis phenomena but also in fostering resilience, developing creativity, enhancing social activity, and strengthening children's belief in their own future, which is especially significant in the process of the country's post-war recovery.

The focus is on the potential of extracurricular education as a flexible, accessible, and diverse tool capable not only of meeting the educational needs of young people but also of providing effective psycho-emotional support. The article emphasizes that extracurricular institutions perform a much broader function than merely educational: they become an environment of psychological safety, creative self-realization, and socialization for children who have experienced traumatic effects of war. Activities in various areas of extracurricular education – artistic and aesthetic, technical, research, ecological and naturalistic, tourism and local history, as well as physical and sports – help not only to develop practical skills and broaden horizons but also to reduce anxiety levels, strengthen resilience, foster teamwork skills, and build positive self-esteem.

It is particularly important that extracurricular education creates conditions for restoring social connections: children have the opportunity to communicate with peers, work in creative or sports teams, and feel the support of teachers and mentors. This helps overcome isolation, fosters a sense of community and belonging, which are critically important for psycho-emotional recovery. Thus, extracurricular education emerges as a unique space where talent development is combined with the provision of an essential socio-psychological resource, enabling children to overcome the consequences of traumatic events, maintain faith in themselves, and find new guidelines for the future.

Keywords: psychological health, support of children's emotional state, extracurricular activities, supportive environment.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна росії проти України створила великі виклики у гуманітарній сфері. За даними UNICEF,

представленому у Гуманітарному звіті щодо ситуації в Україні, від початку ескалації війни 24 лютого 2022 року в Україні було вбито або поранено 1148 дітей, близько 5,9 мільйона людей стали внутрішньо переміщеними особами. Варто відзначити, що навчання близько 5,7 мільйона дітей було перервано, а 1,5 мільйона дітей зіткнулися з проблемами психічного здоров'я [1].

Дитячий фонд ООН у своїх висновках зазначає, що до 2022 року переважна більшість підлітків відчували себе щасливими. Війна спричинила погіршення психологічного самопочуття українців, зокрема дітей. Визнати себе щасливою людиною перешкоджають, по-перше, стрес і власні переживання, пов'язані з війною, по-друге, несприятлива соціальна атмосфера. При цьому, багатьом дітям довелося зіткнутися з обставинами, які негативно вплинули на їхній психоемоційний стан – такі результати представлено в аналітичному звіті за результатами опитування українських підлітків у 2022/2023 роках «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» у межах міжнародного проєкту ВООЗ «Health behaviour schoolage children» (HBSC) [2].

Встановлено, що у 2023 р. відбулося різке зниження самооцінки стану здоров'я дітей порівняно з 2018 р. Так, за даними опитування U-Report, виявлено поширеність проявів психологічного дискомфорту. Результати опитування показали, що емоційний стан 69% молодих людей погіршився. Більше половини українців (55%) відчували тривожність, а 24,8% – пригніченість. 73% молоді відповіли, що потребували емоційної чи психологічної підтримки [3].

Рис. 1. Результати опитування U-Report [3]

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає психічне здоров'я як «стан психологічного добробуту, у якому людина може долати життєві стреси, реалізовувати свій потенціал та здібності, належним чином, ефективно навчатися та працювати, а також брати участь чи робити внесок у життя своєї громади» [20]. Водночас варто відзначити, що психічне здоров'я – це не лише відсутність захворювань, а й загальне самопочуття людини, благополуччя особистості.

Так, благополуччя особистості, на думку О. Медведєвої, «фасилітує процеси реалізації власного потенціалу, досягнення мети, дає змогу відчувати свою цінність та продуктивність і вибудовувати конструктивні стосунки з навколишніми» [9].

Згідно з дослідженнями Н. Портницької, О. Савиченко, І. Тичини, про труднощі з психічним здоров'ям у дитини, зокрема, психічні розлади (як-от депресія, тривожні та поведінкові розлади), кризові стани, можуть свідчити:

- негаразди в навчанні або втрата мотивації, зниження успішності;
- різка зміна поведінки; пригнічений настрій;
- труднощі із зосередженням уваги, спілкуванні з однолітками;
- складнощі з поверненням до виконання завдання після перебування в укритті;
- «залипання» в ґаджетах та комп'ютерних іграх та ін. [19].

У своїй роботі К. Кейес (C. L. M. Keyes) наголошує, що дуже важливо не лише діагностувати проблеми ментального здоров'я, а і працювати над розробкою різноманітних запобіжних заходів [10].

Е. Бонерт (E. Bohnert) зазначає, що одним із можливих факторів зменшення проблем із психічним здоров'ям або зміцнення психічного здоров'я є участь в організованих заходах, як спортивних, так і не спортивних [11]. Теорія позитивного розвитку молоді стверджує, що такі організовані заходи надають дітям і підліткам можливості розвивати стосунки, брати участь у діяльності, яка підвищує їхню впевненість, самопочуття та розвиває соціальні зв'язки [12]. Відповідно, діти, що приймають участь в таких заходах мають менший ризик академічних, психологічних, соціальних та поведінкових проблем.

Мета статті – окреслення стратегії щодо використання потенціалу позашкільної освіти для запобігання та відновлення психічного здоров'я українських дітей в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Поширення вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо інтегрування психологічної допомоги в позашкільну діяльність дозволяє підтримати психоемоційне благополуччя дітей та сприяє їхньої адаптації до нових умов.

Потужний потенціал мережі закладів позашкільної освіти України та її позитивний і потужний вплив як інституту соціально-педагогічної та психосоціальної підтримки дітей має бути використаний для відтворення здорової та гармонійної нації.

Варто відзначити, що війна суттєво вплинула на дітей, багато з яких зіткнулися з насильством, переміщенням та економічними труднощами.

Беручи до уваги ці фактори, необхідно розробляти освітню політику та програми для покращення психологічного здоров'я та добробуту дітей в Україні[16].

Серед основних підходів, що можуть бути застосовані для підтримки психічного здоров'я дитини, варто окреслити наступні:

– Сприятливе середовище. Домашня атмосфера, де дитина відчуває себе в безпеці та має підтримку дорослих, що є основою ментального здоров'я. Підтримка сім'ї та суспільства залишаються життєво важливими факторами стійкості

– Здоровий спосіб життя. Правильний режим дня та сну, фізичні вправи, здорове харчування.

– Емоційна грамотність. Вміння розпізнавати, виражати та управляти своїми емоціями, що сприяє емоційному здоров'ю дитини та допомагає краще справлятися зі стресовими ситуаціями.

– Підтримка в навчанні. Завищені академічні вимоги можуть бути причиною значного стресу, дитині необхідно відчувати підтримку та заохочення до навчання.

– Соціальна підтримка. Взаємини з однолітками та дорослими грають важливу роль у збереженні ментального здоров'я дитини.

– Професійна допомога. У разі виникнення серйозних проблем ментального здоров'я необхідно звертатися до фахівців[6].

Слід наголосити, що у воєнний час та період повоєнного відновлення країни позашкільна освіта є потужним ресурсом для зміцнення та відновлення ментального здоров'я молоді [5].

Комфортне середовище, яке створює позашкільна освіта, заклади позашкільної освіти слугують не лише місцем для розвитку талантів дитини, а й потужним механізмом для зміцнення її психологічного благополуччя [5].

Саме тут вже існує атмосфера емоційної підтримки, дітей вчать навичкам самодопомоги та прийомам як краще справлятися із стресом, надають приклади позитивного міжособистісного спілкування з однолітками та допомагають знайти власний шлях до самореалізації, що сприяє підвищенню самооцінки та самовпевненості.

Участь у позашкільних заходах, підтримка друзів сприяє формуванню соціальних навичок [4].

Встановлено, що на відміну від обов'язкового шкільного навчання, позашкільна освіта більш гнучка у виборі дисциплін та методів викладання і взаємодії з учнями. Це надає саме їй перевагу для створення атмосфери комфорту та емоційної підтримки.

Зокрема, заняття малюванням, театральним мистецтвом, музикою, хореографією або іншими творчими формами допомагають учням виразити свої емоції та зняти стрес, розкрити свій творчий потенціал, підвищити естетичне сприйняття та розуміння мистецтва.

Саме мистецтво формує духовний розвиток, вдосконалює почуття та сприяє підтримці психологічного здоров'я дитини. Під час реалізації творчих проєктів у дітей формується почуття власної гідності та винятковості, розкриваються таланти, розширюється спектр нестандартного мислення, формується цілеспрямованість та лідерські якості.

Наукові дослідження підтверджують, що музика може впливати не тільки на емоційний стан підлітків, але й на їхню когнітивну функцію та поведінку. Наприклад, слухання класичної музики перед виконанням завдання, що вимагає концентрації, може покращувати увагу та пам'ять. З іншого боку, слухання швидкого та ритмічного року може сприяти підвищенню активності та енергії у підлітків [15].

Фізична активність тісно пов'язана з психічним здоров'ям. Регулярні фізичні навантаження помітно зменшують рівень кортизолу (гормону стресу) в організмі людини та сприяють виробленню ендорфінів, що покращують настрій і знижують рівень тривоги. Вони відіграють ключову роль у поліпшенні настрою, зменшенні больових відчуттів та стресу, а також підтримують загальний психічний стан [14].

Необхідно підкреслити роль позашкільної освіти у відновлені освітнього процесу на деокупованих територіях, де потреба дітей у психологічній підтримці стоїть дуже гостро.

Потенціал і досвід позашкільної освіти у протидії російській пропаганді неможливо переоцінити. Використання ресурсу позашкілля дає також змогу вирішити й низку інших важливих питань:

- надолуження освітніх втрат;
- впровадження курсів з вивчення або поліпшення української мови;
- включення профорієнтаційного компоненту в освітній процес;
- надання психоемоційної підтримки учням [18].

Висновки. Відзначимо, що цінність позашкільної освіти в умовах війни набуває нових сенсів. Украй важливим постає впровадження ключових напрямів позашкільної освіти на деокупованих територіях (ДОТ), підтримка релокованих закладів позашкільної освіти. Необхідним також потає посилення державної та регіональної підтримки позашкільної освіти,

забезпечення права на позашкільну освіту як основи утвердження української національної та громадянської ідентичності, створення унікальних можливостей для виховання гармонійної особистості зі здоровим ментальним станом, готової до подолання життєвих труднощів та досягнення успіху.

Література:

1. UNICEF. Humanitarian Situation Report № 24. 2022. 11 p. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/29831/file/Ukraine-Humanitarian-SitRep-December-2022+.pdf

2. Аналітичний звіт за результатами опитування українських підлітків у 2022/2023 роках «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» в межах міжнародного проєкту ВООЗ «Health behaviour schoolage children» (HBSC). Київ, 2024. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/51006/file/Health%20Behaviour%20in%20School-Aged%20Children%20study_Ua%201.pdf.pdf

3. U-Report. URL: https://ukraine.ureport.in/story/1374

4. Ментальне здоров'я в позашкільній освіті: розвиток та перспективи. URL: https://bdut.co.ua/pro-nas/mentalne-zdorovya-v-pozashkilli/

5. Сердюк О.М. Збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. URL: https://vseosvita.ua/library/zberezhennia-mentalnoho-zdorovia-uchasnykiv-osvitnoho-protsesu-v-umovakh-voiennoho-stanu-867922.html

6. Підтримка ментального здоров'я дітей та підлітків. URL: https://mrd.gov.ua/news/1723205841

7. Пономаренко Я.С. Роль освіти у становленні психічного здоров'я / Особистість, суспільство, війна : тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму (м. Харків, Україна, 26 квіт. 2024 р.). Харків : ХНУВС, 2024. С. 267-271. URL: https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/aef0c0ff-830f-44ad-8494-459b6151c65e/content

8. Фандєєв К.В. Ментальне здоров'я – це спитати себе «Як ти?». URL: https://naurok.com.ua/mentalne-zdorov-ya-ce-spitati-sebe-yak-ti-412316.html

9. Медведєва О.В. Емпіричне дослідження особливостей соціального та психологічного благополуччя вимушених переселенців / Габітус. 2023. Вип. 46. С. 188-192. URL: http://habitus.od.ua/journals/2023/46-2023/30.pdf

10. Keyes C. L. M. The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. Journal of Health and Social Behavior. 2002. 43(2) P. 207–222. URL: www.jstor.org/stable/3090197

11. Impact of organized activities on mental health in children and adolescents: An umbrella review. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8800068

12. Bohnert A., Fredricks J., Randall E. Capturing unique dimensions of youth organized activity involvement : Theoretical and methodological considerations. Review of Educational Research. 2010. 80(4). P. 576–610. URL: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654310364533

13. Литовченко О. В. Актуальні аспекти діяльності закладів позашкільної освіти в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення // Вдосконалення позашкільної освіти в умовах сучасних трансформацій зб. матеріалів І Всеукр. наук.-практ. конф., (Україна, Кропивницький 2024). С. 32-35

14. Фізична активність та психічне здоров'я: чому покращується самопочуття та настрій. URL: https://phc.org.ua/news/fizichna-aktivnist-ta-psikhichne-zdorovya-chomu-pokraschuetsya-samopochuttya-ta-nastriy

15. Вплив музики на психічне здоров'я молоді. URL: https://fact-news.com.ua/vpliv-muziki-na-psixichne-zdorovya-pidlitkiv-naukovi-dokazi-ta-rekomendatsii

16. Освітній омбудсмен. Позашкільна освіта – проблеми, пропозиції та нові формати роботи. URL: https://eo.gov.ua/pozashkilna-osvita-problemy-propozytsii-ta-novi-formaty-roboty/2023/09/19

17. Концепція позашкільної освіти в умовах воєнного стану / за ред. проф. О. В. Биковської. 2023. 10 с. URL: https://pou.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/Kontseptsiya-pozashkilnoyi-osvity-v-umovah-voyennogo-stanu-2024.pdf?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR3YwkI-jQmBeuQ9VO8zkjAWq5w74fa9m0NxJLWVvBZ3eu1ikyIkswltB-c_aem_dhu2qE5M7Ilc4ri9mJ9Jcg

18. Біла книга «Відновлення освітнього процесу на деокупованих територіях». Київ, 2024. С. 50-60. URL: https://analytics.kittysoloma.org/pdf/%D0%91%D1%96%D0%BB%D0%B0%20%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B0.pdf

19. Портницька Н., Савиченко О., Тичина І. Психічне здоров'я в освіті: погляд вчителів. URL: https://www.resilience.help/blogs/psyhichne-zdorovya-v-osviti-poglyad-vchyteliv

20. Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice : report of the World Health Organization, Department of Mental Health and Substance Abuse in collaboration with the Victorian Health Promotion Foundation and the University of Melbourne / Editors: H. Herrman, S. Saxena, R. Moodie. Geneva, 2005. 310 p. URL: www.who.int/publications/i/item/9241562

References:

1. UNICEF. Humanitarian Situation Report № 24. 2022. 11 p. Retrieved from https://www.unicef.org/ukraine/media/29831/file/Ukraine-Humanitarian-SitRep-December-2022+.pdf

2. Аналітичний звіт за результатами опитування українських підлітків у 2022/2023 роках «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» в межах міжнародного проєкту ВООЗ «Health behaviour schoolage children» (HBSC). Київ, 2024. Retrieved from https://www.unicef.org/ukraine/media/51006/file/Health%20Behaviour%20in%20School-Aged%20Children%20study_Ua%201.pdf.pdf [in Ukrainian].

3. U-Report. Retrieved from https://ukraine.ureport.in/story/1374

4. Mentalne zdorovia v pozashkilnii osviti: rozvytok ta perspektyvy. Retrieved from https://bdut.co.ua/pro-nas/mentalne-zdorovya-v-pozashkilli/ [in Ukrainian].

5. Serdiuk, O.M. Zberezhennia mentalnoho zdorovia uchasnykiv osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu [Preservation of Mental Health of Participants in the Educational Process under Martial Law]. Retrieved from https://vseosvita.ua/library/zberezhennia-mentalnoho-zdorovia-uchasnykiv-osvitnoho-protsesu-v-umovakh-voiennoho-stanu-867922.html [in Ukrainian].

6. Pidtrymka mentalnoho zdorovia ditei ta pidlitkiv [Support for the Mental Health of Children and Adolescents]. Retrieved from https://mrd.gov.ua/news/1723205841 [in Ukrainian].

7. Ponomarenko, Ya.S. (2024). Rol osvity u stanovlenni psykhichnoho zdorovia [he Role of Education in the Formation of Mental Health]. *Osobystist, suspilstvo, viina: tezy dop.*

uchasnykiv mizhnar. psykhol. forumu (m. Kharkiv, Ukraina, 26 kvit. 2024 r.). Kharkiv: KhNUVS) – Personality, Society, War: Proceedings of the International Psychological Forum (Kharkiv, Ukraine, April 26, 2024). Kharkiv: KhNUVSC, 267-271. Retrieved from https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/aef0c0ff-830f-44ad-8494-459b6151c65e/content [in Ukrainian].

8. Fandieiev, K.V. Mentalne zdorovia – tse spytaty sebe «Yak ty?». [Mental Health Means Asking Yourself "How Are You?"] Retrieved from https://naurok.com.ua/mentalne-zdorov-ya-ce-spitati-sebe-yak-ti-412316.html [in Ukrainian].

9. Medvedieva, O.V. (2023). Empirychne doslidzhennia osoblyvostei sotsialnoho ta psykholohichnoho blahopoluchchia vymushenykh pereselentsiv [Empirical Study of the Features of Social and Psychological Well-Being of Internally Displaced Persons]. *Habitus*. (46), 188-192. Retrieved from http://habitus.od.ua/journals/2023/46-2023/30.pdf [in Ukr].

10. Keyes C. L. M. The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. Journal of Health and Social Behavior. 2002. 43(2) P. 207–222. Retrieved from www.jstor.org/stable/3090197

11. Impact of organized activities on mental health in children and adolescents: An umbrella review. Retrieved from https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8800068

12. Bohnert A., Fredricks J., Randall E. Capturing unique dimensions of youth organized activity involvement: Theoretical and methodological considerations. Review of Educational Research. 2010. 80(4). P. 576–610. Retrieved from https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654310364533

13. Lytovchenko, O.V. (2024). Aktualni aspekty diialnosti zakladiv pozashkilnoi osvity v umovakh voiennoho chasu ta povoiennoho vidnovlennia [Current Aspects of the Activities of Out-of-School Education Institutions in the Conditions of Wartime and Post-War Recovery]. *Vdoskonalennia pozashkilnoi osvity v umovakh suchasnykh transformatsii: zb. materialiv I Vseukr. nauk.-prakt. konf., (Ukraina, Kropyvnytskyi)* – mprovement of Out-of-School Education under Modern Transformations: Proceedings of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (Ukraine, Kropyvnytskyi), 32-35[in Ukrainian].

14. Fizychna aktyvnist ta psykholohichne zdorovia: chomu pokrashchuietsia samopochuttia ta nastroi [Physical Activity and Mental Health: Why Well-Being and Mood Improve] Retrieved from https://phc.org.ua/news/fizichna-aktivnist-ta-psikhichne-zdorovya-chomu-pokraschuetsya-samopochuttya-ta-nastriy [in Ukrainian].

15. Vplyv muzyky na psykholohichne zdorovia molodi [The Influence of Music on the Mental Health of Youth] Retrieved from https://fact-news.com.ua/vpliv-muziki-na-psixichne-zdorovya-pidlitkiv-naukovi-dokazi-ta-rekomendatsii [in Ukrainian].

16. Osvitnii ombudsmen. Pozashkilna osvita – problemy, propozytsii ta novi formaty roboty [Educational Ombudsman. Out-of-School Education – Issues, Proposals, and New Formats of Work] Retrieved from https://eo.gov.ua/pozashkilna-osvita-problemy-propozytsii-ta-novi-formaty-roboty/2023/09/19 [in Ukrainian].

17. Kontseptsiia pozashkilnoi osvity v umovakh voiennoho stanu / za red. prof. O.V. Bykovskoi. 2023. 10 s. [Concept of Out-of-School Education under Martial Law / edited by Prof. O.V. Bykovska. 2023. 10 pp.] Retrieved from https://pou.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/Kontseptsiya-pozashkilnoyi-osvity-v-umovah-voyennogo-stanu-2024.pdf?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAAR3YwkI-jQmBeuQ9VO8zkjAWq5w74fa9m0NxJLWVvBZ3eu1ikyIkswltB-c_aem_dhu2qE5M7Ilc4ri9mJ9Jcg [in Ukrainian].

18. Bila knyha "Vidnovlennia osvitnoho protsesu na deokupovanykh terytoriiakh". Kyiv, 2024. S. 50–60 [White Book "Restoration of the Educational Process in the De-Occupied

Territories." Kyiv, 2024. Pp. 50–60] Retrieved from https://analytics.kittysoloma.org/pdf/%D0%91%D1%96%D0%BB%D0%B0%20%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B0.pdf [in Ukrainian].

19. Portnytska N., Savichenko O., Tychyna I. Psykhichne zdorovia v osviti: pohliad vchyteliv [Mental Health in Education: Teachers' Perspectives] Retrieved from https://www.resilience.help/blogs/psyhichne-zdorovya-v-osviti-poglyad-vchyteliv [in Ukr].

20. Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice: report of the World Health Organization, Department of Mental Health and Substance Abuse in collaboration with the Victorian Health Promotion Foundation and the University of Melbourne / Editors: H. Herrman, S. Saxena, R. Moodie. Geneva, 2005. 310 p. Retrieved from www.who.int/publications/i/item/9241562

УДК: 316.346.32-053.2/.6]:613.83

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1544-1554

Парфанович Андрій Ярославович доктор філософії, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Західноукраїнський національний університет, https//orcid.org/0000-0003-0318-0396.

Парфанович Іванна Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи, Західноукраїнський національний університет, https://orcid.org/0000-0002-5300-7092.

Гірняк Андрій Несторович доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-3854-4866.

ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ І СТРУКТУР З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ

Анотація. Формування здорового способу життя дітей у загальному контексті соціального виховання передбачає організацію такого процесу, що повинні забезпечити соціальні інститути (сім'я, референтне оточення, засоби масової інформації) та соціальні структури (заклади, установи, організації). Соціальну організацію згідно обов'язків і повноважень такого процесу покликаний координувати соціальний педагог навчального закладу, що вимагає встановити основні орієнтири взаємодії соціальних інститутів і структур з формування здорового способу дітей.

Проаналізовано партнерство та форми взаємодії соціальних структур у сфері збереження здоров'я дітей, відображені в програмах, що діють станом на сьогодні в Тернопільській області.Сім'я та школа визнані провідними інститутами в організації здорового способу життя дитини, що відображено в наукових позиціях щодо специфіки їх взаємодії. Однак робота з сім'єю в соціально-педагогічній діяльності – тільки одна з ланок.

Тобто, визначальним є весь спектр впливів соціальних інститутів та структур в середовищі та оточенні особи. Ієрархія соціальних структур з формування здорового способу дітей з охопленням впливу їхніх сімей така: Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України, Міністерство охорони здоров'я; управління/департаменти/відділи охорони здоров'я, місцеві органи самоврядування; навчальні заклади; медичні заклади,

соціальні установи та служби, спортивні організації; неурядові, молодіжні та культурні, волонтерські, благодійні організації. Загалом, здоров'я та здоровий спосіб життя дітей перебувають у полі дії соціального виховання; а це потребує злагодженої діяльності та взаємодії інститутів, структур, що може забезпечити соціальна робота.

Ключові слова: діти; спосіб життя; здоровий спосіб життя; взаємодія; соціальні інститути; соціальні заклади, установи, організації.

Parfanovich Andriy Yaroslavovych Doctor of Philosophy, Department of Psychology and Social Work, Western Ukrainian National University, Ternopil, https//orcid.org/0000-0003-0318-0396.

Parfanovich Ivanna Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Social Work, Western Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0002-5300-7092.

Girnyak Andriy Nestorovych Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology and Social Work, Western Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-3854-4866.

INTERACTION OF SOCIAL INSTITUTIONS AND STRUCTURES IN FORMING A HEALTHY LIFESTYLE IN CHILDREN

Abstract. The formation of a healthy lifestyle for children in the general context of social education involves the organization of such a process, which must be ensured by social institutions (family, reference environment, mass media) and social structures (institutions, institutions, organizations). The social organization, according to the duties and powers of such a process, is called upon to coordinate the social educator of the educational institution, which requires establishing the main guidelines for the interaction of social institutions and structures for the formation of a healthy lifestyle in children. The partnership and forms of interaction of social structures in the field of preserving children's health, reflected in the programs currently operating in the Ternopil region, are analyzed. The family and school are recognized as leading institutions in organizing a child's healthy lifestyle, which is reflected in scientific positions regarding the specifics of their interaction. However, working with the family in socio-pedagogical activities is only one of the links. That is, the entire spectrum of influences of social institutions and structures in the environment and surroundings of the person is decisive. The hierarchy of social structures for the formation of a healthy lifestyle in children, including the influence of their

families, is as follows: the Ministry of Social Policy, Family and Unity of Ukraine, the Ministry of Health; health departments/divisions/units, local self-government bodies; educational institutions; medical institutions, social institutions and services, sports organizations; non-governmental, youth and cultural, volunteer, charitable organizations.

Thus, to achieve the goal of the article, the foundations of interaction between social institutions and structures for the formation of a healthy lifestyle for children have been determined.

Keywords: children; lifestyle; healthy lifestyle; interaction; social institutions; social institutions, institutions, organizations.

Постановка проблеми. *Здоров'я* – сукупність фізичних, духовних, соціальних якостей людини, що є основною її довголіття і необхідною умовою здійснення творчих планів, умовою високої працездатності, створення міцної сім'ї, народження і виховання дітей. Фізичне здоров'я дає гарне самопочуття, бадьорість, силу. Психічне здоров'я дарує спокій, чудовий настрій, доброту, веселість.

Соціальне здоров'я забезпечує успішність у навчанні. Але ніщо з цього не дається задарма. Для того, щоб зберегти своє здоров'я, потрібно докладати неабияких зусиль. Стан здоров'я людини залежить на 20 % від спадковості, на 10 % – від рівня розвитку медицини, на 20 % – від стану довкілля, на 50 % – від способу життя.

Тому справедливі є слова: «Ваше здоров'я у ваших руках». Люди давно переконалися, що на здоров'я впливає безліч чинників, і найголовніший з них – це спосіб життя [8].

Систематичне планування факторів здоров'я на мікро- і макрорівні допоможе забезпечити здоровий спосіб життя кожного індивідуума та соціуму загалом [3]. Тобто, формування здорового способу життя населення і, насамперед, дітей має перебувати в центрі уваги держави. Механізмом, що забезпечить такий процес, є концепція соціального виховання.

Обґрунтування сучасних особливостей розвитку соціального виховання є виправданим з точки зору розбудови громадянського суспільства, демократії та налагодження ефективної соціально-педагогічної роботи з молоддю. Це дозволить більш конструктивно поглянути на процес становлення особистості, вдосконалити його, сприяти розвитку соціальної відповідальності [2, с. 165].

Процес соціального виховання має свої особливі механізми, які впливають на його реалізацію.

Перша група механізмів соціального виховання – соціально-психологічні як окремої особистості, так і громади в цілому.

Другою групою механізмів соціального виховання, яка більшою мірою торкається соціально-виховного процесу, є соціально-педагогічні, до яких належать: інституційний, традиційний, стилізований, міжособистісний [4, с. 38].

Тобто, формування здорового способу життя дітей у загальному контексті соціального виховання передбачає організацію такого процесу, що повинні забезпечити соціальні інститути (сім'я, референтне оточення, засоби масової інформації) та соціальні структури (заклади, установи, організації). Соціальну організацію згідно обов'язків і повноважень такого процесу покликаний координувати соціальний педагог навчального закладу дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування здорового способу життя в загальній концепції соціального виховання перебуває в постійній динаміці. «Соціальна зміна – процес появи нових рис і елементів в соціальних структурах і в системах соціальних взаємостосунків; тип руху соціальних явищ, процесів та соціальних структур у суспільстві, в результаті якого виникають, нагромаджуються і трансформуються якісні відмінності між ними, створюється багатоманітність соціальної реальності. Саме поняття фіксує факт зрушення, зміни в широкому розумінні словаь [12]. Тобто, динамічне середовище індивіда визначає великою мірою його спосіб життя. Але особа, з іншого боку, володіє вибірковістю щодо оточення і передусім свого ставлення до норм життя.

«***Стиль життя*** впливає на його якість і тривалість. Найбільш надійний та доступний спосіб запобігти хворобам – підтримувати здоровий спосіб життя. Насправді, це дуже важко, особливо, якщо потрібні кардинальні зміни. Тому цей процес може бути тривалий та потребувати великої уваги і дисципліни» [14]. На Рис 1. представлено порівняння визначень понять «спосіб життя», «здоровий спосіб життя».

Середовище сім'ї, а також школи продукують систему способів, форм виховної діяльності, норм поведінки вихователів, колективів, інституцій, засобів соціального контролю й систем цінностей. Отже, сім'я закладає фундамент особистості, а її остаточне формування здійснює школа [9, с. 69]. «Як два крила у птаха, що допомагають йому вільно літати в безмежному просторі, так сім'я і школа створюють оптимальне навчальне середовище для вільного та повноцінного розвитку особистості школяра. Їхня співпраця є важливою умовою ефективної навчально-виховної роботи, спрямованої на створення атмосфери доброзичливості та взаєморозуміння, з опорою на народні й сучасні педагогічні надбання, національну й світову культуру, вселюдські й національні моральні цінності» [7, с. 4]. В Табл. 1 відображено наукові позиції щодо специфіки взаємодії інститутів сім'ї та школи.

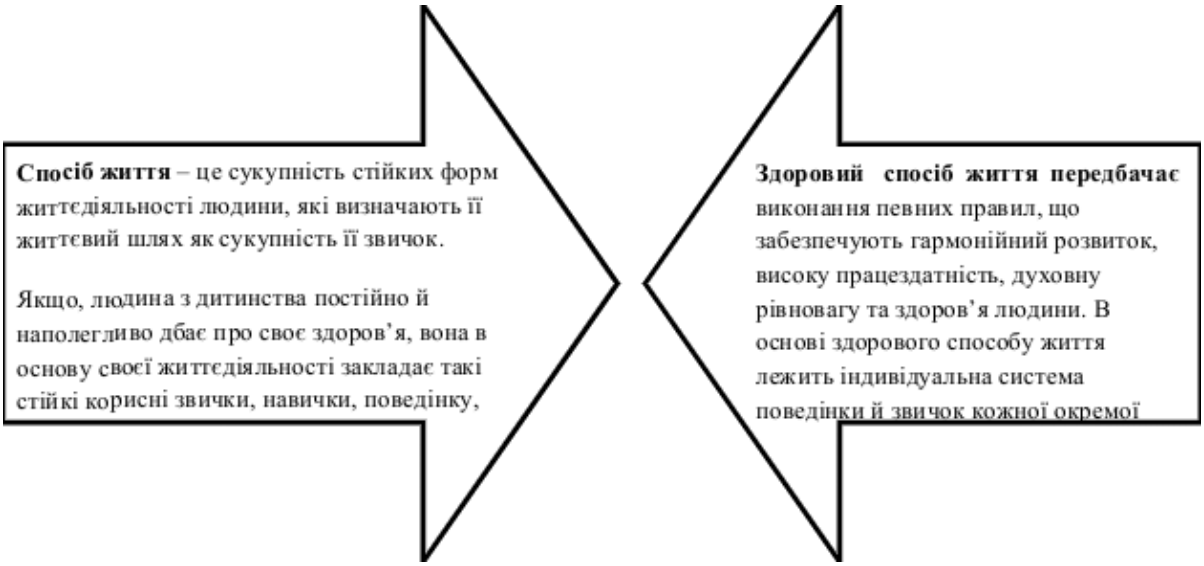


Рис. 1. Порівняння визначень понять «спосіб життя» та «здоровий спосіб життя» [12].

Таблиця 1

Специфіка взаємодії інститутів сім'ї та школи в соціальному вихованні дітей

Діяльність сім'ї та школи
Школа створює можливості для навчання дітей, а сім'я – умови для реалізації цих можливостей. Результат соціалізації дитини буде позитивним чи негативним в залежності від того, як батьки організують життєдіяльність дитини, як буде регламентовано її робочий час та час для відпочинку, облаштовано робоче місце, а також якою буде мотивація навчання і виховання дитини, підтримка її діяльності усіма членами сім'ї. Школа і сім'я – це два соціальні інститути, від узгоджених дій яких найбільше залежить ефективність процесу соціалізації дитини [1].
Сім'я та школа по-різному впливають на процес соціалізації дитини. Соціальна взаємодія освітнього закладу та сім'ї полягає у процесі спільної діяльності і спілкування педагогів, батьків і дітей. Взаємодія сім'ї та школи є джерелом і важливим механізмом взаємного розвитку всіх учасників освітнього процесу [11].
Взаємодія сім'ї та школи – це взаємоузгоджена діяльність означених соціальних інститутів, спрямована на налагодження продуктивних партнерських відносин з метою розвитку та виховання особистості дитини. Ефективність усієї виховної системи забезпечується насамперед взаємодією учителів із батьками учнів, утвердженням батьків у якості суб'єктів цілісного виховного процесу, формуванням у них установки на самостійну творчу діяльність шляхом упровадження активних форм, передових технологій і методик психолого-педагогічної просвіти [6].

Однак робота з сім'єю в соціально-педагогічній діяльності – тільки одна з ланок. Життєдіяльність дитини відбувається принаймні в трьох сферах – проживання, навчання, дозвілля. Тобто, визначальним є весь

спектр впливів соціальних інститутів та структур в соціальному оточенні особи. А це потребує злагодженої діяльності та взаємодії, що може забезпечити соціально-організаційна робота.

Метою статті визначено встановити характер взаємодії соціальних інститутів і структур з формування здорового способу дітей.

Виклад основного матеріалу. Специфіка соціально-педагогічної ситуації, що виявляє істотний вплив на характер взаємодії ключових інститутів соціалізації дитини, таких як сім'я і школа, багато в чому визначається наступними обставинами: істотно змінилися і часто погіршилися всі ключові характеристики розвитку особистості дитини: когнітивні, емоційні, вольові; додатковим ризиком в розвитку сучасної дитини є стихійний характер соціалізації в глобальному інформаційному просторі, насамперед в інтернеті; знизилася ефективність виховного впливу сім'ї як первинного інституту соціалізації дитини; підвищилась вимогливість сім'ї до навчальної діяльності дитини. Основні завдання соціального педагога закладу освіти у роботі з сім'єю щодо формування здорового способу життя дітей такі: просвіта учнів та їх батьків; відродження пріоритету сімейного виховання та традицій народної педагогіки, впровадження педагогіки партнерства; підвищення виховного потенціалу, престижу сім'ї та сімейних цінностей; захист прав та інтересів дитини, своєчасне виявлення випадків порушення прав дитини у сім'ї; залучення сім'ї до роботи закладу освіти; профілактика негативних явищ у сімейному середовищі; здійснення соціально-педагогічного супроводу сім'ї; популяризація здорового способу життя [11, с. 6–9]. Реалізація таких напрямів неможлива без охоплення діяльності партнерських організацій.

«*Міжсекторальне співробітництво* базується на партнерських стосунках між відомствами і організаціями, які представляють різні суспільні сектори (державний, комерційний та громадський). Взаємні обов'язки і чіткі правила взаємодії фіксуються, як правило, в спільній угоді/договорі про співпрацю. Мета міжсекторального співробітництва у сфері соціальної роботи – обмін інформацією та ресурсами, планування та координація надання соціальних послуг, розвиток соціального партнерства, здійснення представництва та адвокації інтересів клієнтів і т.п.»[5, с. 18-22].

Налагодження ефективної соціальної роботи потребує належного кадрового, фінансового та інформаційно-методичного забезпечення [13]: констатується, що за наслідками проведеного аналізу керівникам центральних та місцевих органів виконавчої влади розроблено відповідні пропозиції щодо вдосконалення забезпечення структурами органів виконавчої влади, відповідальними за зв'язки з громадськістю, здійснення функцій щодо сприяння розвитку громадянського суспільства та охоплення

громадськості до формування та реалізації державної та регіональної політики.

Проаналізовано партнерство та форми взаємодії соціальних структур у сфері збереження здоров'я дітей, відображені в програмах, що діють станом на сьогодні в Тернопільській області (Табл. 2).

Таблиця 2

Партнерство та взаємодія соціальних структур у сфері збереження здоров'я дітей на виконання програм в Тернопільській області [10]

Назва програми	Характер взаємодії	Партнери
1.Обласна програма розвитку та підтримки комунальних закладів охорони здоров'я Тернопільської обласної ради на 2024-2026 роки	Міжвідомча співпраця між департаментами охорони здоров'я, фінансів та місцевими органами влади.	Управління охорони здоров'я, медичні заклади, місцеві органи самоврядування, благодійні організації.
2.Обласна комплексна програма „Здоров'я населення Тернопільської області" на 2022-2026 роки	Спільна діяльність медичних установ, організацій громадянського суспільства та освіти для проведення профілактичних заходів.	Департамент охорони здоров'я, школи, НУО, місцеві ради
3.Обласна програма підтримки та розвитку патронажної служби в Тернопільській області на 2022-2026 роки	Колаборація між медичними установами, патронажними службами та органами соціального захисту для забезпечення підтримки громадян.	Медичні та соціальні установи, місцеві органи влади, волонтерські організації.
4. Обласна комплексна програма соціальної підтримки окремих категорій громадян на 2025-2027 роки	Міжвідомча координація між департаментами соціального захисту, освіти, охорони здоров'я та іншими відповідними організаціями.	Міністерство соціальної політики, місцеві органи влади, НУО.
5. Обласна комплексна програма підтримки ветеранів війни, членів їх сімей, членів сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, членів сімей загиблих (померлих), зниклих безвісти за особливих обставин Захисників і Захисниць України на 2025-2027 роки	Співпраця між органами місцевої влади, громадськими організаціями, благодійними фондами.	Міністерство оборони, Мінветеранів, місцеві ради, волонтерські організації.

Назва програми	Характер взаємодії	Партнери
6.Обласна цільова програма розвитку фізичної культури і спорту на 2025-2027 роки	Співпраця між спортивними організаціями, школами, спортивними федераціями та органами влади.	Спортивні організації, навчальні заклади, місцеві ради.
8.Обласна програма утримання та розвитку Тернопільського обласного комунального дитячого будинку для дітей шкільного віку на 2023-2025 роки	Міжвідомча співпраця між соціальними службами, департаментами освіти та охорони здоров'я для забезпечення розвитку та підтримки дітей.	Місцеві органи влади, соціальні служби, медичні установи.
9.Обласна програма запобігання соціальному сирітству та забезпечення права кожної дитини на зростання в сімейному оточенні на 2025-202 7 роки	Спільна робота соціальних служб, дитячих будинків, сімейних психологів, організацій, які працюють з дітьми	Місцеві органи влади, соціальні служби, НУО.

Взаємодія соціальних інститутів і структур щодо збереження здоров'я, формування здорового способу дітей здійснюється соціальними інститутами і структурами, ієрархію яких наведено на Рис. 2.

МІНІСТЕРСТВО СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ СІМ'Ї ТА ЄДНОСТІ УКРАЇНИ, МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я
Управління/департаменти охорони здоров'я,
місцеві органи самоврядування

↑

Навчальні заклади

↓

ДИТИНА
сім'я

↓

медичні заклади,
соціальні установи та служби,
спортивні організації

↓

Неурядові, молодіжні та культурні, волонтерські,
благодійні організації

Рис. 2. Ієрархія соціальних структур з формування здорового способу дітей

Висновки. Таким чином, на досягнення мети статті визначено основи взаємодії соціальних інститутів і структур з формування здорового способу дітей:

1) формування здорового способу життя населення і, насамперед, дітей має перебувати в центрі уваги держави; механізмом, що забезпечить такий процес, є концепція соціального виховання; формування здорового способу життя дітей у загальному полотні соціального виховання передбачає організацію та здійснення такого процесу, що повинні забезпечити соціальні інститути (сім'я, референтне оточення, засоби масової інформації) та соціальні структури (заклади, установи, організації); соціальну організацію такого процесу згідно обов'язків і повноважень покликаний координувати соціальний педагог навчального закладу;

2) сім'я та школа – провідні інститути в організації здорового способу життя дитини задля чого визначено особливості взаємодії інститутів сім'ї та школи щодо збереження їхнього здоров'я, формування здорового способу життя; динамічне середовище індивіда визначає великою мірою його спосіб життя, однак особа володіє вибірковістю щодо оточення і передусім своєї поведінки та свого ставлення до норм життя, що встановлено порівнянням визначень понять «спосіб життя» та «здоровий спосіб життя»;

3) з огляду на вік, збереження здоров'я, формування здорового способу життя повинні забезпечити соціальні інститути та структури середовища проживання, навчання, дозвілля дитини; партнерство та взаємодію соціальних структур у сфері збереження здоров'я дітей визначено за змістом відповідних програм в Тернопільській області; ієрархія соціальних структур з формування здорового способу дітей з охопленням впливу їхніх сімей така: Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України, Міністерство охорони здоров'я; управління/ департаменти/відділи охорони здоров'я, місцеві органи самоврядування; навчальні заклади; медичні заклади, соціальні установи та служби, спортивні організації; неурядові, молодіжні та культурні, волонтерські, благодійні організації.

Проблема здоров'я дітей та формування їхнього здорового способу життя повинна вирішуватися шляхом упровадження ефективних сучасних технологій, форм і методів роботи вітчизняного і зарубіжного досвіду, що вимагає додаткових досліджень.

Література

1. Артюшкіна Л. М. Соціальний педагог школи: теорія і практика роботи: навч.-метод. посіб. для студ. спец. «Соціальна педагогіка». Суми: Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. 124 с.

2. Волкова К., Чусова О., Лазарева А. Сучасні тенденції розвитку теорії та практики соціального виховання. Social Work and Education. 2021. Vol. 8, № 2.pp.164-174.

3. Здоровий спосіб життя як імунопрофілактика. Центр громадського здоров'я МОЗ України. 2019. 1 берез. URL: https://phc.org.ua/news/zdoroviy-sposib-zhittya-yak-imunoprofilaktika .

4. Кільова Г. О. Використання новітніх технологій у системі навчання та виховання студентської молоді. Освіта Донбасу. 2011. № 6 (149). С. 43–49.

5. Міжсекторальне співробітництво в процесі надання соціальних послуг. ProfiHealth.org.ua. URL: https://profihealth.org.ua/uk/lessons/115

6. Молчанюк О. В. Взаємодія сім'ї та школи як важлива умова ефективності виховного процесу. Вісник післядипломної освіти. 2021. Т. 15, № 44. С. 192–205. (Серія «Педагогічні науки»).

7. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Харків: Точка, 2007. 192 с.

8. Карвацька Н. С. Основи здорового способу життя. 2015. 9 квіт. URL: https://www.bsmu.edu.ua/blog/2977-osnovi-zdorovogo-sposobu-zhittya/.

9. Панченко С. П. Взаємодія соціального педагога школи та сім'ї. Конотопський краєзнавчий збірник. 2013. Вип. 1. С. 69–72. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/18592869.pdf.

10. Перелік обласних програм, які діють в Тернопільській області у 2025 році. URL: https://oda.te.gov.ua/storage/app/sites/26/uploaded-files/%20%D0%B4%D1%96%D1%8E%D1%87%D0%B8%D1%85%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%20%D1%83%202025%20.docx

11. Робота з батьками у діяльності соціального педагога / авт.-упоряд. Т. Брайченко. Черкаси: КНЗ «ЧОІППОПП Черкас. обл. ради», 2022. 43 с.

12. Соціальна зміна. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%B7%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B0.

13. Стан взаємодії органів виконавчої влади та громадськості. 2013. 25 жовт. URL: https://loga.gov.ua/oda/press/news/praci/stan_vzaiemodiyi_organiv_vikonavchoyi_vladi_ta_gromadskosti.

14. Як розпочати здоровий спосіб життя / Міністерство охорони здоров'я України. URL: https://moz.gov.ua/uk/jak-rozpochati-zdorovij-sposib-zhittja .

References

1. Artiushkina, L.M. (2004). Sotsialnyi pedahoh shkoly: teoriia i praktyka roboty [School social educator: theory and practice of work]. Sumy: Sumskyi DPU im. A. S. Makarenka [in Ukrainian].

2. Volkova, K., Chusova, O., Lazareva, A. (2021). Suchasni tendentsii rozvytku teorii ta praktyky sotsialnoho vykhovannia [Modern trends in the development of the theory and practice of social education]. Social Work and Education. Vol. 8, No. 2, 164–174. [in Ukrainian].

3. Zdorovyi sposib zhyttia yak imunoprofilaktyka [Healthy lifestyle as immunoprophylaxis]. (2019). Retrieved from https://phc.org.ua/news/zdoroviy-sposib-zhittya-yak-imunoprofilaktika [in Ukrainian].

4. Kilova, H.O. (2011). Vykorystannia novitnikh tekhnolohii u systemi navchannia ta vykhovannia studentskoi molod [The use of the latest technologies in the system of education and upbringing of student youth]. Osvita Donbasu – Education of Donbass, 6 (149), 43–49 [in Ukrainian].

5. Mizhsektoralne spivrobitnytstvo v protsesi nadannia sotsialnykh posluh [Intersectoral cooperation in the process of providing social services]. ProfiHealth.org.ua. Retrieved from https://profihealth.org.ua/uk/lessons/115 [in Ukrainian].

6. Molchaniuk, O.V. (2021). Vzaiemodiia simi ta shkoly yak vazhlyva umova efektyvnosti vykhovnoho protsesu [Family and school interaction as an important condition for the effectiveness of the educational process]. Visnyk pisliadyplomnoi osvity – Bulletin of Postgraduate Education, 15 (44), 192–205 [in Ukrainian].

7. Rzhekhovska, V.M. (2007). Vzaiemodiia navchalnoho zakladu i simi: stratehii, tekhnolohii i modeli [Interaction between educational institution and family: strategies, technologies and models]. Kharkiv: Tochka [in Ukrainian].

8. Karvatska, N.S. (2015). Osnovy zdorovoho sposobu zhyttia [Basics of a healthy lifestyle]. Retrieved from https://www.bsmu.edu.ua/blog/2977-osnovi-zdorovogo-sposobu-zhittya/ [in Ukrainian].

9. Panchenko, S.P. (2013). Vzaiemodiia sotsialnoho pedahoha shkoly ta simi [Interaction between a school social educator and the family]. Konotopskyi kraieznavchyi zbirnyk – Konotop local history collection, 1, 69–72. Retrieved from https://core.ac.uk/download/pdf/18592869.pdf [in Ukrainian].

10. Perelik oblasnykh prohram, yaki diiut v Ternopilskii oblasti u 2025 rotsi [List of regional programs operating in Ternopil region in 2025]. Retrieved from https://oda.te.gov.ua/storage/app/sites/26/uploaded-files/%20%D0%B4%D1%96%D1%8E%D1%87%D0%B8%D1%85%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%20%D1%83%202025%20.docx [in Ukrainian].

11. Braichenko, T. (2022). Robota z batkamy u diialnosti sotsialnoho pedahoha [Working with parents in the activities of a social educator]. Cherkasy [in Ukrainian].

12. Sotsialna zmina [Social change]. Vikipediia – Wikipedia. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%B7%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B0 [in Ukr].

13. Stan vzaiemodii orhaniv vykonavchoi vlady ta hromadskosti [The state of interaction between executive authorities and the public]. (2013). Retrieved from https://loga.gov.ua/oda/press/news/praci/stan_vzaiemodiyi_organiv_vikonavchoyi_vladi_ta_gromadskosti [in Ukrainian].

14. Iak rozpochaty zdorovyi sposib zhyttia [How to start a healthy lifestyle] Retrieved from https://moz.gov.ua/uk/jak-rozpochati-zdorovij-sposib-zhittja [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 373.3.091.26

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1555-1570

Пархоменко Наталія методист, ТОВ «Освітній центр «Світ чекає крилатих» від Анжеліки Цимбалару», м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-1313-3323

ВИМОГИ ДО КРИТЕРІЇВ І ПОКАЗНИКІВ СФОРМОВАНОСТІ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті актуалізовано проблему науково обґрунтованого визначення критеріїв і показників стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти. Контрольно-оцінювальні уміння є мотиваційно-вольовою основою прояву компетентностей відповідно до життєвих ситуацій. Це пояснює належність контрольно-оцінювальних умінь до структури ключової компетентності «навчання впродовж життя» й аргументує значущість їх формування. З метою вирішення окресленої проблеми уточнено сутності понять критерій і показник, виявлено їхні особливості, зумовлені контекстами; з'ясовано існуючі підходи до визначення критеріїв та показників сформованості досліджуваних феноменів. Для діагностування стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти визначено комплекс критеріїв сформованості уміння. Функціональне призначення такого комплексу критеріїв полягає у цілісній характеристиці досліджуваного феномену через систему показників, в яких кожен критерій розкривається. Для встановлення рівня сформованості контрольно-оцінювальних умінь визначено критерії, що є інструментами рівневого розподілу характеристик об'єкта діагностування. Під час розроблення критеріальної бази дослідження дотримано вимог до груп критеріїв, переліки яких уточнено. Серед вимог щодо критеріїв сформованості контрольно-оцінювальних умінь виокремлено: концептуальні вимоги, які окреслюють загальнодидактичні позиції, що впливають на сутність критеріїв; змістові вимоги, які орієнтують у доборі діагностувальних методик і відповідних навчальних завдань; процесуальні вимоги, які скеровують у визначенні процедури діагностики, у доборі форм і методів навчальної взаємодії під час діагностування. Вимоги щодо критеріїв рівнів показників сформованості контрольно-оцінювальних умінь націлюють у виборі змісту й характеру дій, які підлягають діагностуванню,

уможливлюють рівневий розподіл та відображаються у діагностувальних завданнях. Пропоновані групи вимог є взаємопов'язаними, взаємодоповнювальними й разом обумовлюють системне вивчення досліджуваного явища в межах педагогічного експерименту.

Ключові слова: контрольно-оцінювальні уміння, здобувачі початкової освіти, сформованість уміння, критерії, показники, рівні, вимоги.

Parkhomenko Nataliia methodologist, LLC "Educational Center "The World is Waiting for the Winged Ones" from Angelica Tsymbalaru", Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-1313-3323

REQUIREMENTS FOR CRITERIA AND INDICATORS OF THE FORMATION OF CONTROL AND EVALUATION SKILLS IN STUDENTS OF PRIMARY EDUCATION

Abstract. The article addresses the problem of scientific definition of criteria and indicators for the state of formation of primary education students' control and evaluation skills. These control and evaluation skills serve as the motivational and volitional foundation for the manifestation of competencies in the real-life situations. The above mentioned explains their inclusion into the structure of the key competence for "lifelong learning" and emphasizes the significance of their development. In order to solve the outlined problem, the essence of the concepts of criterion and indicator was clarified, their context-specific features were identified, and existing approaches to defining criteria and indicators of the studied phenomena were analysed. To diagnose the state of formation of the control and evaluation skills in primary education students, a set of criteria was developed. The functional purpose of this set is to provide a holistic characterization of the phenomenon under study through a system of indicators in which each criterion is specified. To determine the level of development of control and evaluation skills, criteria were defined as the tools for the level distribution of the characteristics of the object of diagnosis. In developing the study's criteria base, requirements for groups of criteria were identified and specified. The identified requirements include: conceptual requirements that outline general didactic principles that influence the essence of the criteria; content requirements that guide the selection of diagnostic methods and corresponding educational tasks; procedural requirements which determine the definition of the diagnostic procedure, the choice of forms and methods of educational interaction during diagnosis. The requirements for the criteria of the control and evaluation skills development level indicators are aimed to guide at choosing the content and nature of the actions. And these actions are the subject to diagnosis, make level

distribution possible and are reflected in diagnostic tasks. The proposed groups of requirements are interrelated, complementary, and together ensuring a systematic study of the phenomenon within the framework of a pedagogical experiment.

Keywords: assessment skills, primary school students, skill development, criteria, indicators, levels, requirements.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань компетентнісно орієнтованої початкової освіти є формування в учнів способів навчальної діяльності як базової основи для оволодіння ключовою компетентністю «навчання впродовж життя». Вирішення завдання вимагає такої організації навчання, де домінують ситуації суб'єктної позиції учня. Суб'єктну позицію учня характеризують внутрішнє прийняття навчального завдання, а отже внутрішня мотивація до дії, володіння учнем засобами, необхідними для виконання дії, серед яких здатність регулювати власні дії залежно від конкретної ситуації, що проявляється в доречному застосуванні контрольно-оцінювальних умінь. Отже, створення ситуації суб'єктної позиції учня обумовлене володінням контрольно-оцінювальними уміннями, що вказує на актуальність роботи з формування цих умінь з перших днів навчання дитини у школі.

Оскільки з позиції дидактики формування є процесом набуття певної якості через участь у спеціально організованих навчальних активностях, його вибудовують відповідно до структури діяльності. Це означає, що в системі педагогічного управління процесом формування уміння кожен цикл оволодіння певною якістю учнем містить оцінювання досягнутого результату і способу його досягнення з метою ухвалення педагогом рішення щодо коригування чи подальшого продовження процесу формування. Ефективність такого оцінювання-діагностування забезпечується спеціально розробленою методикою, що ґрунтується на критеріях і показниках стану сформованості якості, на яку спрямовуються педагогічні впливи. Виникає проблема визначення таких критеріїв і показників сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти, які б оптимально реалізували діагностувальну функцію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вибір критеріїв і показників сформованості певної якості особистості / соціального явища / фізичного процесу є обов'язковим етапом наукових досліджень. Тому в наукових джерелах широко представлені роботи щодо висвітлення сутності та взаємозв'язків між поняттями критерій і показник, вимог до їх визначення, а також роботи з обґрунтуванням змісту критеріїв і показників стосовно певного педагогічного явища. Проте критеріальна база діагностування сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів

освіти розкрита недостатньо. Водночас узагальнення результатів здійсненого теоретичного аналізу наукових джерел дає змогу виокремити особливості визначення критеріїв і показників як «методологічних параметрів для вимірювання досліджуваних явищ» [5, с. 217].

Дослідники, які вивчали проблему стану сформованості певних умінь, компетентностей, серед них Ю. Баруліна [1], І. Васильківський [5], О. Васьківська [6], В. Глазова [8], Н. Делікатна [11], О. Підсосонна [22], О. Чикурова [28] та ін., визначають критерії у взаємозв'язку зі структурою компетентності/ уміння і відповідно виокремлюють мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний, операційно-діяльнісний, рефлексійно-коригувальний критерії у різних інтерпретаціях їхніх синонімічних назв. Такий підхід до визначення критеріїв характеризує прояв досліджуваного феномену в процесі дії, розгорнутої у часі, з акцентом на діяльнісному складнику прояву сформованого уміння / компетентності.

Серед досліджень вирізняються і такі, в яких критерії оцінювання досліджуваного феномену визначені за змістом дії. Зокрема Л. Бахмат визначає когнітивний, емоційний, рефлексійний критерії сформованості самооцінювання результатів навчання, В. Легін виокремлює уміння виявляти знання про своє незнання, уміння оцінювати свої думки / думки інших як критерії сформованості рефлексії молодших школярів [2; 16].

Мають місце роботи, в яких дослідники за основу визначення критеріїв діагностування обирають властивості досліджуваного явища: критеріями оцінювання процесу визначають ефективність, результативність, цінність (Д. Бодненко, О. Жильцов, О. Лещинський, Н. Мазур та ін.); продуктивного мислення – глибину, гнучкість, ефективність, компромісність, самостійність тощо (С. Гуменюк); освітнього простору школи – обсяг, інтенсивність, насиченість, потужність, щільність, проєктувальність (А. Цимбалару) [3; 10; 27]. Такий підхід дає змогу багатоаспектно схарактеризувати досліджуване явище в певний момент, що уможливлює періодичне відстеження динаміки його зміни за тими ж самими ознаками.

Привертають увагу роботи В. Глазової, П. Дячука, І. Толмачової та ін., які досліджували критеріальну базу діагностування стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь учнів та їхніх складників (дій самоконтролю й самооцінювання) [8; 13; 25]. Прояв означеного уміння дослідники виявляли через навчальні дії учнів та шляхом спостереження за їхніми особистісними якостями, емоційними станами, керуючись різними підходами до вибору критеріїв та їхніх показників. Зокрема, В. Глазова досліджуваний феномен вивчала за мотиваційним, предметно-знаннєвим, психологічним та операційним критеріями, які співвідносні зі структурою дії: мотив, засоби (знання, особистісні якості), виконавська частина [8, с. 15].

В обґрунтуваннях вибору критеріїв і показників оцінювання певного педагогічного явища дослідники узагальнено чи детально вказують на дотримання вимог щодо визначення критеріїв, проте здебільшого в різних інтерпретаціях, до того ж з різними акцентами пріоритетності [1; 10; 22]. Це актуалізує потребу уточнення в контексті компетентнісно орієнтованої освіти комплексу вимог щодо визначення критеріїв оцінювання досліджуваних явищ з урахуванням підходів до їх виокремлення.

Загалом, вагомість проаналізованих досліджень як підґрунтя забезпечення якості вивчення педагогічних явищ значуща. Водночас у контексті компетентнісно орієнтованої освіти переосмислення потребують критерії та показники сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти відповідно до актуальних щодо них вимог.

Мета статті. Схарактеризувати вимоги щодо визначення критеріїв і показників стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти й окреслити комплекси таких критеріїв відповідно до означених вимог.

Виклад основного матеріалу. Ефективність процесу формування контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти забезпечує діагностична основа вибору форм і методів його провадження. Діагностиці підлягають контрольно-оцінювальні уміння, на які спрямовані педагогічні впливи, передбачені процесом формування умінь, та дидактичний ресурс, який забезпечує цей процес. Водночас першість надається об’єкту формування, оскільки за станом його сформованості аналізується результативність застосування дидактичного ресурсу. Ґрунтуючись на дослідженнях щодо сутності контролю й оцінювання як компонентів структури діяльності, як окремого виду діяльності, як засобу зворотного зв’язку, як прояву свідомості (Ю. Вільчинський [7], М. Євтух, Е. Лузік, Л. Дибкова [14], А. Кендюхова [15], С. Максименко [19], О. Онопрієнко [21] та ін.), дослідженнях щодо характеристики контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти (В. Глазова [8], С. Покрова [23], О. Савченко [24] та ін.) та враховуючи орієнтири щодо формування особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності, визначеної Європейською рамкою «LifeComp» [29], розумітимемо *контрольно-оцінювальні уміння* як комплекс умінь, що забезпечують управління навчальною діяльністю через дії прогнозування, проєктування, спостереження, перевірки, оцінювання, рефлексії й корекції та сприяють соціально-емоційному й інтелектуальному розвитку. Прояв цих умінь в умовах компетентнісно орієнтованого навчання передбачає виконання дій перспективного, синхронного (поточного), ретроспективного самоконтролю (самооцінювання). Контрольно-оцінювальні уміння є мотиваційно-

вольовою основою прояву компетентностей відповідно до життєвої ситуації, вибору способу дії для вирішення її проблеми, а також підґрунтям для розуміння якості досягнутого результату й цілепокладання, що цілісно активізує самоуправління навчальною діяльністю. Оволодіння контрольно-оцінювальними уміннями забезпечується процесом педагогічної взаємодії, що передбачає залучення здобувачів освіти до виконання комплексу контрольно-оцінювальних дій. Такому процесу мають бути притаманними цілеспрямованість, системність і діагностичність.

Процедура діагностики передбачає визначення критеріїв оцінювання стану сформованості досліджуваного феномена та їхніх показників. Задля цього важливо окреслити вимоги до них, зважаючи на сутність цих категорій та відмінності між ними.

Поняття критерію широко представлено в наукових розвідках. Здебільшого його визначають як певну суттєву ознаку об'єкта діагностування, на якій ґрунтується його оцінювання чи класифікація. Результати аналізу словникових і наукових джерел свідчать про багатогранність сутності поняття критерій, що вказує на необхідність врахування контексту, в якому термін використовують.

Критерій як ознака визначення або класифікації певних параметрів, зокрема показників стану сформованості досліджуваного явища, орієнтує на розуміння критерію як засобу структурування показників у систему для цілісного виявлення й аналізу характеристик об'єкта, що досліджується. У цьому контексті на достатньо змістовному поясненні критерію акцентує увагу Н. Делікатна, відповідно до якого критерій є «теоретично й логічно обґрунтованою сукупністю взаємопов'язаних характеристик системи, що відбивають її сутнісні властивості, забезпечуючи багатовимірний аналіз і оцінку, можуть бути перевірені в практичній діяльності» [11, с. 139]. Критерії у такому значенні класифікують за ознакою відповідності процесу прояву досліджуваного феномену з огляду на його діяльнісну основу або за змістом дії.

До прикладу, за ознакою відповідності компонентам наскрізних умінь О. Підсосонна виокремлює мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, комунікативно-діяльнісний, рефлексійно-оцінювальний критерії [22]. Критерій як підстава для оцінювання, мірило вимірювання орієнтує на розуміння критерію як інструмента рівневого розподілу характеристик досліджуваного явища.

Сукупності таких критеріїв визначають за ознакою якості об'єкта, що досліджується. До прикладу, О. Васильєва обирає такі критерії сформованості комунікативної компетентності: ініціативність, реактивність, інтерактивність, змістовність, зв'язність, вільність висловлювання [4].

Якісна сформованість досліджуваного явища за обраними критеріями відображається в їхніх показниках. Показник як складник критерію, який його розкриває, ілюструє окремий аспект «типового і конкретного прояву сутності якості явища, що вивчається» [5, с. 217]. Сукупність показників кожного критерію забезпечує цілісне вивчення явища у взаємозв'язках між його компонентами. Поєднання сукупностей показників за усіма обраними критеріями в систему дає змогу реалізувати завдання системного діагностування явища, виявлення досягнень та проблемних позицій, що уможливлює побудову процесу подальшого формування / розвитку досліджуваного явища з орієнтуванням на подолання виявлених проблем.

Інтенсивність прояву показників в об'єкті формування свідчить про рівень його сформованості за критерієм, який визначає ця ознака. Рівні як ступені якості характеристик досліджуваного явища або ступені прояву процесів, сукупність яких цілісно його відображає, класифікують за різними ознаками з огляду на обрані критерії та власне особливості об'єкта дослідження, використовуючи шкалювання. Найпоширенішим рівневим розподілом є визначення рівнів сформованості умінь / компетентностей у таких інтерпретаціях: високий, середній, низький / високий, достатній, середній, елементарний тощо (О. Васильєва [4], О. Васьківська [6], І. Ліпчевська [17], О. Чикурова [] та ін.). З огляду на спосіб виконання дій, в яких проявляється досліджуване явище, окреслюють рівні за змістом / характером цих дій. У межах проаналізованих наукових джерел за такою ознакою виокремлюють адаптивно-інтуїтивний, емпірично-імітативний, евристично-пошуковий, креативно-продуктивний (О. Муращенко [20]), репродуктивний, продуктивний, творчий (З. Хитра [26]); формальний, частково-продуктивний, креативний (І. Греба [9]) рівні сформованості досліджуваних якостей тощо.

Незалежно від узагальненості назви рівня сформованості досліджуваного явища для визначення рівнів за кожним критерієм використовують дескриптори – якісні / кількісно-якісні описи прояву досліджуваного явища. На їхній основі добираються / розробляються діагностувальні матеріали, за результатами виконання завдань визначається рівень. Ґрунтуючись на опрацьованих теоретичних надбаннях щодо вирішення проблеми добору/розроблення інструментарію діагностики досліджуваних явищ наукових розвідок, вбачаємо доцільним для якісного вимірювання стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь в межах педагогічного експерименту розгорнути такий комплекс інструментів: критерії сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти; показники цих критеріїв; критерії рівнів сформованості уміння; дескриптори (табл. 1).

Таблиця 1

Критерії, показники, рівні сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти

Критерії сформованості умінь	Показники сформованості умінь	Критерії рівнів сформованості умінь	Дескриптори
Ціннісно-мотиваційним критерієм	Активність	Ініціативність Самостійність Продуктивність	Описи прояву кожного показника стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти у навчальних діях, що відповідають високому (оптимальн.), середньому (достатньому), низькому (критичному) рівням.
	Ставлення	Розуміння значущості оцінювання для досягнення результату Адекватність сприйняття оцінки інших Прагнення покращувати результат	
	Впевненість у власних силах	Адекватність оцінки готовності виконати завдання Стійкість перед труднощами Налаштованість на комунікацію	
Когнітивно-операційний критерій	Здатність до перспективного самоконтролю / самооцінювання	Правильність обраного образу результату завдання Повнота вибору матеріалів та інструментів для виконання завдання Правильність упорядкування дій для досягнення результату	
	Здатність до синхронного самоконтролю, поточного самооцінювання	Точність дотримання інструкції завдання Правильність зіставлення зразка й моделі виконаного завдання Адекватність оцінювання результату перевірки	
	Здатність до ретроспективного самоконтролю / самооцінювання	Точність визначення відповідності отриманого результату очікуваному Правильність фіксації невідповідності	
Рефлексивно-коригувальний критерій	Здатність до рефлексії	Правильність виокремлення операцій аналізу / порівняння Адекватність оцінки власної старанності	
	Здатність до взаємодії	Доцільність вибору дії у випадку появи утруднення Правильність вибору запитання для уточнення способу дії	
	Гнучкість й адаптивність дій	Правильність пояснення помилки Правильність вибору поради щодо її уникнення Правильність вибору подібного завдання	

Вибір окреслених критеріїв сформованості контрольно-оцінювальних умінь та їхніх показників здійснено відповідно до розробленого нами комплексу контрольно-оцінювальних умінь, що ґрунтується на вимогах до особистісного розвитку здобувачів освіти, визначених у Європейській рамці «Особистісні, соціальні компетентності та уміння вчитися» (LifeComp, 2020) та у Державному стандарті початкової освіти (КМУ, 2018) [12; 29]. Оскільки «основою формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти», що набувається в діяльності, важливо в освітньому процесі створити ситуацію суб'єктності учня, що також стало підґрунтям для характеристики критеріїв визначення стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь.

Пропонований комплекс інструментів є організаційною основою і водночас ресурсним забезпеченням педагогічного експерименту та орієнтований на системне виявлення характеристик контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти й оцінювання результативності педагогічних впливів, які актуалізують ці характеристики. Підґрунтям визначення комплексу таких інструментів обрано функційне призначення його компонентів та вимоги до нього.

Критерії сформованості контрольно-оцінювальних умінь (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний, рефлексійно-коригувальний) призначені для інтегрального оцінювання означеного надбання здобувачів освіти та співвідносні зі структурою уміння / компетентності, відповідають структурі діяльності. Такий вибір обумовлює можливість вимірювання сформованості контрольно-оцінювальних умінь у процесі діяльності, неодноразово, що уможливить відстеження динаміки оволодіння уміннями учнями. Під час вибору критеріїв та розгортання їхньої сутності в показниках (табл. 1) враховані загальновизнані дослідниками вимоги до вибору критеріїв діагностики педагогічних явищ, специфіка компетентнісно орієнтованої навчальної взаємодії на рівні початкової освіти та вікові особливості здобувачів початкової освіти щодо участі в контрольно-оцінювальній діяльності. З огляду на зазначене уточнимо перелік вимог, яких дотримано під час розробки критеріальної бази нашого дослідження. Виокремимо серед них концептуальні, змістові і процесуальні вимоги до критеріїв сформованості контрольно-оцінювальних умінь.

Домінантну роль відіграють *концептуальні вимоги*. Вони окреслюють загальнодидактичні позиції, які впливають на сутність критерію. Цій групі вимог до критеріїв належать такі:

- критерії, що характеризують об'єкт формування, взаємопов'язані і цілісно відображають закономірності функціонування об'єкта, тому застосовуються у сукупності для комплексного оцінювання явища;

- критеріям властива комплексність, що передбачає різноаспектність вимірювання і повноту характеристики об'єкта та уможливлює його розбиття на показники, які характеризують досліджуваний об'єкт;

- критерії взаємопов'язані між собою та з показниками, які їх розкривають;

- критерій узагальнено характеризує об'єкт дослідження, показник – конкретизовано; якісні і кількісні показники цілісно відображають характеристики об'єкта;

- критерії відповідають характеристикам об'єкта оцінювання, що враховує їхню стійкість і постійність, є передумовою отримання об'єктивної оцінки та уможливлює визначення динаміки змін досліджуваного явища;

- критерії є унікальними, що передбачає належність певної ознаки лише одному критерію, чим підтверджується однозначність і несуперечливість критеріїв;

- критерії забезпечують достовірність результату за різних умов, що свідчить про їхню надійність.

Змістові вимоги до критеріїв та їхніх показників орієнтують у доборі діагностувального матеріалу з урахуванням критеріїв. Цій групі вимог до критеріїв належать такі вимоги:

- критерії враховують обов'язкові й очікувані результати навчання, визначені у Державному стандарті початкової освіти, типовій освітній програмі для відповідного класу;

- критерії передбачають добір діагностувального матеріалу, зміст якого відповідає віковим особливостям світосприйняття;

- критерій передбачає дотримання етичності навчальних завдань, в яких проявлятиметься досліджуваний об'єкт.

Процесуальні вимоги до критеріїв та їхніх показників орієнтують у визначенні процедури діагностики, у доборі форм і методів навчальної взаємодії під час діагностування. Цій групі вимог до критеріїв належать такі вимоги:

- критерії забезпечують відображення динаміки вимірюваної якості у просторі і часі;

- критерії уможливлюють визначення навчальних дій учнів, в яких проявляються показники критерію;

- критерії передбачають форми і методи навчальної взаємодії під час проведення діагностування, що відповідають віковій категорії здобувачів освіти;

- критерії передбачають доступність, легкість операцій вимірювання.

Ефективність процедури діагностування забезпечує дотримання вимог до визначення критеріїв рівнів сформованості контрольно-

оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти. Функційність таких вимог полягає в орієнтуванні у виборі змісту й характеру дій, що підлягають діагностуванню. Вимоги до критеріїв рівнів сформованості контрольно-оцінювальних умінь суголосні з власне критеріями сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти, вбирають в себе їхню сутність, водночас мають свої особливості, оскільки є більш конкретизованими стосовно дій учня, прояву ним особистісних якостей через орієнтованість на добір / розроблення навчальних завдань для діагностування.

Пріоритетними серед них, є такі: *досяжність* (відпо-відність віковим особливостям здобувачів освіти, етапу опанування очікуваним результатом навчання), *змістова адекватність / реалістич-ність* (відповідність критерію змісту об'єкта контролю й оцінювання та динаміці його розвитку; реальність існування ознаки об'єкта оцінювання), *вимірюваність* (можливість однозначно визначати факт та якість досягнення результату навчання), *валідність* (відповідність інструментів і процедури властивостям об'єкта, що контролюється, відповідно до мети контролю й оцінювання), *операціональність* (конкретність описаних дій / операцій, що є об'єктами контролю, яка дозволяє реально порівняти фактично отриманий результат з очікуваним), *часова визначеність* (обмеженість у часі виконання навчальних дій відповідно до вікових норм стійкості уваги, інших вікових особливостей), *надійність* (відтворюваність результатів з часом, що забезпечує їх стійкість при повторних вимірю-ваннях), *об'єктивність* (можливість незалежного від суб'єктивного впливу того, хто оцінює, оцінювання), *адитивність* (можливість отримання загального результату складанням окремих результатів).

Окреслені вимоги ґрунтуються на SMART-вимогах до цілепокладання, пропонованих теорією менеджменту, зокрема і навчального менеджменту, який широко впровад-жується в шкільну практику й орієнтований на активізацію позиції суб'єктності усіх учасників освітнього процесу [14; 18].

Таким чином, пропоновані групи вимог до критеріїв сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти, що розкриваються в показниках, та до критеріїв рівнів сформованості умінь є взаємопов'язаними, взаємодоповнювальними й разом обумовлюють системне вивчення досліджуваного явища в межах педагогічного експерименту.

Висновки. Актуальність володіння здобувачами початкової освіти контрольно-оцінювальними уміннями як структурним компонентом ключової компетентності «навчання впродовж життя» визначена завданнями компетентнісно орієнтованої освіти й вимогами Державного стандарту

початкової освіти (КМУ, 2018). Пропонований комплекс інструментів (критерії сформованості контрольно-оцінювальних умінь; показники цих критеріїв; критерії рівнів сформованості контрольно-оцінювальних умінь, розкриті в дескрипторах) є дидактичним ресурсом діагностування стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти, що може бути застосованим неодноразово задля відстеження динаміки підвищення якості досліджуваного феномена. Аналіз результатів діагностування дасть змогу визначити ефективність педагогічних впливів на дії здобувачів початкової освіти, спрямовані на оволодіння контрольно-оцінювальними уміннями, за потреби коригувати й удосконалювати процес формування контрольно-оцінювальних умінь задля досягнення якісно вищих результатів. Перспективу подальших наукових досліджень вбачаємо у створенні діагностувальних методик виявлення стану сформованості контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти та у проведенні педагогічного експерименту з впровадження моделі реалізації дидактичних умов формування контрольно-оцінювальних умінь здобувачів початкової освіти, одним із компонентів якої є пропонований комплекс інструментів для діагностування об’єкта формування.

Література:

1. Баруліна Ю. Критерії, показники та рівні сформованості ціннісно-смислових орієнтацій учнів старшої школи у процесі вивчення математичних дисциплін. Педагогіка вищої та середньої школи. 2016. Вип. 47. С. 66-70.

2. Бахмат Л. В. Педагогічні умови формування самооцінювання навчальних досягнень у професійній підготовці майбутніх учителів. Автореферат дис. канд. пед. наук. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Переяслав-Хмельницький. 2016.

3. Бодненко Д.М., Жильцов О.Б., Лещинський О.Л., Мазур Н.П. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ. 2014. 276 с.

4. Васильєва О. Критерії та рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів. Педагогічний альманах: Збірник наукових праць. Кузьменко В.В. та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. Вип. 20. С.16-22.

5. Васильківський І.П. Виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку. Дис. … доктора філософії. Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2020.

6. Васьківська О.Є. Формування умінь діалогічного спілкування старшокласників у процесі навчання гуманітарних предметів. Дис. канд. пед. наук. Інститут педагогіки НАПН України. Київ. 2017.

7. Вільчинський Ю. М., Северин-Мрачковська Л. В. (Ред.). Філософія: навч. посібник. Київ : КНЕУ. 2019.

8. Глазова В. В. Формування контрольно-оцінних умінь у молодших школярів. Автореф. дис. канд. пед. наук. Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет». Кривий Ріг. 2012.

9. Греба І. З. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів. Дис. … доктора філософії. Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2025.

10. Гуменюк С. Критерії, показники та рівні сформованості продуктивного педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури Науковий вісник Ужгородського національного університету Серія "Педагогіка, соціальна робота". Вип. 34. 2014. С. 67-71.

11. Делікатна Н. М. Формування конструктивно-проєктивних умінь у майбутніх учителів початкової школи. Дис. канд. пед. наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Міністерство освіти і науки України, Київ. 2021.

12. Державний стандарт початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (зі змінами).

13. Дячук П. В. Формування самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності : монографія. Умань: [П.П. Жовтий О.О.]. 2016

14. Євтух М. Б. Лузік Е. В., Дибкова Л. М. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень : монографія. Київ: КНЕУ. 2010.

15. Кендюхова А. А. Вчителю про сучасну філософію оцінювання навчальних досягнень школярів : [навчально-методичний посібник] Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського». 2017.

16. Легін В. Б. Формування рефлексивних умінь молодших школярів у навчальній діяльності. Автореферат дис. канд. пед. наук. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль. 2016.

17. Ліпчевська І. Л. Розвиток умінь візуалізації навчальної інформації вчителів початкової школи. Дис. … доктора філософії. Інститут педагогіки НАПН України, Київ, 2023.

18. Луценко І. О. Формування мети, цілей, завдань освітньої діяльності закладу дошкільної освіти, оцінка їх якості: модифікація критеріїв smart. Освітній дискурс: збірник наукових праць. 2023. № 43(1-3). С. 73-84.

19. Максименко С. Д. Генетична психологія учіння людини: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2017

20. Мураценко О. Критерії, показники та рівні готовності вчителів початкових класів до інтегрованого навчання. Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. № 3 (66). С. 178-185.

21. Онопрієнко О. В. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : монографія. Київ: Педагогічна думка. 2020.

22. Підсосонна О. Критерії, показники та рівні сформованості наскрізних умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка. 2023. Вип. 59, том 2. С. 361-367.

23. Покрова С. Формування контрольно-оцінювальної самостійності молодших школярів**.** Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Випуск 86. С. 161-165.

24. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра. Посібник. Київ: Педагогічна думка. 2014

25. Толмачова І. М. Дидактична система формування навчальної дії контролю у молодших школярів. Наукове видання «Наукові записки кафедри педагогіки»**.** Збірник наукових праць. Харків. 2014. XXXVI. С. 190-197.

26. Хитра З. Критерії та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів цілісної картини світу. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. 2014. Вип. 45. Ч. 4. С. 291-298.

27. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі I ступеня: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка. 2013.

28. Чикурова О. Я. Формування вміння самоорганізації навчальної діяльності учнів початкової школи засобами комп'ютерних технологій. Дис. … доктора філософії. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2022.

29. Sala A., Punie Y., Garkov V. and Cabrera Giraldez M. LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 2020. 82 p. https://doi.org/10.2760/302967

***References**:*

1. Barulina, Yu. (2016). *Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti tsinnisno-smyslovykh oriientatsii uchniv starshoi shkoly u protsesi vyvchennia matematychnykh dystsyplin [Criteria, indicators and levels of formation of value-semantic orientations of high school students in the process of studying mathematical disciplines]*. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly.. Vyp. 47. S. 66-70 [in Ukrainian].

2. Bakhmat, L. V. (2016). *Pedahohichni umovy formuvannia samootsiniuvannia navchalnykh dosiahnen u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Pedagogical conditions for forming self-assessment of learning achievements in the professional training of future teachers]*. Avtoreferat dys. kand. ped. nauk. DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Ckovorody», Pereiaslav-Khmelnytskyi [in Ukrainian].

3. Bodnenko, D.M., Zhyltsov, O.B., Leshchynskyi, O.L., Mazur, N.P. (2014). *Monitorynh navchalnoi diialnosti: navchalnyi posibnyk [Monitoring of educational activities: a training manual]*. Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka, Kyiv [in Ukrainian].

4. Vasylieva, O. (2013). *Kryterii ta rivni sformovanosti komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Criteria and levels of development of communicative competence of younger schoolchildren]*. Pedahohichnyi almanakh: Zbirnyk naukovykh prats. Kuzmenko V.V. ta in. Kherson: KVNZ «Khersonska akademiia neperervnoi osvity». Vyp. 20. S.16-22. [in Ukrainian].

5. Vasylkivskyi, I.P. (2020). *Vykhovannia emotsiinoho intelektu uchniv serednoho shkilnoho viku [Education of emotional intelligence of secondary school age]*. Dys. … doktora filosofii. Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Kyiv. [in Ukr].

6. Vaskivska, O.Ie. (2017). *Formuvannia umin dialohichnoho spilkuvannia starshoklasnykiv u protsesi navchannia humanitarnykh predmetiv [Formation of dialogical communication skills of upper secondary school pupils in the course of teaching humanities]*. Dys. kand. ped. nauk. Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. Kyiv. [in Ukrainian].

7. Vilchynskyi, Yu. M., Severyn-Mrachkovska, L. V. (Red.). (2019). *Filosofiia: navch.posibnyk [Philosophy: textbook]*. Kyiv : KNEU. [in Ukrainian].

8. Hlazova, V. V. (2012). *Formuvannia kontrolno-otsinnykh umin u molodshykh shkoliariv [Formation of control and assessment skills in younger schoolchildren]*. Avtoref. dys. kand. ped. nauk. Kryvorizkyi pedahohichnyi instytut DVNZ «Kryvorizkyi natsionalnyi universytet». Kryvyi Rih. [in Ukrainian].

9. Hreba, I. Z. (2025). *Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do roboty v umovakh inkliuzyvnoho navchannia uchniv [Pedagogical Conditions for Training Pre-Service Primary School Teachers to Work in the Context of Inclusive Education]*. Dys. … doktora filosofii. Khmelnytskyi natsionalnyi universytet, Khmelnytskyi. [in Ukrainian].

10. Humeniuk, S. (2014). *Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti produktyvnoho pedahohichnoho myslennia maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Criteria, indicators and levels of formation of productive pedagogical thinking of future physical education teachers]*. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu Seriia "Pedahohika, sotsialna robota". Vyp. 34. S. 67-71. [in Ukrainian].

11. Delikatna, N. M. (2021). *Formuvannia konstruktyvno-proiektyvnykh umin u maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [Formation of future primary school teachers' constructive and project skills]*. Dys. kand. ped. nauk. Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova, Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka, Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Kyiv. [in Ukrainian].

12. *Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]*. (2018). Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 № 87 (zi zminamy). [in Ukrainian].

13. Diachuk, P. V. (2016). *Formuvannia samootsinky molodshykh shkoliariv u navchalnii diialnosti [Formation of self-esteem of younger schoolchildren in educational activities]* : monohrafiia. Uman: [P.P. Zhovtyi O.O.]. [in Ukrainian].

14. Ievtukh, M. B. Luzik, E. V., & Dybkova, L. M. (2010). *Innovatsiini metody otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen [Innovative methods of assessing academic achievements]:* monohrafiia. Kyiv: KNEU . [in Ukrainian].

15. Kendiukhova, A. A. (2017). *Vchyteliu pro suchasnu filosofiiu otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen shkoliariv [For the teacher about the modern philosophy of assessing students' academic achievements]:* [navchalno-metodychnyi posibnyk] Kropyvnytskyi: KZ «KOIPPO imeni Vasylia Sukhomlynskoho». [in Ukrainian].

16. Lehin, V. B. (2016). *Formuvannia refleksyvnykh umin molodshykh shkoliariv u navchalnii diialnosti [Formation of younger schoolchildren's reflexive skills in educational activities]*. Avtoreferat dys. kand. ped. nauk. Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka, Ternopil. [in Ukrainian]

17. Lipchevska, I. L. (2023). *Rozvytok umin vizualizatsii navchalnoi informatsii vchyteliv pochatkovoi shkoly [Primary school teachers' visualizing educational information skills development]*. Dys. … doktora filosofii. Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy, Kyiv. [in Ukrainian].

18. Lutsenko, I. O. (2023). *Formuvannia mety, tsilei, zavdan osvitnoi diialnosti zakladu doshkilnoi osvity, otsinka yikh yakosti: modyfikatsiia kryteriiv smart [Formation of the goal, objectives, and tasks of the educational activities of a preschool educational institution, assessment of their quality: modification of criteria smart]*. Osvitnii dyskurs: zbirnyk naukovykh prats. № 43(1-3). S. 73-84. [in Ukrainian].

19. Maksymenko, S. D. (2017). *Henetychna psykholohiia uchinnia liudyny [Genetic psychology of human learning]:* monohrafiia. Kyiv: Vydavnychyi Dim «Slovo». [in Ukrainian]

20. Murashchenko, O. (2019). *Kryterii, pokaznyky ta rivni hotovnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv do intehrovanoho navchannia [Criteria, indicators and levels of readiness of primary school teachers for integrated learning]*. Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky. № 3 (66). S. 178-185. [in Ukrainian].

21. Onopriienko, O. V. (2020). *Dydaktyko-metodychni zasady kontroliu y otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen molodshykh shkoliariv [Didactic and methodological principles of monitoring and evaluating the academic achievements of younger schoolchildren]:* monohrafiia. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

22. Pidsosonna, O. (2023). *Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti naskriznykh umin molodshykh shkoliariv na urokakh intehrovanoho kursu «Ia doslidzhuiu svit» Criteria, indicators and levels of formation of cross-curricular skills of younger schoolchildren in the lessons of the integrated course "I explore the world.".* Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Pedahohika. Vyp. 59, tom 2. S. 361-367. [in Ukrainian].

23. Pokrova, S. (2022). *Formuvannia kontrolno-otsiniuvalnoi samostiinosti molodshykh shkoliariv [Formation of control and evaluation independence of younger schoolchildren].* Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Vypusk 86. S. 161-165. [in Ukrainian].

24. Savchenko, O. Ya. (2014). *Uminnia vchytysia – kliuchova kompetentnist molodshoho shkoliara [The ability to learn is a key competency for a younger student].* Posibnyk. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

25. Tolmachova, I. M. (2014). *Dydaktychna systema formuvannia navchalnoi dii kontroliu u molodshykh shkoliariv [Didactic system for forming the educational action of control in younger schoolchildren].* Naukove vydannia «Naukovi zapysky kafedry pedahohiky». Zbirnyk naukovykh prats. Kharkiv. XXXXVI. S. 190-197. [in Ukrainian].

26. Khytra, Z. (2014). *Kryterii ta rivni hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do formuvannia v uchniv tsilisnoi kartyny svitu [Criteria and levels of readiness of future primary school teachers for the formation of a holistic picture of the world in students].* Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Ser.: Pedahohika i psykholohiia. Vyp. 45. Ch. 4. S. 291-298. [in Ukrainian].

27. Tsymbalaru, A. D. (2013). *Pedahohichne proektuvannia osvitnoho prostoru v shkoli I stupenia: teoriia i praktyka [Pedagogical design of educational space in primary school: theory and practice]* : monohrafiia. Kyiv : Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

28. Chykurova, O. Ya. (2022). *Formuvannia vminnia samoorhanizatsii navchalnoi diialnosti uchniv pochatkovoi shkoly zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [The development of primary school students' self-organized learning ability by means of computer technologies*]. Dys. … doktora filosofii. Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka. [in Ukrainian].

29. Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020). LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 82 p. https://doi.org/10.2760/302967

УДК 378.014.3:005.591.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1571-1586

Пермінова Людмила Аркадіївна докторка філософії з педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є.Петухова, Херсонський державний університет, https://orcid.org/0000-0002-6818-3179

Андрієвський Борис Макійович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, https://orcid.org/0000-0001-5242-0873

ПЕДАГОГІЧНА ДОЦІЛЬНІСТЬ ІННОВАЦІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття розглядає місце інновацій, зокрема цифрових технологій, у формуванні засад конкурентоспроможного функціонування закладів вищої освіти (ЗВО) на шляху інтеграції до європейського освітньо-наукового простору. Було розглянуто напрямки впровадження інноваційних підходів в систему адміністрування ЗВО, налагодження навчального процесу і його наукової діяльності.

Було використано комплексний методологічний підхід, що включив аналіз літературних джерел і розвідок в межах проблематики дослідження, вивчення практик впровадження цифрових технологій у ЗВО, таких як електронні платформи та системи управління.

Дослідження базується на практичних матеріалах, зокрема прикладах інноваційних рішень (платформа KSU24 Херсонського державного університету), моделях цифрової зрілості та стратегіях інноваційного розвитку ЗВО.

Отримані результати дослідження демонструють, що інновації, зокрема цифровізація навчального процесу, наукових досліджень та адміністративного управління, є головними детермінантами підвищення рівня ефективності роботи ЗВО.

Доведено, що їхній розвиток сприяє зростанню академічної мобільності, комерціалізації наукових результатів та інтеграції у глобальні мережі. Наукова новизна полягає в удосконаленні моделі профілю цифрової зрілості національних ЗВО, яка містить блоки умов трансформації, цифрових параметрів та соціально-економічних ефектів, а також у

пропозиції набору стратегій (зміцнення цифрового лідерства, цифровий прорив, активізація та поглиблення спеціалізації), що інтегрують розвиток інноваційного потенціалу з механізмами залучення ресурсів для індивідуалізованого застосування у сфері національної вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень передбачають емпіричну верифікацію запропонованих стратегій на базі конкретних ЗВО з метою оцінки їхньої ефективності в умовах обмеженого фінансування. Крім того, доцільно розширити аналіз на вплив штучного інтелекту та блокчейн-технологій на інноваційний розвиток ЗВО, що дасть можливість надати рекомендації для розвитку державної політики у сфері вищої освіти.

Ключові слова: інновації, конкурентоспроможність, цифрові технології, вища освіта, управління, конкурентний розвиток.

Perminova Liudmila Arkadiyivna Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Educational Management named after Prof. E. Petukhov, Kherson State University, https://orcid.org/0000-0002-6818-3179

Andriievskyi Borys Makiyovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Kherson State University, https://orcid.org/0000-0001-5242-0873

PEDAGOGICAL FEASIBILITY OF INNOVATIONS IN ENSURING THE COMPETITIVENESS OF A MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. The article examines the role of innovation, particularly digital technologies, in shaping the foundations of competitive functioning of higher education institutions (HEIs) on the path toward integration into the European educational and scientific space.

The directions of introducing innovative approaches into the administration system of HEIs, the organization of the educational process, and research activities were considered. A comprehensive methodological approach was applied, which included the analysis of literature sources and studies within the scope of the research problem, as well as the examination of practices of implementing digital technologies in HEIs, such as electronic platforms and management systems.

The study is based on practical materials, in particular, examples of innovative solutions (the KSU24 platform of Kherson State University), models

of digital maturity, and strategies for innovative development of HEIs. The obtained results demonstrate that innovations, especially the digitalization of the educational process, scientific research, and administrative management, are the main determinants of improving the efficiency of HEIs.

It is proven that their development contributes to the growth of academic mobility, the commercialization of research results, and integration into global networks. The scientific novelty lies in improving the model of the digital maturity profile of national HEIs, which includes blocks of transformation conditions, digital parameters, and socio-economic effects, as well as in proposing a set of strategies (strengthening digital leadership, digital breakthrough, activation, and deepening specialization) that integrate the development of innovation potential with resource mobilization mechanisms for individualized application in the national higher education sector.

The prospects for further research provide for the empirical verification of the proposed strategies at specific HEIs to assess their effectiveness under conditions of limited funding.

In addition, it is advisable to expand the analysis to include the impact of artificial intelligence and blockchain technologies on the innovative development of HEIs, which would make it possible to provide recommendations for the development of state policy in the field of higher education.

Keywords: innovation, competitiveness, digital technologies, higher education, management, competitive development.

Постановка проблеми. Процеси трансформації українського суспільства та подальша інтеграція у європейський освітній і науковий простір сформували питання забезпечення підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти (ЗВО). Саме конкурентоспроможність безпосередньо пов’язана із запровадженням інноваційних підходів у сфері управління, освітнього процесу та наукової діяльності, адже саме університети стають осередками генерації нових знань, технологій і «кузнею» національного кадрового потенціалу.

У 2024 році частка витрат на освіту в Україні досягла близько 1,2 % від розміру ВВП, що свідчить про низький рівень увагу держави до формування інноваційного людського капіталу.

Показники України залишаються нижчими за рівень провідних країн ЄС, де фінансування освіти сягає 7-8 % ВВП, а витрати на дослідження та розробки – понад 3 % ВВП [6, с. 609].

Водночас українські ЗВО вже мають активні зрушення у впровадженні цифрових технологій, інноваційних методів навчання та комерціалізації результатів наукових досліджень, що підтверджується

розширенням практики дистанційної освіти, створенням інноваційних кластерів при університетах, інтеграцією у міжнародні наукові проєкти та підвищенням академічної мобільності студентів і викладачів.

В умовах формування економіки знань саме інноваційна діяльність ЗВО стає фактором забезпечення свого базису конкурентоспроможності на внутрішньому та зовнішньому ринках освітніх послуг.

Саме ці позиції формують актуальність поточного дослідження та визначають його проблематику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В області досліджень стосовно розвитку вищої освіти, проблема впровадження інновацій набула особливої актуальності, адже протягом тривалого часу інноваційні процеси розглядалися здебільшого у вузькому сенсі як перенесення наявних форм діяльності чи збереження даних у цифровому середовищі ЗВО.

Так, Шитікова Л. В., Змикало О., Пуліна Т. [15] підкреслюють, що інновації в вищій освіті проявляються у трансформації змісту й методів освітньої діяльності на основі використання проривних інформаційних технологій, які стають основою нової конкурентоспроможності закладів вищої освіти. Водночас Величко О. та інш. [19] ототожнюють поняття цифровізації й трансформаційних змін, наголошуючи на їх єдиній меті – створенні нових освітніх можливостей, що відповідають динаміці освітніх потреб сучасного суспільства. Так Гораш К., Боднар А. [2], Марухленко О., Олещенко В.m Панченко А. [9] фокусують наукові пошуки на питанні того, що цифровізація освіти є лише складовою загальної трансформації соціального життя, де інновації виконують функцію каталізатора суспільного розвитку, забезпечуючи інтеграцію освітніх процесів у нові моделі взаємодії. В свою чергу, Романенко Н. [11] визначає інноваційну діяльність університетів як системне оновлення навчальних результатів, організа-ційних форм, методів викладання та механізмів оцінювання, що спрямовуються на підготовку фахівців до роботи у цифровому середовищі та водночас підвищення ефективності освітньої системи.

Дослідники як то Зось-Кіор М., Гнатенко І., Демченко Р. [4] вважають, що застосування інноваційних і ІТ технологій у навчальному процесі є ключем до підвищення якості освіти. Як продовження, Шевченко І. [14] наголошує на тому, що інноваційна діяльність ЗВО полягає у гнучкому оновленні програм кожного викладача як у форматі онлайн, так і офлайн навчання, що забезпечить сталість розвитку та сформує конкурентні переваги для університетів. Ці доводи демонструють широту трактувань об’єкту дослідження і формують потребу в концентрації розвідок, направлених на визначення характеристик впливу інноваційних рішень на конкурентоспроможний статус ЗВО.

Мета статті – дослідити процеси дифузії інноваційних технологій і цифрових рішень для утворення конкурентоспроможного профілю ЗВО на національному ринку освітніх послуг.

Виклад основного матеріалу. Цифрові технології виступають каталізатором розвитку навчального середовища, адже дозволяють упроваджувати електронні освітні ресурси, адаптивні системи навчання, онлайн-курси, мультимедійні модулі та інтерактивні інструменти, що підвищують рівень залученості студентів.

Вони також формують їхню готовність до самостійної роботи, сприяють розвитку критичного мислення і водночас забезпечують викладачів можливістю більш гнучко організову-вати заняття, застосовуючи комбінації очного та дистанційного формату.

Виділяємо питання цифрових інновацій в налагодженні і управлінні навчальним процесом, адже вже більше українських ЗВО активно впроваджує електронні деканати, цифрові розклади, електронні залікові книжки та інші інструменти, що значно спростили адміністративні процедури й підвищили рівень прозорості у відносинах між студентами та закладом освіти.

Ці кроки посприяли створенню цілісного електронного університету, в якому освітні, наукові та управлінські процеси інтегровані у єдину цифрову систему, що здатна тримати високий рівень забезпечення ефективного функціонування окремого ЗВО [10, с. 477-478].

Варто зазначити, що ряд ЗВО продовжують самотужки розвивати цифрові платформи, які були ними початково створені для інших сфер. Так соціальні мережі, які перетворилися на ефективні комунікативні майданчики, і забезпечують не лише неформальне спілкування студентів і викладачів, а й виконання освітніх функцій, адже віртуальні групи сприяють координації навчального процесу, поширенню актуальних матеріалів, організації дискусій та консультацій.

Подібний спосіб довів свою ефективність, особливо у період дистанційного навчання, та залишається популярним і в умовах гібридної моделі освіти, формуючи новий рівень цифрової культури учасників освітнього середовища.

Як свідчить аналіз інструментарію, застосовуваного у сфері вищої освіти, цифрові технології не обмежуються лише навчальними сервісами чи електронними ресурсами для підтримки викладання, адже їхнє значення значно ширше й полягає у створенні умов для міжуніверситетського та навіть міждержавного партнерства, що зміцнює академічну мобільність і відкриває нові можливості для спільних дослідницьких ініціатив, освітніх проєктів і програм подвійних дипломів (рис. 1.) [8].

Рис. 1. Типи цифрових рішень у формуванні інноваційного профіля сучасного ЗВО (розроблено авторами)

У контексті цифрової трансформації вищої освіти особливого значення набуває практичний досвід університетів, які опинилися в екстремальних умовах війни та вимушеного переміщення, оскільки саме в таких обставинах цифрові платформи демонструють свою здатність забезпечувати безперервність освітнього процесу та гарантувати його якість. Виділимо дослідження Співаковського О., Мальчикової Д., Яценко В. які показали, як завдяки комплексному впровадженню систем дистанційного навчання, електронного документообігу, академічного моніторингу та цифрових інструментів можна сформувати нову модель управління освітніми процесами у ЗВО [20]. Окремо маємо виділити спеціальні цифрові платформи для організації навального процесу, які оптимізують адміністрування формату ЗВО завдяки електронним журналам, особистим

кабінетам студентів і викладачів, інтегрованим системам управління розкладом і навчальними програмами, що забезпечує прозорість, зручність і ефективність усіх бізнес-процесів у сфері освіти. Як приклад слід навести цифрову платформу «KSU24», яка реалізована на базі Херсонського державного університету. Вона являє собою комплексне технологічне рішення, що реалізує концепцію «цифрового серця університету» та слугує інструментом забезпечення конкурентоспро-можності в умовах цифрової трансформації вищої освіти. Платформа інтегрує функціональні можливості управління освітніми процесами, комунікаційні сервіси та інструменти моніторингу якості освіти, створюючи єдиний цифровий простір для взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Архітектура платформи побудована на принципах централізованого доступу до навчальних ресурсів, забезпечення безперервної комунікації між стейкхолдерами та автоматизації адміністративних процесів, від процедур зарахування до системного моніторингу академічної успішності. Технологічна реалізація передбачає авторизований доступ користувачів до електронних освітніх курсів, автоматизовану систему сповіщень про актуалізацію контенту, а також комплекс інструментів дистанційного навчання, що включає засоби обміну цифровими документами, інтерактивні форуми, системи автоматизованого оцінювання та інші дидактичні компоненти [16, с. 21] (рис. 2.).

Рис. 2. Конкурентоспроможні цифрові забезпечення інноваційного розвитку сучасного ЗВО (сформовано авторами на основі [18, 21])

Наступною фазою цифрової трансформації українських закладів вищої освіти є створення комплексних освітніх платформ, які будуть вміти акумулювати усі ресурси навчання, наукової діяльності та управління у єдиному цифровому просторі, що забезпечує інтеграцію університету у глобальну мережу освітніх і наукових комунікацій. Попри значну ресурсомісткість цього процесу, дедалі більше університетів впроваджують моделі віртуального кампусу, що об'єднує інноваційні навчальні практики, цифрову бібліотеку, науково-дослідні ресурси та сервіси адміністративної підтримки [3, с. 61-62].

Не менш цінним надбанням стало питання розвитку цифрових технологій для наукової діяльності, адже електронні бібліотеки, віртуальні наукові лабораторії, бази даних і сервіси для обробки великих масивів інформації дають змогу університетам підвищувати якість досліджень, активізують міждисциплінарні зв'язки, сприяють академічній мобільності, що безпосередньо впливає на рейтинг і конкурентоспроможність закладу освіти (табл. 1) [7, с. 145].

Таблиця 1

Блоки та параметри моделі профілю цифрової зрілості ЗВО при оцінюванні досягнутого рівня конкурентоспроможності (удосконалено авторами н основі [1, 13, 17])

Умови цифрової трансформації	**Результат з точки зору цифрових параметрів університету**	**Ефект з точки зору соціально-економічного результату**
Модель цифрового взаємодії з споживачами освітніх послуг		
Наявність електронних каналів взаємодії з споживачами освітніх послуг (студентами)	Частка навчальних курсів, доступних на відкритих освітніх платформах університету	Кількість слухачів, які пройшли навчання на відкритих онлайн-курсах університету. Кількість виданих дипломів або сертифікатів за пройдені курси
1. Цифрові методи навчання та формування студентського досвіду		
Наявність платформи для надання послуг в електронному форматі: сервіси для вступу, база електронних курсів, інструменти аналітики та оцінки ефективності освітнього процесу, електронна залікова книжка, цифровий асистент для побудови індивідуальної освітньої траєкторії; сервіси для двостороннього зв'язку з роботодавцями; платформа для підтримки зв'язку з випускниками	Відсоток абітурієнтів, які вступили через електронні сервіси. Відсоток студентів, які користуються електронними сервісами під час навчання. Відсоток випускників, які використовують сервіси для зв'язку з університетом	Відсоток студентів, які успішно завершили навчання. Середній термін навчання з урахуванням індивідуалізації траєкторій. Відсоток працевлаштованих випускників. Середній рівень заробітної плати випускників Відсоток студентів, які повертаються для повторного навчання за програмами вищої та додаткової освіти

Умови цифрової трансформації	Результат з точки зору цифрових параметрів університету	Ефект з точки зору соціально-економічного результату
2. Цифровізація в сфері досліджень та розробок		
Наявність цифрової платформи для управління НДДКР: для моніторингу, контролю, диспетчеризації заявок. Наявність доступу у дослідників до цифрових інформаційних систем (бібліотек, баз даних тощо)	Зростання кількості заявок на НДДКР від університету. Частка НДДКР, облікованих у модулі цифрової платформи управління Частка НДДКР, реалізованих з використанням цифрових інформаційних систем	Зростання доходів від НДДКР Відсоток НДДКР, які перейшли до фази впровадження
3. Цифровізація кампусу та студентського життя		
Наявність платформ зворотного зв'язку щодо питань господарського життя. Наявність єдиної комунікаційної платформи. Наявність єдиної системи контролю та обліку (відеоспостереження, контроль доступу, моніторинг ресурсів) Наявність єдиної студентської карти	Доступність сервісів для студентів Сервіси доступні всім студентам Рівень технічного оснащення Рівень проникнення єдиної карти	Зростання рівня задоволеності студентів Зниження показників злочинності в кампусі.
4. Цифровізація адміністративних функцій		
Наявність системи електронного документообігу. Наявність модулів для реалізації профільних функцій підрозділів	Рівень оцифрування основних процесів	Скорочення витрат на утримання адміністративного персоналу. Збільшення швидкості процесів та їхньої якості.
5. Цифровізація функцій НПП		
Наявність платформи та інфраструктурних ресурсів для створення електронних курсів, їх використання в професійній діяльності. Наявність можливості проводити в електронному форматі оцінку компетенцій студентів	Частка викладачів, які працюють в інформаційно-освітньому середовищі Відсоток оцифрування даних про успішність студентів	Оптимізація часу на створення курсів, скорочення трудовитрат для НПП
6. Цифровізація моделі управління університетом та фінансування		
Наявність у стратегії розвитку університету блоку цифрової трансформації Наявність актуальної програми з цифровізації. Наявність єдиної вертикалі управління процесами цифровізації ЗВО	Функціонує єдина на рівні університету інформаційна система. Частка проєктів з цифровізації, які куруються єдиним центром	Ефективність управління проєктами з цифровізації (бюджетна ефективність, дотримання термінів, реалізація KPI)

Цифровізація поширила свій вплив і на функціональні зони ЗВО, охопивши сфери управлінських і фінансових процесів. Так автоматизовані системи контролю ресурсів, електронний документообіг та інструменти аналітики створюють умови для підвищення ефективності менеджменту, зменшення бюрократичних бар'єрів і швидкого прийняття управлінських рішень.

В такому розрізі подій, формується база для цифрової підтримки кадрових процесів, оскільки вона пришвидшує процеси моніторингу професійного розвитку НПП, сприяє впровадженню програм підвищення кваліфікації з використанням дистанційних модулів і водночас формує кадровий резерв на основі об'єктивних показників діяльності [12, с. 124].

У межах дослідження, ми можемо запропонувати ряд комплекс стратегій управління відтворенням їхнього інноваційного потенціалу.

Сам комплекс буде стати методичним орієнтиром для керівництва університетів та їхніх структурних підрозділів, що відповідають за управління інноваційними процесами, оскільки він передбачатиме деталізацію основної мети через постановку конкретних завдань (табл. 2).

Таблиця 2

Стратегії посилення інноваційного потенціалу ЗВО України з метою зростання рівня ринкової конкурентоспроможності (розроблено авторами)

Вид стратегії	Формат виконання	Стратегічні напрями розвитку і реалізації
Стратегія зміцнення цифрового лідерства	Збереження лідерства в цифровій сфері шляхом довгострокового розвитку цифрового потенціалу	1. Забезпечення підготовки кадрів для цифрових технологій через: – розвиток освітніх програм, орієнтованих на формування цифрових компетенцій у студентів, з впровадженням посилених стандартів успішності та мотиваційних систем (стипендії, гранти, програми підтримки тощо); – запровадження цифрового менторства для талановитих студентів та молодих спеціалістів у сфері ІТ. 2. Забезпечення випереджального розвитку та розширення цифрової інфраструктури університету як основи ресурсів для цифрового потенціалу. 3. Робота над захистом прав на цифрові об'єкти інтелектуальної власності, створені закладом за власні кошти. 4. Стимулювання та пріоритетна підтримка перспективних проєктів з цифрових технологій та інновацій, що реалізуються в закладі, для посилення конкурентних переваг.

Вид стратегії	Формат виконання	Стратегічні напрями розвитку і реалізації
Стратегія цифрового прориву	Посилення активності в цифровій сфері через концентрацію ресурсів та ефективне використання наявних можливостей	1. Концентрація ресурсів на підтримці найперспективніших цифрових проєктів. 2. Активне розширення цифрового потенціалу закладів вищої освіти за допомогою: – залучення провідних експертів у цифрових технологіях; – отримання додаткового фінансування з різних джерел; – розвиток цифрової інфраструктури в напрямах, що забезпечують ефективну реалізацію перспективних проєктів з цифровізації. 3. Просування можливостей закладу в сфері цифрових технологій та досліджень на ринку цифрових продуктів для підвищення видимості та конкурентоспроможності.
Стратегія цифрової активізації	Створення сприятливих умов для посилення діяльності в сфері цифрових технологій у функціонуванні ЗВО	1. Стимулювання та підтримка ініціативних проєктів з цифрових технологій, які реалізують науково-педагогічні працівники за рахунок частини вільних коштів від освітньої діяльності. 2. Формування системи управління діяльністю в сфері цифрових технологій та досліджень у закладі. 3. Організація централізованої роботи в університеті з пошуку джерел фінансування для впровадження проєктів з цифрових технологій. 4. Розширення активності в цифровій сфері через посилення взаємодії та кооперації з науковими організаціями, IT-компаніями та іншими університетами.
Стратегія поглиблення цифрової спеціалізації	Поглиблення спеціалізації в цифрових технологіях шляхом підвищення інтенсивності використання цифрового потенціалу університету	1. Формування (або розвиток) системи управління діяльністю в сфері цифрових технологій та досліджень у закладі. 2. Пошук та стимулювання ініціативних проєктів з цифрових технологій, що мають високий потенціал для комерціалізації. 3. Розвиток взаємодії з IT-підприємствами, науковими організаціями та іншими університетами, спрямований на реалізацію спільних проєктів з цифрових технологій для підвищення конкурентоспроможності.

Запропонований набір стратегій інтегрує в собі два взаємопов'язані блоки: стратегії розвитку інноваційного потенціалу та стратегії залучення ресурсів. Перший блок містить рекомендації щодо визначення пріоритетних напрямів розвитку українських ЗВО, здатних забезпечити стійке відтворення їхніх інноваційних можливостей, включаючи розвиток цифрових освітніх технологій, створення науково-дослідних хабів та активну інтеграцію у міжнародні освітньо-наукові мережі.

Другий блок містить чіткі орієнтири щодо пошуку та ефективного використання перспективних джерел фінансування інноваційної діяльності, серед яких окреме місце відведено під державні програми, гранти Європейського Союзу, міжнародних організацій та приватних інвесторів [5, с. 89]. Використання зазначеного набору стратегій передбачатиме індивідуалізований підхід, коли кожен ЗВО буде формувати власну комбінацію інструментів розвитку та механізмів залучення ресурсів для посилення власних конкурентних позицій на ринку освітніх послуг.

Висновки. Результати констатують, що цифрові технології формують конкурентоспроможні прояви сучасного ЗВО через їхню здатність забезпечувати інтеграцію інноваційних технологічних рішень, передових педагогічних методик та управлінських трансформацій у цілісну інституційну систему. Інтеграція створює передумови для оперативного реагування університетів на виклики глобального освітнього середовища, цілеспрямованого формування у здобувачів вищої освіти компетентностей, релевантних вимогам цифрової економіки, а також підвищення ефективності управлінських та науково-дослідних процесів. Цифрова трансформація стала каталізатором становлення «електронних університетів» – інституцій, в яких цифрові сервіси, технології дистанційного навчання, адаптивні освітні платформи та віртуальні дослідницькі лабораторії інтегровані в єдину технологічну екосистему. Доведено, що системне впровадження цифрових технологій у діяльність закладів вищої освіти справляє безпосередній вплив на якість освітніх результатів та продуктивність наукової роботи. Використання електронних бібліотечних систем, спеціалізованих баз даних, інтегрованих систем управління освітнім процесом та платформ координації наукових проєктів оптимізує ресурсне забезпечення університетської діяльності, інтенсифікує міждисциплінарну взаємодію та створює сприятливі умови для підвищення академічної мобільності науково-педагогічних працівників і студентів. Університети, що реалізують стратегії активної цифровізації, не лише забезпечують транспарентність та ефективність організаційних процедур, але й формують цифрову культуру освітнього простору як для адміністративного персоналу, НПП так і здобувачів освіти. Обґрунтовано, що подальша цифрова трансформація українських ЗВО має відбуватися на основі реалізації комплексних інституційних стратегій, спрямованих на зміцнення цифрового лідерства, активне залучення фінансових і кадрових ресурсів, а також розширення міжнародної науково-освітньої співпраці.

Стратегічний набір пріоритетів включатиме модернізацію цифрової інфраструктури, підтримку перспективних проєктів у сфері освітніх технологій, створення науково-дослідних хабів цифрового спрямування та

активізацію комерціалізації результатів наукових розробок у галузі інформаційних технологій.

Література:

1. Гораш К. Іноваційна діяльність як пріоритетний напрям розвитку закладу вищої освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2023. № 1(23). С. 50–60. DOI: 10.35387/od.1(23).2023.50-60.

2. Гораш К. В., Боднар А. М. Особливості створення інноваційного середовища закладу вищої освіти. *Професійно-прикладні дидактики*. 2023. № 1. С. 29–34. DOI: 10.37406/2521-6449/2023-1-5.

3. Журавель Ю. В. Сучасні виклики та напрями підвищення конкурентоспроможності закладів освіти України. *Актуальні проблеми у сфері публічного управління.* 2024. № 1. С. 56–65. DOI: 10.32782/TNU-2663-6468/2024.1/56.

4. Зось-Кіор М. В., Гнатенко І. А., Демченко Р. В. Забезпечення конкурентоспроможності закладу вищої освіти в контексті цифрової трансформації системи управління якістю освітніх послуг. *Актуальні проблеми економіки.* 2024. № 10 (280). С. 193–203. DOI: 10.32752/1993-6788-2024-1-280-193-203.

5. Корольков В. В., Скляр І. А. Особливості розвитку потенціалу закладів вищої освіти у прифронтовій зоні. *Economic Space.* 2025. № 201. С. 85–91. DOI: 10.30838/EP.201.85-91.

6. Литовченко Р. І. Аналіз стану фінансового забезпечення інноваційної освіти в Україні: сучасні тенденції та перспективи розвитку. *Сталий розвиток економіки*. 2025. № 4 (55). С. 607–612. DOI: 10.32782/2308-1988/2025-55-82.

7. Люлька Г., Іщенко І., Лобко С. Інвестиції як стратегічний ресурс інноваційного розвитку закладів вищої освіти в умовах трансформації освітнього середовища. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Економіка*. 2025. Т. 20. № 40. С. 141–148. DOI: 10.33296/2707-0654-20(40)-06.

8. Македон В. В., Ільченко Н. О. Кон'юнктура світового ринку IT-послуг в умовах економіки 4.0. *Ефективна економіка.* 2021. № 1. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=8525. DOI: 10.32702/2307-2105-2021.1.8

9. Марухленко О. В., Олещенко В. Ю., Панченко А. Г. Формування стратегії інноваційного розвитку ЗВО на основі проєктного менеджменту та цінностей лідерства служіння. *Економічний простір*. 2025. № 203. С. 182–187. DOI: 10.30838/EP.203.182-187.

10. Олійник А. С., Коваленко С. М., Кириченко В. О. Креативне управління закладами вищої освіти: стратегія формування позитивного іміджу. *Економіка: актуальні проблеми*. 2025. № 1(287). С. 468–482. DOI: 10.32752/1993-6788-2025-1-287-468-482.

11. Романенко Н. Особливості розвитку інноваційної діяльності в галузі вищої освіти в сучасних умовах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2021. № 9 (113). С. 141–148. DOI: 10.24139/2312-5993/2021.09/141-148.

12. Ткаченко А. М., Пожуєва Т. О. Інновації в освіті: вплив технологій на навчальний процес. *Modern Engineering and Innovative Technologies.* 2023. № 29(2). С. 118–126. DOI: 10.30890/2567-5273.2023-29-02-075.

13. Харенко Д., Левченко С. Загальний інноваційний механізм управління ефективністю діяльності закладів вищої освіти. *Via Economica*. 2024. № 6. С. 138–144. DOI: 10.32782/2786-8559/2024-6-21.

14. Шевченко І. Ю. Конкурентоспроможність закладів вищої освіти України: проблеми та перспективи: монографія. Tallinn: Teadmus OÜ, 2023. 252 с.

15. Шитікова Л. В., Змикало О., Пуліна Т. Інноваційна діяльність в освіті: сутність та вектори розвитку. *Управління змінами та інновації*. 2024. № 9. С. 51–54. DOI: 10.32782/CMI/2024-9-10.

16. Яременко Л. М., Макарчук І. М., Перчук О. В. Оцінка конкурентних переваг українських закладів вищої освіти на європейському ринку освітніх послуг. *Економіка, управління та адміністрування.* 2022. № 1(99). С. 18–24. DOI: 10.26642/ema-2022-1(99)-18-24.

17. Makedon V., Myachin V., Sokol P., Hordiichuk S. Synchronization of marketing strategies with company restructuring. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies.* 2025. 2(13 (134)). P. 71–81. https://doi.org/10.15587/1729-4061.2025.326377

18. Makedon, V., Myachin, V., Aloshyna, T., Cherniavska, I., Karavan, N. (2025). Improving the Readiness of Enterprises to Develop Sustainable Innovation Strategies through Fuzzy Logic Models. *Economic Studies (Ikonomicheski Izsledvania),* 34(5), pp. 165-179. https://archive.econ-studies.iki.bas.bg/2025/2025_05/2025_05_09.pdf

19. Self-regulation system of continual improvement of quality and efficiency in higher education: A case of Ukraine / O. Velychko et al. *Knowledge and Performance Management.* 2022. Vol. 6, no. 1. P. 11–26. DOI: https://doi.org/10.21511/kpm.06(1).2022.02

20. Spivakovsky O., Malchykova D., Yatsenko V. Digitalisation of crisis management and resource balancing for educational quality assurance at a displaced university. *ITLT*. 2024. Vol. 102, № 4. С. 130–147. DOI: 10.33407/itlt.v102i4.5761.

21. Syladii I., Babaian Y., Kanishevska L., Shakhrai V., Berbets V. Innovative development of the higher education institution: management mechanisms. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación (Revista Eduweb)*. 2023. Vol. 17, № 3. P. 257–269. DOI: 10.46502/issn.1856-7576/2023.17.03.22.

References:

1. Horash, K. (2023). Innovatsiina diialnist yak priorytetnyi napriam rozvytku zakladu vyshchoi osvity [Innovative activity as a priority direction of the development of a higher education institution]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy - Adult Education: Theory,Experience,Prospects,*1(23),50-60.https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.50-60 [Ukr]

2. Horash, K. V., & Bodnar, A. M. (2023). Osoblyvosti stvorennia innovatsiinoho seredovyshcha zakladu vyshchoi osvity [Features of creating an innovative environment of a higher education institution]. *Profesiino-prykladni dydaktyky - Professional-Applied Didactics*, 1, 29–34. https://doi.org/10.37406/2521-6449/2023-1-5 [in Ukrainian]

3. Zhuravel, Yu. V. (2024). Suchasni vyklyky ta napriamy pidvyshchennia konkurentospromozhnosti zakladiv osvity Ukrainy [Modern challenges and directions for improving the competitiveness of Ukrainian educational institutions]. *Aktualni problemy u sferi publichnoho upravlinnia - Actual Problems in Public Administration*, 1, 56–65. https://doi.org/10.32782/TNU-2663-6468/2024.1/56 [in Ukrainian]

4. Zos-Kior, M. V., Hnatenko, I. A., & Demchenko, R. V. (2024). Zabezpechennia konkurentospromozhnosti zakladu vyshchoi osvity v konteksti tsyfrovoi transformatsii systemy upravlinnia yakistiu osvitnikh posluh [Ensuring the competitiveness of a higher education institution in the context of digital transformation of the quality management system of educational services]. *Aktualni problemy ekonomiky - Actual Problems of Economics*, 10(280), 193–203. https://doi.org/10.32752/1993-6788-2024-1-280-193-203 [in Ukrainian]

5. Korolkov, V. V., & Skliar, I. A. (2025). Osoblyvosti rozvytku potentsialu zakladiv vyshchoi osvity u prifrontovii zoni [Features of developing the potential of higher education institutions in the frontline zone]. *Economic Space,* 201, 85–91. https://doi.org/10.30838/EP.201.85-91 [in Ukrainian]

6. Lytovchenko, R. I. (2025). Analiz stanu finansovoho zabezpechennia innovatsiinoi osvity v Ukraini: suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku [Analysis of the state of financial support of innovative education in Ukraine: current trends and development prospects]. *Stalyi rozvytok ekonomiky - Sustainable Development of the Economy*,4(55), 607–612. https://doi.org/10.32782/2308-1988/2025-55-82 [in Ukrainian]

7. Liulka, H., Ishchenko, I., & Lobko, S. (2025). Investytsii yak stratehichnyi resurs innovatsiinoho rozvytku zakladiv vyshchoi osvity v umovakh transformatsii osvitnoho seredovyshcha [Investments as a strategic resource for the innovative development of higher education institutions in the conditions of educational environment transformation]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Seriia Ekonomika - Adaptive Management: Theory and Practice. Series Economics,* 20(40), 141–148. https://doi.org/10.33296/2707-0654-20(40)-06 [in Ukrainian]

8. Makedon, V. V., & Ilchenko, N. O. (2021). Koniunktura svitovoho rynku IT-posluh v umovakh ekonomiky 4.0 [Conjuncture of the world IT services market in the conditions of Economy 4.0]. *Efektyvna ekonomika - Efficient Economy,* 1. http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=8525 https://doi.org/10.32702/2307-2105-2021.1.8 [in Ukrainian]

9. Marukhlenko, O. V., Oleshchenko, V. Yu., & Panchenko, A. H. (2025). Formuvannia stratehii innovatsiinoho rozvytku ZVO na osnovi proiektnoho menedzhmentu ta tsinnostei liderstva sluzhinnia [Formation of a strategy of innovative development of higher education institutions based on project management and servant leadership values]. *Ekonomichnyi prostir - Economic Space,* 203, 182–187. https://doi.org/10.30838/EP.203.182-187 [in Ukrainian]

10. Oliinyk, A. S., Kovalenko, S. M., & Kyrychenko, V. O. (2025). Kreatyvne upravlinnia zakladamy vyshchoi osvity: stratehiia formuvannia pozytyvnoho imidzhu [Creative management of higher education institutions: strategy of forming a positive image]. *Ekonomika: aktualni problemy - Economics: Actual Problems,* 1(287),468–482. https://doi.org/10.32752/1993-6788-2025-1-287-468-482 [in Ukrainian]

11. Romanenko, N. (2021). Osoblyvosti rozvytku innovatsiinoi diialnosti v haluzi vyshchoi osvity v suchasnykh umovakh [Features of the development of innovative activity in higher education in modern conditions]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii - Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies,* 9(113), 141–148. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.09/141-148 [in Ukrainian]

12. Tkachenko, A. M., & Pozhuieva, T. O. (2023). Innovatsii v osviti: vplyv tekhnolohii na navchalnyi protses [Innovations in education: the impact of technologies on the learning process]. *Modern Engineering and Innovative Technologies,* 29(2), 118–126. https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-29-02-075 [in Ukrainian]

13. Kharenko, D., & Levchenko, S. (2024). Zahalnyi innovatsiinyi mekhanizm upravlinnia efektyvnistiu diialnosti zakladiv vyshchoi osvity [General innovative mechanism of managing the efficiency of higher education institutions]. *Via Economica,* 6, 138–144. https://doi.org/10.32782/2786-8559/2024-6-21 [in Ukrainian]

14. Shevchenko, I. Yu. (2023). *Konkurentospromozhnist zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy: problemy ta perspektyvy [Competitiveness of higher education institutions of Ukraine: problems and prospects]:* Monohrafiia. Tallinn: Teadmus OÜ. 252 p. [in Ukrainian]

15. Shytikova, L. V., Zmykalo, O., & Pulina, T. (2024). Innovatsiina diialnist v osviti: sutnist ta vektory rozvytku [Innovative activity in education: essence and vectors of development]. *Upravlinnia zminamy ta innovatsii - Change Management and Innovations,* 9, 51–54. https://doi.org/10.32782/CMI/2024-9-10 [in Ukrainian]

16. Yaremenko, L. M., Makarchuk, I. M., & Perchuk, O. V. (2022). Otsinka konkurentnykh perevah ukrainskykh zakladiv vyshchoi osvity na yevropeiskomu rynku osvitnikh posluh [Assessment of the competitive advantages of Ukrainian higher education institutions in the European educational services market]. *Ekonomika, upravlinnia ta administruvannia - Economics, Management and Administration,* 1(99), 18–24. https://doi.org/10.26642/ema-2022-1(99)-18-24 [in Ukrainian]

17. Makedon, V., Myachin, V., Sokol, P., & Hordiichuk, S. (2025). Synchronization of marketing strategies with company restructuring. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies,* 2(13(134)), 71–81. https://doi.org/10.15587/1729-4061.2025.326377

18. Makedon, V., Myachin, V., Aloshyna, T., Cherniavska, I., & Karavan, N. (2025). Improving the readiness of enterprises to develop sustainable innovation strategies through fuzzy logic models. *Economic Studies (Ikonomicheski Izsledvania),* 34(5), 165–179. https://archive.econ-studies.iki.bas.bg/2025/2025_05/2025_05_09.pdf

19. Velychko, O., et al. (2022). Self-regulation system of continual improvement of quality and efficiency in higher education: A case of Ukraine. *Knowledge and Performance Management,* 6(1), 11–26. https://doi.org/10.21511/kpm.06(1).2022.02

20. Spivakovsky, O., Malchykova, D., & Yatsenko, V. (2024). Digitalisation of crisis management and resource balancing for educational quality assurance at a displaced university. *Information Technologies and Learning Tools*, *102*(4), 130–147. https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5761

21. Syladii, I., Babaian, Y., Kanishevska, L., Shakhrai, V., & Berbets, V. (2023). Innovative development of the higher education institution: management mechanisms. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación (Revista Eduweb*), 17(3), 257–269. https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.03.22

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.091 3:640.4-051

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1587-1601

Петрунчак Денис Васильович здобувач доктора філософії**,** Український державний університет імені Михайла Драгоманова**,** м. Київ, https://orcid.org/0009-0004-6276-7415.

Ходунова Вікторія Леонідівна доктор педагогічних наук, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності, економіки і маркетингу, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-7751-9992

АКАДЕМІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

Анотація. У статті розглянуто загальнонаукові аспекти проблеми «професійної підготовки». Виокремлено понятійно-категоріальний апарат за допомогою якого «професійну підготовку» визначено як: система професійно значущих знань, умінь, навичок, професійних компетентностей, досвіду та нормованої поведінки; отримання освіти у закладах вищої освіти; сформована готовність до роботи у науковій та освітній сферах; особистісний розвиток здобувачів освітніх рівнів. Закцентовано увагу на сучасних підходах до визначення поняття «професійна підготовка». Уточнено, що тлумачення поняття «професійна підготовка базується на характерних ознаках: процес формування професійних компетентностей; розвиток загальної культури; функціонування системи професійної освіти у відповідній галузі знань; набуття базових та спеціалізованих знань, умінь і навичок; здобуття практичного досвіду та засвоєння норм професійної поведінки. Висвітлено, що у теоретико-педагогічній парадигмі вітчизняної доктрини «професійна підготовка» базується на принципах цілеспрямованості, гуманізації, системності, науковості та переходу від очікувань до конкретних професійних досягнень. З'ясовано, що поняття «професійна підготовка» уточнює зміст поняття «підготовка», що інтерпретовано як процес і результат переходу від наявного стану до якісного вищого; засвоєння соціального досвіду для практичного, пізнавального чи навчального використання; набуття практичного досвіду, що формує готовність у вигляді сукупності професійних компетентностей. Визначено методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи (системний, синергетичний, компетентнісний,

особистісно-орієнтований, компетентнісний, особистісно-орієнтований, акмеологічний, аксіологічний, культурологічний, практико-орієнтований, екологічний, технологічний).

Ключові слова: професійна підготовка, підготовка, майбутні фахівці готельно-ресторанної справи.

Petruncak Denis Vasilyevich PhD Candidate, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, https://orcid.org/0009-0004-6276-7415

Khodunova Viktoriia Leonidivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Management and Innovative Technologies of Socio-Cultural Activity, Economics and Marketing Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-7751-9992

ACADEMIC ASPECTS OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE HOTEL AND RESTAURANT MANAGEMENT SPECIALISTS

Annotation. The article examines the general scientific aspects of the problem of “professional training.” It highlights the conceptual and categorical apparatus used to define “professional training” as: a system of professionally relevant knowledge, skills, professional competencies, experience, and standardized behavior; obtaining an education at institutions of higher education; a developed readiness to work in the scientific and educational spheres; personal development of educational level seekers. Attention is focused on modern approaches to defining the concept of “professional training.” It is clarified that the interpretation of the concept of “professional training” is based on characteristic features, including: the process of forming professional competencies; the development of general culture; the functioning of the professional education system in the relevant field of knowledge; the acquisition of basic and specialized knowledge, skills, and abilities; gaining practical experience and learning professional behavior norms. It is highlighted that in the theoretical and pedagogical paradigm of the domestic doctrine, “professional training” is based on the principles of purposefulness, humanization, systematicity, scientificity, and the transition from professional expectations to the specific achievements of future specialists. It is found that the concept of "professional training" clarifies the meaning of the concept of "training", which is interpreted as the process and result of the transition from the existing state to a qualitatively higher one; assimilation of social experience for practical, cognitive or educational use; acquisition of experience through educational

information that forms readiness in the form of a set of professional competencies. Methodological approaches to the professional training of future specialists in the hotel and restaurant business have been identified (systemic, synergistic, competence-based, personality-oriented, competence-based, personality-oriented, acmeological, axiological, cultural, practice-oriented, ecological, technological).

Keywords: professional training, training, future specialists in the hotel and restaurant business.

Постановка проблеми. У сучасному науковому дискурсі проблема професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи є предметом багатьох досліджень, проте залишає відкритими низку питань, що потребують подальшого опрацювання.

Насамперед йдеться про усунення суперечності між конкретно-науковою базою з окресленої проблематики та недостатньою кількістю комплексних концептуально-системних підходів до її розв'язання.

Відповідно, розвиток готельно-ресторанної індустрії зумовлює необхідність якісної професійної підготовки фахівців, здатних забезпечувати високий рівень обслуговування та ефективно функціонувати в умовах глобалізації, зростання конкуренції та впровадження інноваційних технологій. У цьому контексті професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи постає як ключовий чинник формування кадрового потенціалу сфери обслуговування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти представлено у галузі філософії освіти (В. Андрущенко, В. Бондарь, С. Власенко, І. Зязюн, О. Кіліченко, М.Кісіль, В. Кремень, В. Луговий, С. Мартиненко, П. Саух та ін.); теорії і методики професійного становлення (І. Бех, М. Дяченко, О. Безпалько, О.Вознюк, О. Дубасенюк, В. Євтух, В. Ковальчук, В. Моргун, О. Науменко, Л.Онищук, Г. Тарасенко, О. Ярошенко); інноваційний зміст, форми і методи професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи (Я.Андрющенко, А. Аніщенко, М. Бабешко, В. Горлач, А. Віндюк, В. Зінченко, Н. Кудла, Х. Мандро, А. Маринюк, Д. Мошура, Т. Поночовна-Рисак, О.Повідайчик, В. Радкевич, Л. Савченко, В. Сопіга, Т. Сорока та ін.).

Мета статті. Окреслити основні наукові підходи до визначення поняття «підготовка», «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи».

Виклад основного матеріалу. Схарактеризовано функціональне призначення законодавчих документів у професійній підготовці фахівців готельно-ресторанної справи (Таблиця 1).

Відповідно до Закону України «Про освіту», професійна підготовка виступає фундаментом інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного розвитку як суспільства, так і держави; визначає політичну, соціально-економічну, культурну та наукову діяльність суспільства; є стратегічним ресурсом підвищення добробуту населення; мета професійної підготовки – формування професійних компетентностей, необхідних для здійснення фахової діяльності, забезпечення конкурентоспроможності, професійної мобільності та можливості кар'єрного зростання впродовж життя [1].

У Законі України «Про вищу освіту» професійну підготовку визначено як: освітній процес здобуття кваліфікації та спеціальності. Акцент у Законі України «Про вищу освіту» здійснено на визначенні форм професійної підготовки (лекції, лабораторні та практичні роботи, семінарські заняття, індивідуальні заняття та консультації). Стаття 57, п. 1 Закону спрямовано на реалізацію правових норм: академічну свободу, академічну мобільність, забезпечення фахової поваги та гідності, право обиратися до органів самоврядування та вченої ради закладу вищої освіти, право на певні умови праці, підвищення кваліфікації, користування інформаційними джерелами, збереження прав інтелектуальної власності [2].

У Законі України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» професійну підготовку потрактовано як інтегрований освітній процес, який поєднує теоретичне навчання, виробничу практику та спеціальну підготовку. Провідне місце у Законі України «Про професійний розвиток працівників» відведено удосконаленню нормативних стандартів професійної підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, з урахуванням пролонгованої зайнятості [3]. Закон України «Про професійну освіту», ухвалений Верховною Радою 21 серпня 2025 року, відкриває шлях до модернізації професійної підготовки. Законом передбачено: реформування системи професійної освіти шляхом надання професійним коледжам автономії; запровадження гнучких освітніх траєкторій; оцінювання результатів навчання незалежними центрами та створення наглядових рад; модернізація професійної освіти, підвищення її відповідності потребам ринку праці та можливість безперервного здобуття освіти протягом життя [4]. З'ясовано, що поняття «фахівець» визначено як: особистість, яка володіє глибокими теоретичними знаннями у межах певної спеціальності; має практичний досвід; ефективно застосовує знання на практиці; несе відповідальність за прийняті рішення та допущені помилки; систематично підвищує свій професійний рівень через навчально-пізнавальну та наукову діяльність, курси підвищення кваліфікації, стажування; участь у конференціях, форумах, симпозіумах та ін.

Встановлено, що поняття «майбутній фахівець» розглядається як: особистість, яка здобуває кваліфікацію у закладі вищої освіти, відповідно до визначеного освітньо-кваліфікаційного рівня [5]; реалізує індивідуальну траєкторію професійного саморозвитку [6]; цілеспрямовано опановує майбутню професійну діяльність у процесі здобуття кваліфікації у закладах освіти [7]; забезпечує ефективне виконання професійних обов'язків [8].

До майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи відносимо здобувачів освіти, які отримують вищу освіту за першим (бакалаврським) та другим (магістерським) рівнями професійної педагогічної освіти в галузі знань 24 «Сфера обслуговування», спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа». Зауважено, що майбутні фахівці повинні відповідати сучасності, за такої умови враховувати і класичні, і інноваційні досягнення науки; інтегрувати змістовні складові освітнього стандарту з метою формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про специфіку обраної спеціальності [9].

Таблиця 1

Правове регулювання професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи

№	Назва закону	Рік прийняття	Основний зміст / положення
1.	Закон України «Про освіту»	2017	визначає загальні принципи та стандарти професійної підготовки, права та обов'язки здобувачів освіти, педагогів.
2.	Закон України «Про вищу освіту»	2014	Визначає організацію та стандарти вищої освіти, професійну підготовку здобувачів освітніх ступенів (бакалавр, магістр, фахівці)
3.	Закон України «Про професійну освіту»	2025	визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи професійної освіти; створення умов для професійної самореалізації особистості та забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих робітниках
4.	Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту»	1998 (оновлений у 2003)	регулює організацію та стандарти професійно-технічної освіти, підготовку кваліфікованих робітників, права і обов'язки закладів професійної (професійно-технічної) освіти
5.	Закон України «Про професійні стандарти»	2012	встановлює вимоги до професійної діяльності, кваліфікаційні характеристики та стандарти професійної підготовки фахівців
6.	Закон України «Про освіту дорослих»	2016	регламентує навчання, підвищення кваліфікації, перепідготовку та безперервну освіту дорослих

У сучасних українських довідкових джерелах поняття «професійна підготовка» потрактовано як інтегрованість спеціальних знань, умінь, навичок, професійних якостей, досвіду роботи та поведінкових норм, необхідних для результативної діяльності у обраній професії [10]; систематизований процес набуття знань, умінь які дозволяють ефективно здійснювати професійну діяльність [11]. Тематична спрямованість досліджень акцентує увагу на «професійній підготовці», як: розвиток професійної культури та особистісних якостей [12]; виховання академічної культури [13]; формування готовності до виконання професійних завдань [14]; акумуляція світогляду, професійних знань, умінь і навичок; оволодіння нормами професійної етики [15]; набуття професійних компетентностей [16]; стандартизація набуття освіти [17]; формування фахової майстерності [18]; формування високого рівня професійної готовності [19]; науково-обґрунтована діяльність професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти [20].

Зазначено, що процес професійної підготовки варто спрямовувати на розвиток цінностей громадянського суспільства, консолідацію нації та інтеграцію до європейського і світового простору [21].

Зазначено також, що поняття «підготовка» позиціоновано як: процес, результат, умова [22]; зміна якості, що відображає перехід від одного стану до іншого, більш високого [23]; система настанов, знань і вмінь, сформованих у процесі професійної підготовки [24]; засвоєння певного соціального досвіду з метою його подальшого використання при виконанні практичних, навчально-пізнавальних завдань [25]; формування готовності у вигляді сукупності професійних компетентностей [26].

З'ясовано, що ключовими науково-конотаційними підходами до визначення поняття «професійна підготовка» є принципи, що забезпечують її цілісність та ефективність: принцип цілеспрямованості – орієнтує освітній процес на врахування потреб, інтересів і особистого досвіду здобувачів; системності – визначає необхідність взаємодії освітніх компонентів; науковості – зумовлює опертя освітнього процесу на сучасні інноваційні досягнення науки; результативності – передбачає перехід від рівня освіти до успіхів та досягнень майбутніх фахівців; інтегративності – забезпечує інтеграцію національної освіти до європейського освітнього простору; безпеки життєдіяльності – спрямовано на гармонізацію взаємодії людини з навколишнім середовищем, що постає фундаментальною умовою сталого розвитку [27].

Виокремлено компоненти професійної підготовки: когнітивний – інтеграція знань, умінь і навичок; здатність до засвоєння нового професійного досвіду; мотиваційно-ціннісний – система спонукальних якостей,

що включає мотиви пізнання, досягнення та самореалізації у професійній діяльності; соціально-психологічний – зрілість комунікативної сфери, здатність організовувати спільну діяльність, підтримувати конструк-тивні взаємини та запобігати деструктивним конфліктам; психофізіоло-гічний – готовність функціональних систем організму до результативної діяльності у певній галузі; операційний – сформованість способів, прийомів і стратегій професійної діяльності, уміння ефективно застосовувати їх на практиці [28].

Сучасні дослідження проблематики професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи демонструють різноманітність підходів і форм організації освітнього процесу. Так, у дослідженнях В. Буряк, наголошено на необхідності створення цілісної методичної системи та застосування комплексних підходів (індивідуально-особистісного, діяльнісно-фахового, практико-орієнтованого, технологічного, культурологічного), що забезпечують гармонійне поєднання теоретичної й практичної складових. Основними формами професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, за В. Бурак, є: професійно-практична підготовка; залучення стейкхолдерів до процесу професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи; змістовна відповідність між освітніми стандартизованими вимогами, освітніми програмами спеціальності із сучасними потребами ринку праці; підвищення кваліфікації педагогічних і управлінських кадрів; використання міжнародного досвіду у професійній підготовці майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи; проведення олімпіад і конкурсів; системний моніторинг результатів освітнього процесу та працевлаштування [29].

Відповідно до думки Г. Дмитренка та О. Каролоп [30], основним засобом формування нормативно стандартизованих професійних компетентностей є компетентнісний підхід. Т. Плачинда [31] акцентує увагу на важливості практичної підготовки, що реалізується через лабораторні заняття та виробничу практику. Дослідження В. Стрельнікова та Л. Лебедик [32] обґрунтовують ефективність інтеграції сучасних форм організації освітнього процесу (майстер-класи, тренінги, моделювання виробничих ситуацій), у поєднанні з компетентнісним і контекстним підходами.

Таким чином, узагальнення наукових підходів засвідчує, що сучасна система професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи ґрунтується на поєднанні системності, практико-зорієнтованості, інноваційності та партнерської взаємодії зі стейкхолдерами.

Доцільно також згадати про основні вимоги до організації професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи: комплексність та міждисциплінарність; синхронність теоретичної та практичної підготовки; формування комунікативної та міжкультурної компетентності;

розвиток цифрової компетентності; усвідомлення етичних і екологічних засад професійної діяльності; впровадження концепції сталого розвитку; забезпечення безперервності професійного зростання та самовдосконалення. Потрібно відмітити, що стратегічними орієнтирами, які забезпечують системність і цілісність професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, за науковою парадигмою (доктриною), є методологічні підходи (Таблиця 2.)

Таблиця 2

Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи

Методологічні підходи	Характеристика	Практичне значення для підготовки фахівців
Системний	ґрунтується на ідеях загальної теорії систем і системного аналізу, забезпечує цілісність системи освіти зі взаємопов'язаними компонентами (мета, зміст, методи, форми, результати)	забезпечує узгодженість між освітніми програмами, практичною підготовкою, потребами ринку праці
Синергетичний	інноваційний підхід до розвитку систем професійної підготовки і освітнього процесу; орієнтація на саморозвиток, співтворчість, позицію відкритості	сприяє формуванню комплексної, адаптивної, креативної і командно-орієнтованої особистості, здатної ефективно працювати у складній та динамічній сфері обслуговування
Компетентнісний	створення сприятливих умов в навчанні для розвитку здібностей і творчого потенціалу особистості; відстеження динаміки особистісних змін, формування професійних, комунікативних, управлінських та соціальних компетентностей	дає змогу підготувати фахівців, здатних ефективно діяти в умовах конкуренції та змін у сфері гостинності; формує здатність застосовувати набуті знання в умовах швидкоплинних ситуацій
Особистісно-орієнтований	забезпечення професійного розвитку в невідривній єдності з розвитком індивідуальних можливостей, життєвому самовизначенні	сприяє розвитку мотивації, ініціативності, креативності, прагнення до постійного саморозвитку, професійного становлення
Акмеологічний	процес формування особистості, орієнтованої на найвищі професійні досягнення та самореалізацію	допомагає формувати високий рівень професійної культури та кар'єрного зростання
Аксіологічний	супроводжується формуванням ціннісних орієнтирів і пріоритетів, розвиток особистісних та професійно значущих якостей особистості	розуміння основ і критеріїв професійно та соціально значущих цінностей особистості
Культурологічний	забезпечує інтеграцію професійної діяльності зі культурними	формує здатність до міжнаціонального спілкування,

Методологічні підходи	Характеристика	Практичне значення для підготовки фахівців
	національними традиціями, етикетом	дотримання стандартів гостинності
Практико-орієнтований	передбачає тісний зв'язок теорії з практикою, стажування у закладах готельно-ресторанної сфери	формування професійних навичок, готовність до вирішення реальних виробничих ситуацій
Екологічний	акцентує на сталому розвитку, екологічній безпеці, раціональному використанню ресурсів	формування відповідального ставлення до природи та впровадження «зелених» стандартизованих технологій у сфері гостинності
Технологічний	дає змогу розробити технологію професійного розвитку майбутніх фахівців до певного результату, підвищення її результативності, інструментальності	підготовка фахівців до роботи в умовах цифровізації, онлайн-сервісів, smart-рішень у готельно-ресторанній галузі

Таким чином, методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи утворюють цілісну систему, що забезпечує всебічний розвиток особистості та формування професійних компетентностей. Їх інтегроване застосування дозволяє здійснювати професійну підготовку конкурентоспроможних, креативних, мобільних й соціально відповідальних фахівців, здатних відповідати викликам сучасної сфери гостинності. У власних дослідженнях Н. Симонович наголошує на необхідності підвищення якості професійної підготовки фахівців у сфері готельно-ресторанного обслуговування на засадах: – ефективного навчання та набуття професійної компетентності; – забезпечення адаптивності та життєздатності закладів у конкурентному ринковому середовищі, незалежно від їхньої організаційно-правової форми; розвиток активної соціальної та професійної позиції; усвідомлення особистої відповідальності за власне благополуччя; –розроблення та впровадження науково-методичних кейсів; – фокусація науково-дослідницьких проєктів на комплексному аналізі проблем управління у сфері послуг на різних організаційних рівнях, стратегічних аспектах маркетингу у туристичних, готельних та сервісних організаціях, розвитку міжнародної індустрії гостинності, регулюванні міжнародних соціальних відносин, ефективних підходах до управління персоналом та інших ключових аспектах менеджменту у сфері послуг; – ефективна взаємодія закладів освіти та закладів готельно-ресторанної сфери різних секторів економіки в організації виробничої практики; – забезпечення відповідними навчальними та виробничими базами; – інтеграційний підхід у проходженні виробничої та переддипломної практики здобувачами освітнього рівня з

реалізацією наукових досліджень, навчальною та науково-дослідною діяльністю; – застосування особистісно-орієнтованого підходу у забезпеченні ефектив-ного психологічного супроводу, оскільки здобувачі освіти характе-ризуються різним рівнем мотивації до майбутньої професійної діяльності та різним ступенем сформованості ключових особистісних якостей (емпатія, толерантність, комунікабельність, емоційна чутливість та стресостійкість); – інтеграція сучасних інноваційних методів навчання – ділові, симуляційні, ігри, проектна діяльність (колективні та індивідуальні проєкти), інте-рактивні технології, презентації, дискусії, тренінги, моделювання, дебати, використання інтернет-ресурсів і цифрових платформ [33]. На думку вченого М. Томлінсона, результатом професійної підго-товки є формування професійного «Я», який поєднує особистісні перекона-ння, соціальні ролі та професійні норми. М. Томлінсон у своїх дослідженнях наголошує на важливості розвитку професійної ідентичності, як моста між вищою освітою та майбутнім працевлаштуванням. Автор зазначає, що соціальний та культурний капітал, набутий здобувачами освіти до вступу на ринок праці, суттєво впливає на формування їх професійної ідентичності та рівень впевненості у обраній професії [34]. За трактувань дослідника освіти С.Біллета, професійна ідентичність є ключовим еле-ментом у професійній підготовці майбутніх фахівців, оскільки визначає їх здатність адаптуватися до професійного середовища, ефективно виконувати професійні обов'язки та підтримувати професійну етику [35].

Висновки. Узагальнення численних наукових досліджень дозволяє розглянути «професійну підготовку» як комплексну категорію, що охоплює: професійні/спеціальні знання, уміння та навички, особистісні якості, професійний досвід та норми поведінки, які сформовано у процесі навчання у закладах вищої освіти; цільову функцію закладів вищої освіти – забезпечення розвитку професійної компетентності здобувачів освіти; як процес, що забезпечує готовність майбутніх фахівців до ефективної діяльності у межах обраної галузі науки та знань; як цілісну систему професійної підготовки, орієнтовану на високі стандарти фахової діяль-ності. Визначено, що професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи – багатоаспектний процес, який охоплює здобуття тео-ретичних знань, практичних умінь, навичок щодо наукових основ готельно-ресторанної справи, професійних компетентностей, мотивації та особистіс-них цінностей. Професійна підготовка сприяє формуванню у майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи здатності професійно виконувати посадові обов'язки, передбачає безперервне фахове вдосконалення.

Література:

1. Закон України «Про освіту». – Відомості Верховної Ради України. – 2017. – № 38–39. – Ст. 494.

2. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р. (із змінами від 15.03.2022 р.) // Верховна Рада України. Законодавство України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 23.09.2023).

3. Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту». – Відомості Верховної Ради України. – 1998. – № 16. – Ст. 91.

4. Закон України «Про професійну освіту». – Відомості Верховної Ради України. – 2011. – № 37–38. – Ст. 392.

5. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2003. 46 с.

6. Хоменко П. В. Педагогічна діагностика стану формування природничо-наукової компетентності майбутніх фахівців із фізичної культури / П. В. Хоменко // Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини / за заг. ред. Є. Приступи. – 2015. – Вип. 19, Т. 4. – С. 127–131.

7. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Дніпропетровськ: ІМА-ПРЕС, 2009. 367 с.

8. Сушенцева Л. Л. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київ, 2012. 469 с.

9. Біда О. А. Природознавство і сільськогосподарська праця. Методика викладання. Київ; Ірпінь: ВПКФ «Перун», 2000. 400 с.

10. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / уклад. Н. П. Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2011. 176 с. (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).

11. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

12. Байда М. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Байда Марія Василівна. Житомир, 2016. 278 с.

13. Волкова Н. П. Педагогіка: навчальний посібник / Н. П. Волкова. Київ: Вид-во «Академвидав», 2007. 615 с.

14. Гусак Л. Є. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Гусак Людмила Євгенівна. Київ, 2014. 571 с.

15. Колесник Н. Є. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Колесник Наталія Євгенівна. Житомир, 2007. 335 с.

16. Коновалова К. І. Культурологічний підхід до формування професійної культури педагогів / К. І. Коновалова // Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах: збірник науково-методичних праць / ред. кол.: Т. О. Дороніна, З. П. Бакум, В. А. Гаманюк. Кривий Ріг: ТОВ ВНП «Інтерсервіс», 2016. № 2. С. 19–22.

17. Лузан П. Г., Дьомін А. І., Рябець В. І. Формування активності студентів у навчанні: монографія. Київ: Вища школа, 1998. 192 с.

18. Павленко А. Формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення суспільно-гуманітарного циклу: дис. … канд. пед. наук / Житомирський державний ун-т імені Івана Франка. Житомир, 2015. 235 с.

19. Бех І. Виховання особистості. Кн. І: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Бех. Київ: Либідь, 2003. 278 с.

20. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем: монографія. Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. 623 с.

21. Ничкало Н. Неперервна професійна підготовка як філософська та педагогічна категорія // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2001. Вип. 1. С. 9–22.

22. Нестеренко В. В. Освіти в системі заочного навчання / В. В. Нестеренко // Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2012. № 4. С. 3–9.

23. Короткий тлумачний словник української мови / за ред. Д. Г. Гринчишин, Л. Л. Гумецька, В. Л. Карпова та ін. Київ: Рад. школа, 1978. 296 с.

24. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. 373 с.

25. Енциклопедія / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Вид-во Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

26. Гусак Л. Є. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 571 с.

27. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. В. Зданевич. Житомир, 2014. 47 с.

28. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; відп. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

29. Бурак В. Г. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи в закладах вищої освіти: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Херсонський держ. ун-т, Херсон; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, Тернопіль. 2023. 654 с.

30. Дмитренко Г., Каролоп О. Компетентнісний підхід та його значення у формуванні професійної компетентності майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи // Молодь і ринок. 2020. № 6–7. С. 11–15.

31. Плачинда Т. Практичний складник професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи // Педагогічні науки. 2023. С. 34–40.

32. Стрельніков В., Лебедик Л. Формування ключових і професійних компетенцій майбутніх фахівців готельно-ресторанного і туристичного бізнесу // Імідж сучасного педагога. 2023. № 3(198). С. 47–52.

33. Симонович. Визначальні особливості професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи // Нова педагогічна думка. 2021. № 2(106).С.39-42

34. Томлінсон М. Формування професійної ідентичності у сучасних студентів вищої освіти. URL: https://www.researchgate.net/publication/335571029_Professional_identity_formation_in_contemporary_higher_education_students

35. Біллетт Стівен. Кероване навчання на робочому місці // Навчання на робочому місці. 2000. Т. 12, № 7. С. 272–285.

References:

1. Zakonu Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]. (2017). Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 38–39, 494 [in Ukrainian].

2. Zakonu Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» No 1556-VII vid 01.07.2014 r. (zi zminamy vid 15.03.2022 r.) [Law of Ukraine "On Higher Education" No. 1556-VII of 01.07.2014 (with amendments of 15.03.2022)]. Verkhovna Rada Ukrainy. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (accessed 23.09.2023) [in Ukrainian].

3. Zakonu Ukrainy «Pro profesiinu (profesiino-tekhnichnu) osvitu» [Law of Ukraine "On Vocational (Vocational-Technical) Education"]. (1998). Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 16, 91 [in Ukrainian].

4. Zakonu Ukrainy «Pro profesiinu osvitu» [Law of Ukraine "On Vocational Education"]. (2011). Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 37–38, 392 [in Ukrainian].

5. Sushchenko, L. P. (2003). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia ta sportu u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations of professional training of future specialists in physical education and sports] (Doctor of Pedagogical Sciences dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

6. Khomenko, P. V. (2015). Pedahohichna diiahnostyka stanu formuvannia pryrodnycho-naukovoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz fizychnoi kultury [Pedagogical diagnostics of the formation of natural-scientific competence of future specialists in physical culture] // Molaia sportyvna nauka Ukrainy, 19(4), 127–131 [in Ukrainian].

7. Prima, R. M. (2009). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i praktyka [Formation of professional mobility of future primary school teachers: theory and practice]. Dnipro: IMA-PRES [in Ukrainian].

8. Sushentseva, L. L. (2012). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations for the formation of professional mobility of future skilled workers in vocational schools] (Doctor of Pedagogical Sciences dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

9. Bida, O. A. (2000). Pryrodoznavstvo i silskohospodarska pratsia. Metodyka vykladannia [Natural science and agricultural labor: teaching methodology]. Kyiv; Irpin: VPKF «Perun» [in Ukrainian].

10. Navolokova, N. P. (2011). Encyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova» [in Ukrainian].

11. Semenova, A. V. (Ed.). (2006). Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-guide on professional pedagogy]. Odesa: Palmyra [in Ukrainian].

12. Baida, M. V. (2016). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei do realizatsii tekhnolohii kooperatyvnoho navchannia u profesiinii diialnosti [Training of future teachers of philological specialties to implement cooperative learning technologies in professional activity] (Candidate of Pedagogical Sciences dissertation). Zhytomyr [in Ukrainian].

13. Volkova, N. P. (2007). Pedahohika [Pedagogy: Textbook]. Kyiv: Vyd-vo «Akademvydav» [in Ukrainian].

14. Husak, L. E. (2014). Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv do asociatyvnoho navchannia inozemnykh mov uchniv pochatkovoi shkoly

[Theoretical and methodological foundations of preparing future teachers for associative learning of foreign languages in primary school students] (Doctor of Pedagogical Sciences dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

15. Kolesnyk, N. E. (2007). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do orhanizatsii khudozhno-tekhnichnoi tvorchosti uchniv [Preparation of future primary school teachers for organizing art and technical creativity of students] (Candidate of Pedagogical Sciences dissertation). Zhytomyr [in Ukrainian].

16. Konovalova, K. I. (2016). Kulturologichnyi pidkhid do formuvannia profesiinoi kultury pedahohiv [Culturological approach to the formation of professional culture of teachers] // Pedahohichne Kryvorizhzhia: pedahohichnyi almanakh, 2, 19–22 [in Ukrainian].

17. Luzan, P. H., Diomin, A. I., & Riabets, V. I. (1998). Formuvannia aktyvnosti studentiv u navchanni [Formation of students' activity in learning]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

18. Pavlenko, A. (2015). Formuvannia zahalnokulturnoi kompetentnosti uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv u protsesi vyvchennia suspilno-humanitarnoho tsyklu [Formation of general cultural competence of students of vocational schools in the process of studying the socio-humanitarian cycle] (Candidate of Pedagogical Sciences dissertation). Zhytomyr [in Ukrainian].

19. Bekh, I. (2003). Vykhovannia osobystosti. Kn. I: Osobystisno-orientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady [Personality education. Vol. 1: Personality-oriented approach: theoretical and technological foundations]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

20. Lebedyk, L. V. (2011). Pidhotovka maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly do proektuvannia dydaktychnoho system [Preparation of future higher education teachers for designing didactic systems]. Poltava: RVV PUET [in Ukrainian].

21. Nychkalo, N. (2001). Neperevna profesiina pidhotovka yak filosofska ta pedahohichna katehoriia [Continuous professional training as a philosophical and pedagogical category] // Neperevna profesiina osvita: teoriia i praktyka, 1, 9–22 [in Ukrainian].

22. Nesterenko, V. V. (2012). Osvity v systemi zaochnoho navchannia [Education in the system of part-time learning] // Naukovi zapysky Ternopilskoho nats. ped. un-tu im. V. Hnatiuka. Seriia: Pedahohika, 4, 3–9 [in Ukrainian].

23. Hrynchyshyn, D. H., Humetska, L. L., Karpov, V. L., et al. (Eds.). (1978). Korotkyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Short explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].

24. Honcharenko, S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

25. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). Encyklopediia [Encyclopedia]. Kyiv: Vyd-vo Yurinkom Inter [in Ukrainian].

26. Husak, L. E. (2014). Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv do asociatyvnoho navchannia inozemnykh mov uchniv pochatkovoi shkoly [Theoretical and methodological foundations of preparing future teachers for associative learning of foreign languages in primary school students] (Doctor of Pedagogical Sciences dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

27. Zdanevych, L. V. (2014). Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do roboty z dezadaptovanymy ditmy [Theoretical and methodological foundations of professional training of future preschool educators for working with maladapted children] (Doctor of Pedagogical Sciences dissertation abstract). Zhytomyr [in Ukrainian].

28. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). Encyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

29. Burak, V. H. (2023). Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoho spravy v zakladakh vyshchoi osvity [Theoretical and methodological foundations of preparing future specialists in hotel and restaurant business in higher education institutions] (Doctor of Pedagogical Sciences dissertation). Kherson; Ternopil: Kherson State University; Ternopil National Pedagogical University [in Ukrainian].

30. Dmytrenko, H., & Karolop, O. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid ta yoho znachennia u formuvanni profesiinoi kompetentnosti maibutnikh bakalauriv hotelno-restorannoho spravy [Competency-based approach and its significance in the formation of professional competence of future bachelors in hotel and restaurant business] // Molod i rynok, 6–7, 11–15 [in Ukrainian].

31. Plachynda, T. (2023). Praktychnyi skladnyk profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoho spravy [Practical component of professional training of future specialists in hotel and restaurant business] // Pedahohichni nauky, 34–40 [in Ukrainian].

32. Strelnikov, V., & Lebedyk, L. (2023). Formuvannia klyuchovykh i profesiinykh kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoho i turystychnogo biznesu [Formation of key and professional competencies of future specialists in hotel-restaurant and tourism business] // Imidzh suchasnoho pedahoha, 3(198), 47–52 [in Ukrainian].

33. Symonovych. (2021). Vyznavalni osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoi spravy [Defining features of professional training of future specialists in hotel and restaurant business] // Nova pedahohichna dumka, 2(106), 39-42 [Ukr]

34. Tomlinson, M. (n.d.). Formuvannia profesiinoi identychnosti u suchasnykh studentiv vyshchoi osvity [Professional identity formation in contemporary higher education students]. URL: https://www.researchgate.net/publication/335571029_Professional_identity_formation_in_contemporary_higher_education_students

35. Billett, S. (2000). Kerovane navchannia na robochomu mistsi [Guided learning at the workplace] // Navchannia na robochomu mistsi, 12(7), 272–285 [in Ukrainian].

УДК 371:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1602-1615

Підбуцька Ніна Вікторівна докторка психологічних наук, професорка, Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут", завідувачка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. акад. І. Зязюна, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-5319-1996

Книш Анастасія Євгенівна кандидат психологічних наук, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», доцентка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. акад. І. Зязюна; м. Харків, https://orcid.org/0000-0003-0211-2535

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ТА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ НА ЗАСАДАХ ЛІДЕРСТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті обґрунтовано значення емоційного інтелекту як однієї з важливих складових професійної підготовки майбутніх психологів та майбутніх фахівців соціальної сфери на засадах лідерства. Доведено, що концепт емоційного інтелекту, введений у науковий обіг П. Саловей і Дж. Гоулманом, отримав свій розвиток у наукових працях сучасних дослідників з психологічних, соціальних, педагогічних наук (у психологічному аспекті – це розвиток емоційної компетентності майбутніх психологів з обґрунтуванням необхідності створення спеціального освітнього середовища та впровадження інтерактивних форм навчання; у соціальному аспекті – *формування* емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери на основі ситуаційного навчання, *важливість надбання ними знань і навичок з використанням методики ситуаційних завдань (кейсів); у* педагогічному аспекті емоційний інтелект розглядається як здатність до усвідомлення, розуміння і регуляції емоцій у навчальній і професійній діяльності). Розкрито педагогічні умови формування емоційного інтелекту в освітньо-професійній діяльності майбутніх психологів і майбутніх фахівців соціальної сфери, визначено роль лідерських якостей у цьому процесі (створення професійно орієнтованого освітнього середовища; використання методів активного та рефлексивного навчання; формування комунікативної культури; поєднання індивідуальної та групової роботи); представлено

авторську модель поєднання емоційного інтелекту та лідерських якостей, наведено приклад тренінгу «Емпатія та асертивність у професійній діяльності майбутніх психологів та майбутніх фахівців соціальної сфери», а також приклад ситуаційного моделювання (кейс-стаді і рольові ігри), які можна застосовувати для формування емоційного інтелекту означених майбутніх фахівців. Надано бланк для рефлексивного аналізу ситуаційного моделювання, який можна використати як індивідуальний інструмент самоаналізу, для групового обговорення після рольової гри, а також у портфоліо студента як доказ розвитку емоційного інтелекту. Доведено, що емоційний інтелект не лише сприяє ефективній міжособистісній взаємодії, а й виступає чинником розвитку лідерських якостей.

Ключові слова: емоційний інтелект; майбутні психологи; майбутні фахівці соціальної сфери; лідерство; лідери; фахова підготовка; педагогічні умови; комунікативна культура.

Pidbutska Nina Viktorivna doctor of psychological sciences, professor, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", head of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun; Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-5319-1996

Knysh Anastasiia Yevhenivna Phd in Psychology, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", associate professor of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun; Kharkiv, https://orcid.org/0000-0003-0211-2535

FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS AND FUTURE SOCIAL SPHERE SPECIALISTS ON THE BASIS OF LEADERSHIP IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article substantiates the importance of emotional intelligence as one of the important components of the professional training of future psychologists and future social sphere specialists on the principles of leadership. It is proven that the concept of emotional intelligence, introduced into scientific circulation by P. Salovey and J. Goleman, was developed in the scientific works of modern researchers in psychological, social, and pedagogical sciences (in the psychological aspect, this is the development of emotional competence of future psychologists with the justification of the need to create a special educational environment and implement interactive forms of learning; in the social aspect – the formation of emotional intelligence of social sphere specialists based on

situational learning, the importance of their acquisition of knowledge and skills using the methodology of situational tasks (case studies); in the pedagogical aspect, emotional intelligence is considered as the ability to realize, understand and regulate emotions in educational and professional activities). The pedagogical conditions for the formation of emotional intelligence in the educational and professional activities of future psychologists and future specialists in the social sphere are revealed, the role of leadership qualities in this process is determined (creation of a professionally oriented educational environment; use of active and reflective learning methods; formation of a communicative culture; combination of individual and group work); the author's model of combining emotional intelligence and leadership qualities is presented, an example of training is given "Empathy and assertiveness in the professional activities of future psychologists and future specialists in the social sphere", as well as an example of situational modeling (case studies and role-playing games) that can be used to form the emotional intelligence of these future specialists. A form for reflective analysis of situational modeling is provided, which can be used as an individual self-analysis tool, for group discussion after the role play, and in the student's portfolio as evidence of the development of emotional intelligence. It has been proven that emotional intelligence not only contributes to effective interpersonal interaction, but also acts as a factor in the development of leadership qualities.

Keywords: emotional intelligence; future psychologists; future social sphere specialists; leadership; leaders; professional training; pedagogical conditions; communicative culture.

Постановка проблеми. Сучасна психологічна практика висуває до фахівця вимоги, серед яких важливе місце займає спроможність до ефективного емоційного саморегулювання, емпатії, управління власними емоціями й емоційними станами інших людей. Особливо актуальним це є для майбутніх психологів, майбутніх фахівців соціальної сфери, покликаних працювати з людьми у стресових і кризових ситуаціях. У цьому контексті емоційний інтелект виступає основною передумовою розвитку їх лідерських якостей, адже лідерство вимагає впливу на інших не лише через знання, а й через емоційно-комунікативну сферу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепт емоційного інтелекту був уперше введений у науковий обіг П. Саловей і Дж. Гоулманом. У педагогічному аспекті емоційний інтелект розглядається як здатність до усвідомлення, розуміння і регуляції емоцій у навчальній і професійній діяльності. Вітчизняні науковці підкреслюють значення емоційного інтелекту у структурі професійної компетентності психолога. Розвиток емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі

навчання розглядався у працях С. Асатрян [1], І. Войціх [2], Т. Гури [8], О. Лапузіної [8], О. Романовського [7; 8], О. Романовської [7], М. Стасюк [9], А. Харківської [11], які наголошують на комплексному поєднанні когнітивних, практичних та рефлексивних методів. Так, С. Асатрян, проаналізувавши сучасний стан розвитку емоційного інтелекту у студентів спеціальності «Психологія», вказує на те, що традиційних освітніх методів недостатньо і пропонує поєднання академічної підготовки, тренінгів та групових форм роботи [1]. І. Войціх розглядає професійну підготовку психологів через призму розвитку емоційної компетентності з обґрунтуванням необхідності створення спеціального освітнього середовища та впровадження інтерактивних форм навчання [2].

Дослідження авторського колективу на чолі з О. Романовським акцентує увагу на ролі емоційного інтелекту у професійній підготовці педагогів, підкреслюючи значення педагогічного лідерства, етичної комунікації та інноваційних технологій навчання та вказуючи на важливість інтеграції етичної комунікації та педагогічного лідерства [7].

У статті О. Романовського, Т. Гури та О. Лапузіної, присвяченій формуванню емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери на основі ситуаційного навчання, *розкривається важливість знань і навичок, наданим із використанням методики ситуаційних завдань (кейсів) [8].*

А. Харківською «визначено емоційний інтелект майбутніх фахівців соціальної сфери як важливу складову формування їх психологічної культури та становлення професійного розвитку, становлення міжособистісних професійних відносин та розвитку соціальної свідомості тощо. Авторка дійшла висновку, що емоційний інтелект поєднує в собі контроль над емоціями, що базується на інтелектуальних здібностях особистості, здатність використовувати емоції для активізації мислення людини, можливість розуміти і визначати причини вияву як власних емоцій, так і інших людей. З'ясовано, що майбутні фахівці мають чітко усвідомлювати вплив емоційної сфери на усі сфери життєдіяльності, а емоційні переживання сприймати як важливі цінності» [11].

Мета статті – теоретичне обґрунтування та визначення педагогічних умов формування емоційного інтелекту майбутніх психологів-лідерів у процесі їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. «Сучасному суспільству потрібна особистість, яка прагне самовдосконалення шляхом подальшої безперервної освіти протягом всього життя» [6, с. 8]. У цьому їй допомагає наявність емоційного інтелекту у поєднанні з лідерськими якостями. Суспільні виклики, що формують новий тип лідерства: підвищення ролі нематеріальної мотивації; зростання ролі цінностей; високий темп

суспільних та економічних змін; зміна характеру праці [10 , с. 57]. Автори Л. Грень, В. Михайличенко та О. Романовський зазначають, що «лідер – людина, до думки якої прислухаються, яка може вести за собою людей, яка навчилась контролювати, мотивувати і направляти саму себе та інших для досягнення своїх цілей і вирішення поставлених завдань» [5, с. 6].

«Емоційний інтелект – одна з головних складових досягнення максимального успіху в житті, відчуття щастя» [7, с. 6]. Емоційний інтелект відіграє велику роль у розвитку лідерських якостей майбутніх психологів, майбутніх фахівців соціальної сфери. «Емоційний інтелект являє собою унікальне поєднання здібностей людини до адекватного сприйняття власних емоцій, використання власних емоцій для досягнення необхідних цілей, розуміння чужих емоцій і управління чужими емоціями. Високий рівень емоційного інтелекту дозволяє лідеру управляти своїми послідовниками не через команди і вказівки, а через натхнення і психологічне заохочення, що значно покращує результати роботи будь-якої команди» [10, с. 59].

«Емоційна компетентність має особливе значення серед широкого переліку професійно значущих компетентностей, що визначають успішну професійну діяльність психолога. У його діяльності вона є інтегральною властивістю, що допомагає йому здійснювати ефективну міжособистісну взаємодію, тобто взаємні дії учасників спілкування, спрямовані на співвідношення цілей кожної із сторін і організацію їх досягнень в процесі спілкування» [2]. «Емоційний інтелект – одна з головних складових досягнення максимального успіху в житті, відчуття щастя» [7, с. 6]. «Стан успіху − це суб'єктивний стан емоційної задоволеності студента процесом і результатом самореалізації в діяльності і характером міжособистісного спілкування. Він перетворює відносини студента з іншими членами мікросоціуму у відносини позитивної співпраці з єдиними цілями успішної самореалізації і самоствердження» [3, с. 43].

Лідерство у психологічній сфері передбачає вміння організовувати спільну діяльність, мотивувати, переконувати та підтримувати інших. І головним інструментом у цьому процесі виступає емоційний інтелект, що забезпечує усвідомлення власних емоцій та їх вплив на професійну взаємодію, емпатію як основу ефективного консультування та групової роботи, здатність до конструктивного управління конфліктами, а також розвиток емоційної стійкості, що підвищує авторитет і довіру до лідера [11].

Погоджуємося з думкою колективу авторів на чолі з О. Романовським, як зазначають, що «емоційний інтелект має наступну структуру: емоційна обізнаність; управління своїми емоціями (скоріше емоційна неригідність); самомотивація (скоріше мимовільне управління своїми емоціями); емпатія;

розпізнавання емоцій інших людей (скоріше вміння впливати на емоційний стан інших людей)» [7, с. 9].

М. Стасюк у своєму дисертаційному дослідженні виокремлює два блоки педагогічних умов емоційного інтелекту студентів ІТ-спеціальностей: перший – психологічний, до складу якого входять тренінги, групи підтримки, а другий – психолого-педагогічний, що поєднує лекції, конференції, поза аудиторну діяльність [9]. На підставі проведеного дослідження, авторка доходить таких висновків: розвиток емоційного інтелекту вимагає комплексної організації навчання й виховання, поєднання індивідуальної та групової роботи має вирішальне значення, сформований емоційний інтелект підвищує успішність, адаптивність і професійну мобільність студентів [9].

На думку дослідниці, «основним чинником розвитку здатності до емоційної саморегуляції є розвиток самосвідомості, яка визначає об'єктивну оцінку власних можливостей при регуляції емоційних станів. Вміння управляти емоціями соціально-прийнятними засобами розвивається поступово, під впливом соціально-культурного оточення» [9, с. 61].

На підставі проведеного аналізу вітчизняних дослідників та з власного досвіду роботи, нами визначено такі педагогічні умови формування емоційного інтелекту майбутніх психологів-лідерів, як:

- створення професійно орієнтованого освітнього середовища;
- використання методів активного та рефлексивного навчання;
- формування комунікативної культури;
- поєднання індивідуальної та групової роботи.

Розкриємо кожну педагогічну умову. Створення професійно орієнтованого освітнього середовища передбачає організацію навчального процесу з імітацією реальних умов діяльності психолога. Ефективними є інтерактивні формати навчання – тренінги, майстер-класи, воркшопи, що створюють ситуації успіху та підтримки.

Стосовно використання методів активного та рефлексивного навчання, то можна стверджувати, що формування емоційного інтелекту неможливе без практичного досвіду.

Важлива роль належить тренінгам з розвитку емпатії та асертивності, рольовим іграм, аналізу критичних інцидентів, психодрам, арт-терапії, веденню рефлексивних щоденників.

«Тренінг розвитку емоційної компетентності особистості відноситься до групи когнітивно-поведінкових методик, при яких використовуються спеціальні вправи і рольові ігри, спрямовані на послідовне формування емоційного інтелекту та відпрацювання навичок спілкування. Тренінг є ретельно спланованим процесом надання чи поповнення знань,

відпрацювання умінь і навичок, зміни чи оновлення певних ставлень, поглядів і переконань» [2].

Наведемо приклад тренінгу «Емпатія та асертивність у професійній діяльності майбутніх психологів та майбутніх фахівців соціальної сфери», мета якого:

- розвинути здатність до емоційного розуміння та підтримки інших;
- сформувати навички конструктивного відстоювання власної позиції без агресії (асертивність);
- сприяти становленню психолога та фахівця соціальної сфери як лідерів у професійному середовищі.

Тривалість: 3-3,5 год. (можна проводити у 2 заняття).

Форма проведення: інтерактивний тренінг.

Кількість учасників: 12-20 осіб.

Структура та зміст занять

1. Вступна частина (20 хв.)

Вітальне коло, вправи на знайомство.

Міні-лекція: «Що таке емпатія та асертивність? Їх роль у діяльності психолога-лідера».

Визначення очікувань учасників.

2. Розвиток емпатії (60 хв.)

Вправи:

1.«Емоційний детектор» (учасники відгадують емоції партнера за невербальними сигналами).

2. «Займи його місце» – учасники розігрують конфліктні ситуації, змінюючись ролями (клієнт – психолог).

3. Обговорення: що відчув кожен у різних ролях, як змінюється сприймання ситуації.

Результат: розвиток вміння бачити ситуацію очима іншого, розуміти емоційний стан співрозмовника.

3. Розвиток асертивності (60 хв.)

Вправи:

1. «Три стилі поведінки» – моделювання діалогу у пасивному, агресивному й асертивному стилі, аналіз наслідків.

2. «Я-повідомлення» – учасники тренуються висловлювати власні потреби без звинувачень («Я почуваю…коли…тому що..Я хотів(ла) б…»).

3. «Особисті кордони» – вправа з картками, де кожен визнає межі допустимого в комунікації та відпрацьовує способи їх збереження.

Результат: уміння конструктивно висловлювати думку, відмовляти, відстоювати позицію без конфліктів.

4. Інтеграційний блок (40 хв.)

Вправа «Асертивна емпатія»

Учасники працюють у трійках: «клієнт – психолог/соціальний працівник – спостерігач».

Завдання психолога/соціального працівника: слухати клієнта емпатійно, але при цьому чітко окреслювати власні межі (наприклад, при агресивній поведінці).

Обговорення, зворотний зв'язок спостерігача.

Очікуваний результат: формування гармонійного поєднання емпатії й асертивності у професійній взаємодії.

Рефлексія та завершення (30 хв.)

Вправа «Три інсайти» (кожен ділиться трьома головними відкриттями).

Обговорення, як здобуті навички застосовувати у професійній практиці.

Анкетування учасників (самооцінка рівня емпатії й асертивності до і після тренінгу).

Очікувані результати тренінгу: розвиток здатності розуміти емоційні стани інших та коректно реагувати на них; формування навичок впевненого й толерантного відстоювання власної позиції, підвищення ефективності комунікації та лідерських якостей майбутніх психологів та майбутніх фахівців соціальної сфери.

Щодо формування комунікативної культури, то комунікативна культура інтегрує чутливість, навички емпатійного слухання й уміння впливати на групову динаміку, що забезпечується через дискусії, дебати, роботу у проектних командах та навчальні курси з психології спілкування і лідерства.

Поєднання індивідуальної та групової роботи – баланс самопізнання та колективної взаємодії є запорукою гармонійного розвитку емоційного інтелекту.

Під час навчання у закладах вищої освіти доцільним є використання індивідуальних завдань, таких як есе, психометричні тести, щоденники, з груповими формами (тренінги командоутворення, супервізійні групи, волонтерські групи, волонтерські проекти) [9].

Розроблена нами модель формування емоційного інтелекту психолога-лідера і працівника-лідера соціальної сфери включає три взаємопов’язані компоненти:

1) когнітивний (знання про емоції та їх роль у лідерстві);

2) емоційно-рефлексивний (усвідомлення, саморегуляція, емпатія);

3) поведінковий (лідерські комунікативні дії, управління емоційними станами у групі).

Формування цих компонентів можливе завдяки освітнім технологіям – кейс-методу, тренінгу емоційної компетентності, ситуаційному моделюванню.

Наведемо приклад ситуаційного моделювання (кейс-стаді і рольові ігри), які можна застосовувати для формування емоційного інтелекту майбутніх психологів-лідерів та майбутніх соціальних працівників-лідерів.

Ситуація 1. «Клієнт у стані афекту».

Опис: до психолога приходить студент, який щойно отримав відрахування. Він поводиться агресивно, звинувачує викладачів і не хоче слухати пояснень.

Завдання: психолог має зберігати спокій; проявити емпатію («Я бачу, що для вас це дуже болісно…); використовувати техніку асертивної комунікації для відновлення діалогу; знайти спосіб перевести емоції у конструктивне русло.

Очікуваний результат: розвиток навичок емоційної саморегуляції, здатності «чути» іншого, навіть у стані агресії.

Ситуація 2. «Конфлікт у студентській групі»

Опис: двоє студентів психологічного факультету посварилися через спільний проект. Один перекладає всю роботу на іншого.

Завдання: студент-психолог у ролі лідера групи має: з'ясувати справжні емоційні причини конфлікту (роздратування, невизнання зусиль, страх неуспіху); застосувати активне слухання і «Я-повідомлення»; знайти компромісне рішення.

Очікуваний результат: формування навичок посередництва, розвиток емоційної чутливості й уміння знімати напругу в колективі.

Ситуаційне моделювання для майбутніх соціальних працівників-лідерів.

Ситуація 3. «Клієнт у кризовій життєвій ситуації».

Опис: мати-одиначка звертається до соціального працівника через втрату роботи. Вона у стані розпачу, плаче, відчуває безпорадність.

Завдання: соціальний працівник має емпатійно вислухати, не перебиваючи; підтримувати клієнтку, використовуючи фрази на валідацію емоцій («Ваші почуття абсолютно зрозумілі…»); запропонувати конкретні кроки виходу з кризи.

Очікуваний результат: розвиток здатності емоційно підтримати людину і водночас мобілізувати її до дії.

Ситуація 4. «Соціальна несправедливість».

Опис: група внутрішньо переміщених осіб скаржиться на упереджене ставлення у громаді. Виникає ризик конфлікту між місцевими жителями і переселенцями.

Завдання: соціальний працівник у ролі лідера має проявити соціальну емпатію (розуміння обох сторін); регулювати емоції групи, уникати ескалації; налагодити конструктивний діалог через спільні цінності.

Очікуваний результат: формування емоційної стійкості та вміння працювати з груповими емоціями.

Загальна методика проведення:

1. Вступ: коротке ознайомлення з кесом
2. Рольова гра: розподіл ролей (клієнт, фахівець, спостерігач).
3. Аналіз: обговорення, які емоції вдалося розпізнати, які техніки спрацювали.
4. Рефлексія: кожен учасник визначає, що було найважчим у керуванні емоціями.

У таблиці 1 наведено приклади ситуаційного моделювання для розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів-лідерів та майбутніх соціальних працівників-лідерів.

Таблиця 1

Ситуаційне моделювання

№	Спеціальність	Ситуація (кейс)	Завдання для студентів	Очікуваний результат
1	Психологи-лідери	Клієнт у стані афекту: студент після відвідування проявляє агресію до викладачів	Зберегти самрконтроль; проявити емпатію; застосувати асертивні техніки для відновлення діалогу	Розвиток емоційної саморегуляції та вміння переводити агресію у конструктивне русло
2	Психологи-лідери	Конфлікт у студентській групі: учасники спільного проєкту звинувачують один одного у нерівному розподілі роботи	Виявити приховані емоції; застосувати активне слухання і «Я-повідомлення»; знайти компроміс	Формування навичок посередництва, емоційної чутливості та конструктивного вирішення конфліктів
3	Соціальні працівники-лідери	Клієнт у кризовій ситуації: мати-одиначка втратила роботу, перебуває у розпачі	Вислухати клієнтку з емпатією; валідувати її емоції; запропонувати конкретні кроки підтримки	Розвиток здатності підтримувати людину та мобілізувати її до дії

№	Спеціальність	Ситуація (кейс)	Завдання для студентів	Очікуваний результат
4	Соціальні працівники-лідери	Соціальна несправедливість: напруга між місцевими мешканцями та внутрішньо переміщеними особами	Проявити соціальну емпатію до обох сторін; уникати ескалації конфлікту; спрямувати увагу на спільні цінності	Розвиток емоційної стійкості та вміння працювати з груповими емоціями
5	Психологи і соціальні працівники (спільне моделювання)	Робота з підлітком: учень відмовляється від співпраці, проявляє байдужість, відповідає зухвало	Встановити контакт без тиску; розпізнати приховані емоції (страх, невпевненість); застосувати емпатійне слухання	Розвиток навичок роботи з «опором», формування гнучкості і комунікативної поведінки

Також наведемо бланк для рефлексивного аналізу ситуаційного моделювання.

Бланк рефлексивного аналізу ситуаційного моделювання

Прізвище, ім'я студента:_____
Група_____
Дата_____
Ситуація (кейс)_____

1. Емоційне усвідомлення

1) Які емоції я відчував(ла) під час виконання завдання?
- Спокій
- Тривога
- Роздратування
- Співчуття
- Інше_____

2) Чи вдалося мені усвідомити емоції інших учасників ситуації?
- Так
- Частково
- Ні

3) Поведінка та реакція

1) Які стратегія я застосовував(ла) для врегулювання ситуації?
- Активне слухання
- «Я-повідомлення»
- Перефразування
- Емпатійне відображення почуттів
- Інше_____

2) Наскільки моя реакція була конструктивною?
- Дуже конструктивна
- Частково конструктивна
- Мало конструктивна

3. Саморегуляція
1) чи зміг(ла) я контролювати власні емоції у процесі виконання?
- Так
- Частково
- Ні

4. Висновок та розвиток
- Що вдалося найкраще?_____
- Що можна було зробити інакше?_____
- Які навички потребують подальшого розвитку?_____

5. Самооцінка ефективності (1-5 балів)
- Мій рівень емпатії: - 1; -2; - 3; - 4; - 5.
- Моя здатність до самоконтролю: - 1; -2; - 3; - 4; - 5.
- Загальна ефективність моєї дії: - 1; -2; - 3; - 4; - 5.

Цей бланк можна використати як індивідуальний інструмент самоаналізу, для групового обговорення після рольової гри, а також у порт фоліо студента як доказ розвитку емоційного інтелекту.

Висновки. Формування емоційного інтелекту майбутніх психологів-лідерів і майбутніх фахівців соціальної сфери є необхідною складовою їхньої професійної підготовки. Емоційний інтелект не лише сприяє ефективній міжособистісній взаємодії, а й виступає чинником розвитку лідерських якостей.

Реалізація педагогічних умов – створення професійно орієнтованого освітнього середовища, використання методів активного та рефлексивного навчання, формування комунікативної культури майбутніх психологів, майбутніх фахівців соціальної сфери, поєднання індивідуальної та групової роботи – забезпечує цілеспрямоване формування здатності до емоційної саморегуляції та управління груповою динамікою [1, 7, 11].

Література:

1. Асатрян С. В. (2025). Особливості розвитку емоційного інтелекту студентів-психологів. *Слобожанський науковий вісник Серія Психологія*. № 1. С. 7-11. URL: https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/612/577

2. Войціх І. (2016). Педагогічні умови формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка*. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_6.

3. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційний інтелект лідера. Київ: Наш формат, 2021. 288 с.

4. Грень Л. М. (2010). Педагогічні умови формування у студентів вищих технічних навчальних закладів спрямованості на успішну професійну діяльність: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Харків. 223 с.

5. Педагогіка лідерства : монографія / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко, Л. М. Грень. Харків : НТУ «ХПІ», 2023. – 432 с.

6. Підбуцька Н. В., Михайличенко В. Є., Грень Л. М. Теорія і практика професійно-особистісного саморозвитку студентів : монографія. Харків : НТУ «ХПІ», 2024. 254 с.

7. Романовський О., Романовська О., Черкашина Т. (2021). Психолого-педагогічні умови формування емоційного інтелекту у майбутніх викладачів вищої школи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 2. С. 3–24.

8. Романовський О. О, Гура Т. В., Лапузіна О. М. (2024). Формування емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти на основі ситуаційного навчання. *Імідж сучасного педагога*. № 6(219). С. 34-38. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-34-38

9. Стасюк М.М. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у студентів ІТ-спеціальностей: дис. доктора філософії. 053 – психологія. Львів. 2020. 346с.

10. Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник / О. Г. Романовський, Т. В. Гура, А. Є. Книш, В. В. Бондаренко. Харків, 2017 р. 100 с.

11. Харківська А. Формування емоційного інтелекту у майбутніх фахівців соціальної сфери. URL: file:///D:/Admin/Downloads/79D1%82%D1%96-157-1-10-20240228.pdf

References:

1. Asatrian S. V. (2025). Osoblyvosti rozvytku emotsiinoho intelektu studentiv-psykholohiv [Peculiarities of the development of emotional intelligence in psychology students]. Slobozhanskyi naukovyi visnyk Seriia Psykholohiia. № 1. S. 7-11. URL: https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/612/577

2. Voitsikh I. (2016). Pedahohichni umovy formuvannia emotsiinoi kompetentnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of emotional competence of future psychologists in the process of professional training]. Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: Pedahohika. Vyp. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_6.

3. Houlman D., Boiatsis R., Makki E. Emotsiinyi intelekt lidera [Emotional intelligence of a leader]. Kyiv : Nash format, 2021. 288 s.

4. Hren L. M. (2010). Pedahohichni umovy formuvannia u studentiv vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv spriamovanosti na uspishnu profesiinu diialnist [Pedagogical conditions for the formation of students of higher technical educational institutions of orientation towards successful professional activity]: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.04. Kharkiv. 223 s.

5. Pedahohika liderstva [Pedagogy of leadership]: monohrafiia / O. H. Romanovskyi, V. Ye. Mykhailychenko, L. M. Hren. – Kharkiv : NTU «KhPI», 2023. – 432 s.

6. Pidbutska N. V., Mykhailychenko V. Ye., Hren L. M. Teoriia i praktyka profesiino-osobystisnoho samorozvytku studentiv [Theory and practice of professional and personal self-development of students]: monohrafiia. Kharkiv : NTU «KhPI», 2024. 254 s.

7. Romanovskyi O., Romanovska O., Cherkashyna T. (2021). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia emotsiinoho intelektu u maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly [Psychological and pedagogical conditions for the formation of emotional intelligence in future higher education teachers]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*. № 2. S. 3–24.

8. Romanovskyi O. O, Hura T. V., Lapuzina O. M. (2024). Formuvannia emotsiinoho intelektu fakhivtsiv sotsialnoi sfery u zakladakh vyshchoi osvity na osnovi sytuatsiinoho navchannia [Formation of emotional intelligence of social sphere specialists in higher education institutions based on situational learning.]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. № 6(219). S. 34-38. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-34-38

9. Stasiuk M.M. Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku emotsiinoho intelektu u studentiv IT-spetsialnostei [Psychological and pedagogical conditions for the development of emotional intelligence in IT students]: dys. doktora filosofii. 053 – psykholohiia. Lviv. 2020. 346 s.

10. Teoriia i praktyka formuvannia lidera [Theory and practice of leader formation]: navchalnyi posibnyk / O. H. Romanovskyi, T. V. Hura, A. Ye. Knysh, V. V. Bondarenko. Kharkiv, 2017 r. 100 s.

11. Kharkivska A. Formuvannia emotsiinoho intelektu u maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Formation of emotional intelligence in future social sphere specialists]. URL: file:///D:/Admin/Downloads/79D1%82%D1%96-157-1-10-20240228.pdf

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

УДК 37.015.3:7.071.2:37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1616-1632

Піддубна Оксана Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0002-5937-0677

Базильчук Леонід Володимирович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0003-1582-753X

Дробот Барбара Віталіївна викладач з художньої освіти, Державний університет «Київський авіаційний інститут», м. Київ, https://orcid.org/0009-0009-8147-3486

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У статті висвітлено педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у розвитку креативного мислення школярів. Актуальність дослідження зумовлена зростаючими вимогами сучасного суспільства до творчості й інноваційності молодого покоління. Визначено, що образотворче мистецтво в освітньому процесі не лише формує естетичні цінності, а й виступає потужним інструментом розвитку здібностей аналізувати, інтерпретувати, ставити запитання та генерувати нові ідеї у школярів. У ході дослідження проаналізовано наукові праці, присвячені проблемі розвитку творчого мислення (психолого-педагогічні підходи та методики) та узагальнено досвід використання образотворчого мистецтва для стимулювання креативності учнів. Виокремлено невирішені аспекти, зокрема потребу удосконалення педагогічних методів інтеграції мистецтва для розвитку творчих здібностей. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні ролі образотворчого мистецтва як засобу розвитку креативного мислення школярів та визначенні ефективних педагогічних підходів для реалізації цього потенціалу. У даній наукові статті застосовано теоретичні методи: аналіз літературних джерел, порівняння та узагальнення даних досліджень; емпіричні методи: спостереження за творчою діяльністю учнів на уроках мистецтва, анкетування вчителів. Результати дослідження

визначають, що образотворче мистецтво забезпечує розвивальне середовище, що стимулює уяву, емоційне переживання та дивергентне мислення учнів. Зокрема, творчі завдання на уроках мистецтва (малювання з уяви, колажування, ілюстрування казок тощо) тренують гнучкість і оригінальність мислення, уміння бачити альтернативні рішення. Встановлено, що систематичне залучення мистецьких практик сприяє статистично значущому підвищенню показників креативного мислення школярів. У висновках зазначено, що образотворче мистецтво має значний педагогічний потенціал у формуванні креативного мислення учнів, що проявляється через розвиток їхньої фантазії, асоціативності, емоційної чутливості та здатності до творчого вирішення проблем. Перспективи подальших досліджень убачаються у розробленні інтегрованих мистецьких методик для розвитку креативності та впровадженні тренінгів з креативного мислення у практику шкільної художньо-естетичної освіти.

Ключові слова: креативне мислення, образотворче мистецтво, творчі здібності, шкільна освіта, розвиток творчості.

Piddubna Oksana Mykhailivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Fine Arts and Design, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0002-5937-0677

Bazylchuk Leonid Volodymyrovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Fine Arts, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0003-1582-753X

Drobot Barbara Vitaliivna Lecturer in Art Education, State University «Kyiv Aviation Institute», Kyiv, https://orcid.org/0009-0009-8147-3486

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE FINE ARTS IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article highlights the pedagogical potential of visual arts in developing creative thinking among schoolchildren. The relevance of the research is determined by the growing demands of modern society for creativity and innovation in the younger generation. It is established that visual arts in the educational process not only cultivate aesthetic values but also serve as a powerful tool for developing pupils' abilities to analyze, interpret, ask questions, and generate new ideas. The study analyzes scholarly works devoted to the problem of developing creative thinking (psychological and pedagogical approaches and

methods) and summarizes the experience of using visual arts to stimulate students' creativity. Unresolved aspects are identified, in particular the need to improve pedagogical methods of integrating the arts for the development of creative abilities.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the role of visual arts as a means of developing schoolchildren's creative thinking and to identify effective pedagogical approaches for realizing this potential. The research applies theoretical methods, including the analysis of literary sources, comparison, and synthesis of research data; and empirical methods, such as observing pupils' creative activity in art classes and conducting teacher surveys.

The results of the study demonstrate that visual arts create a developmental environment that stimulates pupils' imagination, emotional experience, and divergent thinking. In particular, creative tasks in art classes (drawing from imagination, collage-making, illustrating fairy tales, etc.) train flexibility and originality of thought as well as the ability to identify alternative solutions. It was found that systematic engagement in artistic practices leads to a statistically significant improvement in indicators of schoolchildren's creative thinking.

The conclusions emphasize that visual arts have substantial pedagogical potential in shaping pupils' creative thinking, manifested through the development of imagination, associative abilities, emotional sensitivity, and problem-solving skills. Prospects for further research include the development of integrated art-based methodologies for enhancing creativity and the intr

Keywords: creative thinking, visual arts, creative abilities, school education, creativity development.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де інновації та креативність визнані ключовими чинниками успіху, розвиток творчого (креативного) мислення школярів набуває особливої актуальності. Сучасні суспільні та економічні зміни вимагають від молодого покоління навичок аналізу, синтезу та нестандартного вирішення проблем. Освіта XXI століття зорієнтована на формування у випускників здатності творчо мислити і діяти, що відображено як у міжнародних документах, так і в національних освітніх реформах. Зокрема, ЮНЕСКО у «Дорожній карті з мистецької освіти» (2006) проголосила розвиток творчих здібностей учнів однією з центральних цілей мистецької освіти у світі. В Україні концепція «Нова українська школа» визначає серед пріоритетів виховання особистості, здатної нестандартно мислити та креативно вирішувати життєві завдання. Показово, що вже на міжнародному рівні започатковано оцінювання креативного мислення учнівства – у дослідженні PISA-2022 українські підлітки продемонстрували середній рівень креативності (59% виконали

завдання базового рівня і вище) що актуалізує проблему вдосконалення методів розвитку творчих здібностей у школі.

Одним із перспективних шляхів розв'язання цієї проблеми є посилення ролі образотворчого мистецтва у розвитку креативності учнів. Образотворче мистецтво, традиційно розглядуване як засіб естетичного виховання, насправді має набагато ширший освітній вплив. Як наголошують дослідники, образотворче мистецтво – це потужний інструмент розвитку здатності бачити й розуміти багатогранність світу, аналізувати та створювати нове. На практичних заняттях з мистецтва діти вчаться «бачити» глибше за поверхню зображень, інтерпретувати побачене, шукати прихований зміст, ставити запитання та генерувати власні ідеї. Художня діяльність пробуджує уяву, образне і асоціативне мислення, спонукає до творчого експерименту. Василь Сухомлинський підкреслював необхідність наповнення життя дитини казкою, грою, музикою, малюнком і творчістю, щоб забезпечити повноцінний розвиток її мислення і духовного світу. Таким чином, постає проблема наукового обґрунтування педагогічного потенціалу образотворчого мистецтва у розвитку креативного мислення школярів та визначення шляхів його ефективної реалізації в освітній практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській педагогіці підвалини розуміння дитячої творчості закладені у працях Л. С. Виготського та В. О. Сухомлинського, які наголошували на необхідності розвитку творчих здібностей із раннього віку, насамперед через гру та образотворчу діяльність [15].

Сучасні дослідження конкретизують ці ідеї. Так, І. І. Демченко обґрунтовує, що потреба творчого розвитку молодших школярів зумовлена запитами глобалізованого суспільства, прискоренням науково-технічного прогресу та роллю творчості в культурному розвитку особистості [8].

О. О. Кайдановська у своєму дисертаційному дослідженні розкрила особливості формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення композиції, підкреслюючи значення опанування педагогами спеціальних методів розвитку креативності [6].

О. В. Мазуровська аналізує методологічні умови розвитку творчого мислення учнів і студентів мистецьких спеціальностей, зокрема пропонуючи інтерактивні форми навчання (проєкти, творчі майстерні), що активізують індивідуальні творчі здібності [8].

В аспекті педагогічної практики заслуговують на увагу дослідження, що демонструють прямий вплив мистецьких занять на розвиток креативності школярів. Ж. З. Денисюк підкреслює зростання ролі креативного компонента у мистецькій освіті та доводить, що творче середовище

освітнього закладу стає одночасно умовою і результатом розвитку креативності особистості [5].

На емпіричному рівні дослідження Дж. Паркер (США) підтвердило статистично значущий прогрес у розвитку творчих здібностей старшокласників: протягом семестру навчання образотворчому мистецтву їхні результати за тестом Торренса перевищили показники контрольної групи [19]. Ці висновки узгоджуються з дослідженням Ф. Альтера, який зазначає, що образотворче мистецтво може виступати каталізатором творчості, проте для реалізації цього потенціалу педагогам необхідно оновлювати методики й орієнтуватися на міждисциплінарні підходи [17].

Водночас низка аспектів проблеми залишається невирішеною. Зокрема, бракує розроблених і апробованих методик розвитку креативності школярів у межах стандартної програми з образотворчого мистецтва. Хоча чинні освітні стандарти декларують компетентнісний підхід і розвиток творчих здібностей, на практиці вчителі часто зосереджуються на технічних уміннях (малюнок з натури, володіння матеріалами), що може обмежувати креативний потенціал учнів. Багато дослідників підкреслюють, що молодші школярі мають значні творчі можливості, але без системного педагогічного стимулювання ці можливості залишаються нереалізованими. Саме тому актуальною стає потреба визначити конкретні педагогічні умови й методи, за яких образотворче мистецтво максимально розкриває свій потенціал у розвитку креативного мислення школярів.

Мета статті. Метою роботи є теоретично обґрунтувати педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у розвитку креативного мислення школярів та визначити практичні підходи до його реалізації у сучасній школі. Відповідно до мети поставлено такі завдання: 1) проаналізувати наукові підходи до поняття креативного мислення та його розвитку в учнів; 2) з'ясувати специфіку впливу занять образотворчим мистецтвом на мисленнєві творчі здібності дітей різного віку; 3) окреслити педагогічні умови, методи і форми роботи на уроках мистецтва, що сприяють розвитку креативності школярів; 4) узагальнити отримані результати та надати рекомендації щодо впровадження ефективних методик розвитку творчого мислення засобами образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Розвиток креативного мислення засобами образотворчого мистецтва спирається на створення в освітньому процесі спеціального творчого середовища, у якому учні мають змогу вільно висловлювати власні ідеї в художній формі та отримувати стимули до інноваційної діяльності. Важливою умовою є атмосфера психологічної безпеки й підтримки, адже креативність розквітає там, де школяр не боїться помилитися й відчуває заохочення до пошуку нестандартних рішень[8,с.45].

Учитель образотворчого мистецтва відіграє роль фасилітатора творчості. Як підкреслював В. Сухомлинський, рівень розвитку обдарувань дітей значною мірою залежить від педагогічної позиції вчителя та умов, у яких розгортається навчальний процес [15, с. 323].

Саме тому завдання педагога полягає у створенні «ситуацій успіху», що мотивують кожну дитину до творчої активності, враховуючи її індивідуальні здібності.

На практиці уроки образотворчого мистецтва можуть стати своєрідною лабораторією креативності за умови використання відповідних завдань і методів:

- Творчі завдання з елементами фантазування. Наприклад, домальовування абстрактних плям до виразних образів («що заховано у плямі?») чи створення фантастичної істоти шляхом комбінування частин різних тварин. Такі вправи розвивають уяву, гнучкість мислення та оригінальність, адже не передбачають єдиного правильного рішення [4, с. 71].
- Метод колажу. Цей підхід зарекомендував себе як ефективний засіб стимулювання творчості. А. Алтухова та А. Пятак доводять, що застосування колажу суттєво підвищує креативність учнів, формує творчу самостійність і допомагає розкрити індивідуальний художній стиль [1, с. 143]. У практиці вчителів навіть діти з низькою впевненістю у власних академічних знаннях демонструють оригінальність у створенні колажів, що підвищує їхню мотивацію до навчання [14, с. 71].
- Інтеграція мистецтва з іншими предметами. Образотворче мистецтво має міждисциплінарний характер, тому його ефективно поєднувати з літературою, історією, природознавством. Наприклад, ілюстрування художніх текстів чи казок сприяє не лише розвитку творчості, а й поглиблює розуміння змісту твору, активізує образне мислення учнів [13, с. 115].
- Відкриті творчі завдання. На відміну від вправ, що вимагають копіювання зразка, відкриті задачі («намалюй настрій», «створи емблему класу», «придумай новий вигляд квітки») не обмежують дитину і стимулюють різнопланові рішення. Критерії оцінювання таких робіт мають враховувати передусім оригінальність і самостійність, а не лише технічну якість [9, с. 97].
- Рефлексія та обговорення робіт. Після виконання завдання доцільно організувати презентацію чи виставку дитячих робіт, де школярі висловлюють, що і чому вони зобразили. Така практика розвиває здатність до аналізу власного процесу і результату, сприяє формуванню уміння бачити альтернативи та генерувати покращення [16, с. 23].

Ефективність перелічених підходів підтверджена емпіричними дослідженнями. Так, у експерименті Дж. Паркер учні старшої школи, які відвідували курс образотворчого мистецтва, показали значно вищі результати за тестом креативного мислення Торранса порівняно з контрольною групою ($p \leq 0,05$). Протягом семестру у них зросли показники швидкості мислення та оригінальності ідей, що доводить безпосередній вплив художньої діяльності на дивергентне мислення [18, с. 47]. Подібні результати спостерігають і українські педагоги: впровадження спеціальних творчих вправ у початковій школі підвищує гнучкість та образну оригінальність мислення учнів у середньому на 15–20% за рік [5, с. 15].

Окрему увагу привертає інклюзивність мистецької діяльності. Образотворче мистецтво доступне для дітей з особливими освітніми потребами, дозволяючи їм реалізувати свої сильні сторони та отримати позитивний досвід визнання у класі [5, с. 13]. У такому середовищі всі учні розвивають емпатію, невербальні форми спілкування та вчаться цінувати унікальність творчих проявів одне одного. Це позитивно позначається не лише на креативності, а й на соціально-емоційних компетентностях школярів [14, с. 69].

Узагальнюючи, образотворче мистецтво виступає багатогранним педагогічним засобом, який поєднує когнітивний, емоційний і діяльнісний компоненти. Художня діяльність навчає дітей мислити образами, переносити рішення з однієї площини в іншу, імпровізувати й експериментувати – усі ці якості є складовими креативності.

Як зазначає Ф. Альтер, ефективний розвиток креативності через мистецтво потребує міждисциплінарної співпраці педагогів і впровадження новітніх освітніх технологій [17, с. 5]. Перспективним є створення у школах творчих майстерень та міждисциплінарних проєктів у форматі STEAM, де учні застосовують мистецькі підходи для вирішення практичних завдань [3, с. 18].

Ігрові методи довели високу ефективність у стимулюванні творчості, особливо в молодшому шкільному віці. Для дітей цього періоду малювання є домінуючим видом творчої діяльності: школярі люблять експериментувати з формами та кольорами й отримують задоволення від самого процесу [5, с. 10].

Тому важливо застосовувати методики «навчання у грі», що перетворюють освітній процес на творчу гру. У початкових класах доцільними є рольові ігри з елементами казки чи фантазії, де діти створюють образи персонажів та розігрують вигадані ситуації. Така діяльність формує уяву, емпатію, здатність до імпровізації — базові складові креативного мислення [1, с. 142].

У середній школі ігрові методи ускладнюються: поширеними стають командні творчі ігри та імітаційні сценарії, що моделюють мистецькі або життєві ситуації. Наприклад, учням пропонують розподілити ролі (художник, куратор, критик) і спільно створити умовний «художній проєкт». Така ділова гра наближує навчання до реального життя, розвиває комунікативні здібності та вчить співпраці [7, с. 153]. У старшій школі ігрові методи трансформуються у бізнес-ігри та творчі тренінги. Дослідження свідчать, що ділові ігри викликають у старшокласників найбільше зацікавлення, оскільки вони забезпечують практичну спрямованість навчання та мотивують до активності [16, с. 21]. Для прикладу, тренінг «На щастя – на жаль» перетворює вигадування оповідання на колективний творчий процес, що розвиває уяву, гнучкість мислення та вміння реагувати на несподівані сюжетні повороти. Таким чином, інтерактивні методи на основі гри враховують психологічні особливості учнів різного віку: від природної потреби молодших школярів у грі до прагнення старшокласників до діяльності, наближеної до реального життя.

Проєктна діяльність є одним із найрезультативніших способів розвитку креативності школярів, оскільки поєднує здобуття знань із їхнім практичним застосуванням. Суть методу полягає в організації самостійної роботи учнів (індивідуальної чи групової) від етапу задуму до отримання кінцевого продукту (малюнок, колаж, виставка) [3, с. 21]. У процесі виконання проєкту школярі опановують дослідницькі навички, вчаться самостійно конструювати нові знання та орієнтуватися в інформаційному просторі.

У старших класах проєкти набувають комплексного характеру: створення серії плакатів на соціально важливу тему або дизайн шкільного муралу вимагає від учнів уміння генерувати оригінальні ідеї, розподіляти завдання, критично оцінювати власні й чужі пропозиції. У початковій школі це короткотривалі проєкти («намалюй казкового героя і презентуй його»), в основній – міжпредметні міні-проєкти (наприклад, створення тематичного колажу, що інтегрує історичні й мистецькі знання), а у старшій школі – масштабні проєкти з дослідницьким компонентом [3, с. 22]. Досвід доводить, що проєктна робота змінює роль учителя: він стає не транслятором знань, а організатором і наставником, що мотивує учнів до креативного пошуку.

Для розвитку креативності необхідно залучати школярів до постановки відкритих завдань, які не мають єдиного правильного розв’язку. Саме такий підхід пропонував П. Торренс у своїй концепції тестів креативності, а також Е. де Боно у вправах з латерального мислення [12, с. 47]. У художній освіті це реалізується через завдання на «вигадування»

(створення нового образу чи сюжету), метод «Якби…» (наприклад, уявити, як виглядало б місто без гравітації), або проблемні кейси старшої школи («як візуальними засобами привернути увагу до екологічної проблеми»).

Такі завдання формують уміння бачити альтернативи, розвивають причинно-наслідкове мислення та творчу уяву [8, с. 149].

Евристичні методи у художній педагогіці мають застосовуватися поступово, ураховуючи вікову готовність учнів до інтелектуальних і творчих викликів. У молодшій школі достатньо невеликих завдань, спрямованих на формування уяви та асоціативного мислення: домалювання незавершених зображень, пошук прихованих образів у випадкових формах фарби, створення фантастичних персонажів [8, с. 71]. Починаючи з основної школи, доцільним є використання «методу образної картини», коли учням пропонують створити візуальний образ явища іншої сенсорної модальності (наприклад, намалювати музичний твір), що активізує механізми синестезії та сприяє перенесенню образів між різними знаковими системами [5, с. 11]. Іншим ефективним прийомом виступає метод гіперболізації, який передбачає навмисне збільшення або зменшення окремих характеристик об’єкта. Такий підхід дозволяє школярам по-новому побачити предмет вивчення, навчитися акцентувати ключові деталі й аналізувати явище з різних перспектив [13, с. 114]. У старшій школі проблемно-евристичне навчання набуває форми дослідницько-творчих проєктів, у яких учні самостійно формулюють проблему, висувають гіпотези та обирають мистецькі засоби для її розв’язання. Пошукова активність підтримується педагогом через систему навідних запитань, приклади нестандартних рішень та фасилітацію творчого діалогу [12, с. 47]. Результати емпіричних досліджень свідчать, що такий підхід суттєво підвищує рівень дивергентного мислення та кількість оригінальних ідей учнів [10, с. 22].

Ключовим фактором розвитку креативності є організація обговорень і дискусій у мистецькому освітньому процесі. Саме в комунікативній взаємодії школярі опановують уміння бачити ситуацію під різними кутами зору, формують когнітивну гнучкість та вчаться критично оцінювати власні й чужі рішення. Дискусійні методи застосовуються на різних рівнях: від неформальних обговорень дитячих робіт у молодшій школі (що стимулюють асоціативність та емоційну чуйність) до організованих навчальних дебатів у старших класах. Метод дебатів, який активно використовується в європейських школах, довів ефективність у формуванні вміння учнів генерувати нестандартні аргументи, розширювати простір інтерпретацій та знаходити оригінальні рішення складних проблем [3, с. 17]. Старшокласники, беручи участь у мистецьких семінарах і наукових дискусіях, засвоюють практику аналітичного мислення, усвідомлюють

відносність інтерпретацій, що формує у них готовність до творчого переосмислення культурних феноменів [7, с. 154]. Участь у дискусіях також зміцнює навички публічної презентації, впевненість у собі й соціальну активність, які є важливими передумовами креативної самореалізації [11, с. 7]. Нетрадиційні техніки образотворчої діяльності – колаж, монотипія, гратаж, ниткографія, використання нетипових матеріалів (тканини, пісок, природні об'єкти) — стимулюють креативність учнів завдяки ефекту новизни та відкритості до експерименту [16, с. 154]. Вони дозволяють дитині подолати стереотипи й знайти власний спосіб вираження. Колаж, зокрема, має особливий дидактичний потенціал: у початкових класах він розвиває дрібну моторику та уяву, у середніх — сприяє експериментуванню зі стилями й фактурами, а у старшій школі може слугувати інструментом дизайну й концептуального проєктування [13, с. 116]. Водночас інтеграція мистецьких практик з іншими предметами (літературою, історією, природознавством) розширює когнітивні горизонти школярів, сприяє міждисциплінарному мисленню та формує здатність переносити художні підходи на розв'язання завдань інших освітніх галузей [3, с. 18]. У цьому контексті особливого значення набувають STEAM-проєкти, у яких мистецтво інтегрується з наукою й технологіями, забезпечуючи розвиток інноваційності та креативного світогляду школярів [19, с. 10].

Нетрадиційні художні техніки тісно пов'язані з інтеграцією мистецтв та міжпредметними підходами. Відомо, що інтегровані уроки мистецтва, де поєднуються образотворче мистецтво, музика, література, сприяють появі в учнів нових асоціативних зв'язків і нестандартних ідей [2, с.28]. Так, у початкових класах впроваджено інтегрований курс «Мистецтво», в якому діти паралельно залучаються і до малювання, і до музичного виконавства. Така інтеграція дає синергетичний ефект для креативності: учні вчаться «перекладати» образи з одного виду мистецтва в інший, що активізує різні канали творчого мислення. Наприклад, прослухавши класичний музичний твір, діти малюють свої враження від нього у формі абстрактної композиції – різниця в малюнках показує унікальність уяви кожного учня і заохочує їх до оригінальності. В основній школі міжпредметні зв'язки можна розширювати: образотворче мистецтво інтегрують з історією (малювання історичних костюмів, ілюстрування історичних подій), з літературою (створення коміксів за прочитаним твором, ілюстрування поезії) тощо. Такі методи поглиблюють розуміння учнями змісту і одночасно дають простір для творчої інтерпретації навчального матеріалу. У старших класах інтеграція мистецтв та інших дисциплін (STEM-підхід, STEAM-підхід) може виявлятися у проєктах на межі науки й мистецтва – наприклад, створення інфографіки, наукових ілюстрацій, дизайну з використанням

програмування. Подібні міждисциплінарні проєкти розвивають у старшокласників інноваційне, креативне мислення високого рівня, адже вимагають переносити знання з різних галузей у творче русло.

Таблиця 1

Порівняння педагогічних методів розвитку креативного мислення школярів засобами образотворчого мистецтва

Назва методу	Основна суть	Вікова доцільність	Переваги для креативного мислення
Проєктний метод	Самостійне/групове планування й реалізація художнього задуму від ідеї до продукту (виставка, плакат, серія робіт)	Середня та старша школа; у спрощеній формі — початкова	Розвиває самостійність, ініціативність, командну взаємодію, здатність генерувати й доводити ідеї до результату
Проблемно-евристичне навчання	Постановка відкритих творчих задач без єдиного правильного рішення	Початкова (прості задачі), основна та старша (складні кейси)	Тренує дивергентне мислення, гнучкість, оригінальність, прогнозування варіантів
Рольова / ділова гра	Моделювання мистецьких ситуацій через ролі (художник, куратор, критик)	Початкова — сюжетно-рольові; основна — імітаційні; старша — ділові ігри	Підсилює уяву, емпатію, імпровізацію; знижує страх помилки; підвищує мотивацію
«Мозковий штурм»	Колективне швидке генерування ідей без критики на першому етапі	З 5 класу і старші	Дає різноманіття ідей, нормалізує сміливі припущення, підтримує творчу свободу
Колаж (нетрадиційна техніка)	Комбінування різнорідних матеріалів/зображень у єдиній композиції	Усі вікові групи (із зростанням складності)	Стимулює експериментування, асоціативність, відчуття композиції; швидкий видимий результат
Інтегровані уроки (ART/STEAM)	Поєднання образотворчого мистецтва з музикою, літературою, природничими науками	Початкова — базова інтеграція; основна/старша — міжпредметні проєкти	Розвиває перенесення образів між доменами, системне бачення, інноваційність

Назва методу	Основна суть	Вікова доцільність	Переваги для креативного мислення
Обговорення, дебати, критика	Структуроване обговорення робіт, аргументація, альтернативні інтерпретації	Переважно старша школа (можливо з 8 класу)	Формує критичну складову креативності, багатокутність бачення, впевненість у презентації ідей
Метод «Якби…» (умовні зміни)	Творче моделювання: «якби» змінити властивості світу/об'єкта — візуалізувати наслідки	Молодша та основна школа; у старшій — як креативна розминка	Активізує фантазію, перенос ідей, сміливість до нетривіальних рішень
Нетрадиційні техніки (монотипія, гратаж, ниткографія тощо)	Застосування незвичних матеріалів і прийомів	Усі вікові групи з урахуванням техніки безпеки	Розширює репертуар виражальних засобів, знімає шаблони, підтримує «ефект відкриття»
Рефлексивні щоденники / портфоліо	Усвідомлення творчого процесу через короткі нотатки, добірку робіт, самооцінку	5–11 класи	Розвиває метакогніцію, здатність коригувати власні стратегії творчості

У даній таблиці узагальнено та порівняно основні педагогічні методи, які застосовуються в образотворчому мистецтві для розвитку креативного мислення школярів. Кожен метод розглядається за кількома параметрами: його зміст, вікова доцільність, переваги у формуванні творчих умінь та посилання на джерела.

Зокрема, проєктний метод виявляється найбільш ефективним у середній і старшій школі, оскільки стимулює учнів до самостійного планування й доведення задуму до кінцевого результату. Проблемно-евристичне навчання і метод «Якби…» актуальні на різних етапах навчання та формують дивергентне мислення, уяву й прогностичні здібності. Рольові та ділові ігри особливо ефективні в підлітковому віці, адже задовольняють потребу у спілкуванні й колективній діяльності, водночас розвиваючи імпровізацію та емпатію.

Методи на зразок мозкового штурму та дебатів доцільні у старшій школі, де учні вже володіють достатнім рівнем абстрактного мислення та аргументації. Нетрадиційні художні техніки (колаж, гратаж, монотипія тощо) однаково корисні для всіх вікових груп, оскільки дозволяють знімати шаблони та активізують експериментаторську активність.

Водночас інтегровані уроки мистецтв та використання рефлексивних щоденників допомагають учням осмислювати власний творчий процес, що є важливим чинником розвитку метакогнітивних і креативних навичок.

Отже, варто підкреслити, що всі розглянуті методи реалізують педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у розвитку креативного мислення лише за умови їх грамотного добору з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів. Вчитель має створити в класі атмосферу довіри і відкритості до нового, заохочувати нестандартні ідеї та підтримувати кожну творчу ініціативу учнів [1, с.110].

Різні вікові групи потребують різних акцентів: молодші школярі – вільної гри та наочності, підлітки – різноманітності форм діяльності і права на помилку, старшокласники – самостійності та визнання їхньої оригінальності.

Тільки за таких умов використання описаних методів (ігрових, проєктних, проблемних, дискусійних, технічних тощо) дасть максимальний педагогічний ефект у розвитку креативного мислення школярів. Ключовим показником успішності є те, що учні не просто опановують художні знання й уміння, а й вчаться творчо мислити – генерувати нові ідеї, знаходити кілька рішень одного завдання, втілювати власні задуми в оригінальних образах.

Навички креативності, сформовані на уроках образотворчого мистецтва, стають підґрунтям для інноваційної діяльності учнів у різних сферах та забезпечують їхню успішну самореалізацію в майбутньому.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє зробити низку узагальнень щодо педагогічного потенціалу образотворчого мистецтва у розвитку креативного мислення школярів.

По-перше, теоретичний аналіз підтвердив, що заняття образотворчим мистецтвом сприяють розвитку базових компонентів творчого мислення – уяви, дивергентного (гнучкого) мислення, оригінальності, асоціативності, а також формують позитивне ставлення до творчої діяльності.

Художня творчість стимулює дітей до пошуку нестандартних рішень і самовираження, що є сутністю креативності.

По-друге, виявлено, що створення на уроках мистецтва атмосфери підтримки, свободи творчості і застосування спеціальних методів (творчі завдання, колаж, інтеграція з іншими предметами, варіативні вправи тощо) значно підвищує ефективність розвитку креативного мислення учнів. Практичні приклади (зокрема результати експериментів Паркер, Алтухової та ін.) продемонстрували помітне зростання показників креативності в учнів, залучених до інтенсивної художньої діяльності. По-третє, встановлено, що образотворче мистецтво виконує також важливу мотиваційну та

соціально-емоційну функцію: воно залучає до активної діяльності різних учнів, у тому числі з особливостями, підвищує їхню впевненість у собі, розвиває емпатію і командну взаємодію через колективні творчі проєкти. Це створює сприятливий фон для розвитку творчого мислення, адже креативність розвивається найкраще в умовах позитивного, підтримувального середовища.

Література:

1. Алтухова А., Пятак А. Розвиток креативності учнів на уроках образотворчого мистецтва засобами колажу // Scientific Collection «InterConf+». 2024. № 41(185). С. 142–148.. Режим доступу: https://interconf-plus.com/wp-content/uploads/2024/05/altukhova-piatak.pdf (дата звернення: 6.08.2025).

2. Білоус О. В. Розвиток критичного мислення здобувачів освіти на заняттях у мистецькому просторі // Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 18 (47). С. 30–36. Режим доступу: https://vpo.undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/%D1%83%D0%BA%D1%80_%D0%BF%D0%B5%D0%B4_18_47_2021_PDF.pdf (дата звернення: 21.08.2025).

3. Годз О. В. Розвиток творчих здібностей та креативного мислення: реферативний огляд видань (2006–2012). Київ: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2013. 21 с.. Режим доступу: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2014/01/Godz_2013.pdf (дата звернення: 10.08.2025).

4. Демченко І. І., Пічкур М. О., Близнюк Т. О. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва: монографія. Київ: Оміда, 2009. 212 с. Режим доступу: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&C21COM=2&Image_file_name=PDF/gsuk_2017_17_21.pdf (посилання на фахову статтю, що містить повний опис монографії) (дата звернення: 19.08.2025).

5. Денисюк Ж. З. Креативність у мистецькій освіті як середовище реалізації професійного і творчого потенціалу особистості// Вісник НАКККіМ. 2023. № 2. С. 9–15. Режим доступу: https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5008/Visnyk_2023_2-9-15.pdf (дата звернення: 12.08.2025).

6. Кайдановська О. О. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення основ композиції: автореф. дис. … канд. пед. наук. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 20 с. Режим доступу: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=S&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21FMT=fullwebr&S21STR=%D0%9A%D0%B0%D0%B9%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9E.%20%D0%9E. (дата звернення: 19.08.2025).

7. Колісніченко Г. В. Колаж в образотворчому мистецтві: термінологія, класифікація та проблема вивчення // Вісник ХДАДМ. 2011. № 6. С. 153–155. Режим доступу: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/vkhdadm_2011_6_50.pdf (дата звернення: 3.08.2025).

8. Мазуровська О. В. Формування творчого мислення майбутніх учителів мистецтва: методологічні позиції та педагогічні умови // Вісник НАКККіМ. 2016. № 2. С. 18–24. Режим доступу: https://nakkkim.edu.ua/ua/naukova-diyalnist/fakhovi-vydannya/visnyk (архів випусків) (дата звернення: 19.08.2025).

9. Малежик Ю., Червяччук А. Роль образотворчого мистецтва у розвитку критичного мислення та креативності студентів // Архітектурний рисунок у контексті професійної освіти: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 2025). Полтава: НУ «Полтавська політехніка», 2025. С. 95–99.. Режим доступу: https://ir.nupp.edu.ua/bitstream/123456789/2473/1/Malezhyk_Cherviachuk.pdf (дата звернення: 6.08.2025).

10. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої освіти. Київ: МОН України, 2016. 40 с. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 6.08.2025).

11. Міністерство освіти і науки України. Україна в оцінюванні PISA–2022 з креативного мислення показала середній результат. Прес-реліз від 29.12.2023.. Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/news/prezentovano-nacionalnij-zvit-pisa-2022-z-kreativnogo-mislennya (дата звернення: 20.08.2025).

12. Панок Т. В. Теоретичний аналіз методологічних позицій у процесі розвитку вищої художньо-педагогічної освіти XX століття // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2014. Вип. 38. С. 40–47. Режим доступу: https://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2014/38/7.pdf (дата звернення: 16.08.2025).

13. Савченко О. Я. Образотворче мистецтво як важливий компонент естетичного виховання в системі загальної середньої освіти // Педагогічна освіта: теорія і практика. 2017. № 26. С. 113–117. Режим доступу: https://pedosvita.kubg.edu.ua (архів випусків; 2017 р., № 26) (дата звернення: 21.08.2025).

14. Сичікова Я. В. Колаж як метод розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій // Освіта. Інноватика. Практика. 2017. № 1(2). С. 69–72.. Режим доступу: https://oippo.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Sychikova_2017_1_2.pdf (дата звернення: 10.08.2025).

15. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5-ти т. Т. 5. Київ: Радянська школа, 1977. 639 с. Друк. Режим доступу: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=EC&P21DBN=EC&C21COM=S&S21FMT=fullwebr&S21STR=%D0%A1%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%BC%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%92.%20%D0%9E.%20%D0%92%D0%B8%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%B8%20%D0%A2.5 (дата звернення: 6.08.2025).

16. Хренова В., Тарасюк Д. Колажування як один із засобів формування загальнокультурної грамотності та розвитку здобувачів освіти // Педагогічний вісник Поділля. 2022. № 3. С. 26–29. Режим доступу: https://hoippo.km.ua/pedvisnyk/pdf/2022/3_2022_khrenova_tarasiuk.pdf (дата звернення: 6.08.2025).

17. Alter F. Using the visual arts to harness creativity // UNESCO Observatory Refereed E-Journal. 2010. Vol. 1(5). P. 1–14. Режим доступу: https://research-repository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/37013/68005_1.pdf (дата звернення: 21.08.2025).

18. Parker J. S. The impact of visual art instruction on student creativity. Ed.D. Dissertation. Walden University, 2008. 126 p. Режим доступу: https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/673 (дата звернення: 23.08.2025).

19. UNESCO. Road Map for Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century. Lisbon: World Conference on Arts Education, 2006. 20p.. Режим доступу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140705 (дата звернення: 16.08.2025).

References

1. Altukhova A., Pyatak A. (2024). Rozvytok kreatyvnisti uchniv na urokakh obrazotvorchoho mystetstva zasobamy kolazhu [Development of Students' Creativity in Visual Arts Lessons through Collage]. Scientific Collection "InterConf+", 41(185), pp. 142–148. URL: https://interconf-plus.com/wp-content/uploads/2024/05/altukhova-piatak.pdf [in Ukr].

2. Bilous O. V. (2021). Rozvytok krytychnoho myslennia zdobuvachiv osvity na zaniattiakh u mystetskomu prostori [Development of Critical Thinking of Learners in the Art Space]. Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Ser.: Pedahohichni nauky, 18(47), pp. 30–36. URL: https://vpo.undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/%D1%83%D0%BA%D1%80_%D0%BF%D0%B5%D0%B4_18_47_2021_PDF.pdf [in Ukrainian].

3. Godz O. V. (2013). Rozvytok tvorchykh zdibnostei ta kreatyvnoho myslennia: referatyvnyi ohliad vydan (2006–2012) [Development of Creative Abilities and Creative Thinking: An Abstract Review of Publications (2006–2012)]. Kyiv: V. Sukhomlynskyi SSPL, 21 p. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2014/01/Godz_2013.pdf [in Ukrainian].

4. Demchenko I. I., Pichkur M. O., Blyzniuk T. O. (2009). Tvorchyi rozvytok uchniv pochatkovoi shkoly zasobamy obrazotvorchoho mystetstva [Creative Development of Primary School Pupils through Visual Arts]. Kyiv: Omida, 212 p. URL: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&C21COM=2&Image_file_name=PDF/gsuk_2017_17_21.pdf [in Ukrainian].

5. Denysiuk Zh. Z. (2023). Kreatyvnist u mystetskii osviti yak seredovysche realizatsii profesiinoho i tvorchoho potentsialu osobystosti [Creativity in Art Education as a Medium for the Realization of Professional and Creative Potential of the Individual]. Visnyk NAKKKiM, 2, pp. 9–15. URL: https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5008/Visnyk_2023_2-9-15.pdf [in Ukrainian].

6. Kaidanovska O. O. (2004). Formuvannia tvorchoho myslennia maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi vyvchennia osnov kompozytsii [Formation of Creative Thinking of Future Art Teachers in the Process of Studying the Basics of Composition]. PhD Thesis Abstract. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova, 20 p. URL: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=S&I21DBN=EC&P21DBN=EC&S21FMT=fullwebr&S21STR=%D0%9A%D0%B0%D0%B9%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9E.%20%D0%9E [in Ukrainian].

7. Kolisnichenko H. V. (2011). Kolazh v obrazotvorchomu mystetstvi: terminolohiia, klasyfikatsiia ta problema vyvchennia [Collage in Visual Arts: Terminology, Classification and the Problem of Study]. Visnyk KhDADM, no. 6, pp. 153–155. URL: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/vkhdadm_2011_6_50.pdf [in Ukrainian].

8. Mazurovska O. V. (2016). Formuvannia tvorchoho myslennia maibutnikh uchyteliv mystetstva: metodolohichni pozytsii ta pedahohichni umovy [Formation of Creative Thinking of Future Art Teachers: Methodological Positions and Pedagogical Conditions]. Visnyk NAKKKiM, no. 2, pp. 18–24. URL: https://nakkkim.edu.ua/ua/naukova-diyalnist/fakhovi-vydannya/visnyk [in Ukrainian].

9. Malezhyk Yu., Cherviachuk A. (2025). Rol obrazotvorchoho mystetstva u rozvytku krytychnoho myslennia ta kreatyvnosti studentiv [The Role of Visual Arts in the Development of Students' Critical Thinking and Creativity]. In: Arkhitekturnyi rysunok u konteksti profesiinoi osvity [Architectural Drawing in the Context of Professional Education]: materials of the IV All-Ukrainian scientific-practical conference (Poltava, 2025). Poltava: NU "Poltavska

politekhnika", pp. 95–99. URL: https://ir.nupp.edu.ua/bitstream/123456789/2473/1/Malezhyk_Cherviachuk.pdf [in Ukrainian].

10. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2016). Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity [The New Ukrainian School: Conceptual Principles of Secondary Education Reform]. Kyiv: MESU, 40 p. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Ukr].

11. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2023). Ukraina v otsiniuvanni PISA–2022 z kreatyvnoho myslennia pokazala serednii rezultat [Ukraine in the PISA-2022 Assessment of Creative Thinking Showed an Average Result]. Press release. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/prezentovano-nacionalnij-zvit-pisa-2022-z-kreativnogo-mislennya [in Ukrainian].

12. Panok T. V. (2014). Teoretychnyi analiz metodolohichnykh pozytsii u protsesi rozvytku vyshchoi khudozhno-pedahohichnoi osvity XX stolittia [Theoretical Analysis of Methodological Positions in the Development of Higher Art-Pedagogical Education in the 20th Century]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh, issue 38, pp. 40–47. URL: https://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2014/38/7.pdf [in Ukrainian].

13. Savchenko O. Ya. (2017). Obrazotvorche mystetstvo yak vazhlyvyi komponent estetychnoho vykhovannia v systemi zahalnoi serednoi osvity [Visual Arts as an Important Component of Aesthetic Education in General Secondary Education]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka, no. 26, pp. 113–117. URL: https://pedosvita.kubg.edu.ua [in Ukrainian].

14. Sychikova Ya. V. (2017). Kolazh yak metod rozvytku tvorchykh zdibnostei maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Collage as a Method of Developing Creative Abilities of Future Technology Teachers]. Osvita. Innovatyka. Praktyka, no. 1(2), pp. 69–72. URL: https://oippo.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Sychikova_2017_1_2.pdf [in Ukrainian].

15. Sukhomlynskyi V. O. (1977). Vybrani tvory [Selected Works] in 5 vols. Vol. 5. Kyiv: Radianska shkola, 639 p. URL: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=EC&P21DBN=EC&C21COM=S&S21FMT=fullwebr&S21STR=%D0%A1%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%BC%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%92.%20%D0%9E.%20%D0%92%D0%B8%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%B8%20%D0%A2.5 [in Ukrainian].

16. Khrenova V., Tarasiuk D. (2022). Kolazhuvannia yak odyn iz zasobiv formuvannia zahalnokulturnoi hramotnosti ta rozvytku zdobuvachiv osvity [Collage-Making as a Means of Forming General Cultural Literacy and Developing Learners]. Pedahohichnyi visnyk Podillia, no. 3, pp. 26–29. URL: https://hoippo.km.ua/pedvisnyk/pdf/2022/3_2022_khrenova_tarasiuk.pdf [in Ukrainian].

17. Alter F. (2010). Using the visual arts to harness creativity. UNESCO Observatory Refereed E-Journal, vol. 1(5), pp. 1–14. URL: https://research-repository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/37013/68005_1.pdf [in English].

18. Parker J. S. (2008). The impact of visual art instruction on student creativity. Ed.D. Dissertation, Walden University, 126 p. URL: https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/673 [in English].

19. UNESCO. (2006). Road Map for Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century. Lisbon: World Conference on Arts Education, 20 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140705 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:51

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1633-1641

Плетеницька Лідія Степанівна кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0003-1867-8314

Павлюк Ольга Петрівна викладачка з базової та фундаментальної підготовки, Луцький фаховий коледж рекреаційних технологій і права, м. Луцьк, https://orcid.org/0009-0002-3655-5430

Чумаченко Марія Миколаївна старша викладачка кафедри управління в транспортній галузі, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія», м. Ізмаїл, https://orcid.org/0000-0002-1618-6175

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ФОРМАЛЬНИХ НАУК (МАТЕМАТИКИ) В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У процесі дослідження автори проаналізували дефініції «змішане навчання» та дослідили особливості викладання формальних наук, зокрема математики у процесі змішаного навчання. Актуальність проблеми дослідження детермінована необхідністю адаптації освітнього процесу у закладах освіти до нових викликів, спричинених форс-мажорним переходом на дистанційне навчання (зокрема, в умовах глобальних криз та воєнного стану), що вимагає розробки дієвих інструментів для забезпечення якості освіти та об'єктивного контролю знань здобувачів в онлайн-середовищі. Особливої уваги при цьому потребує методика викладання математики, складність якої полягає у необхідності засвоєння здобувачами значного обсягу абстрактного матеріалу, тоді як викладач стикається із викликом професійно-прикладної адаптації курсу до конкретної спеціальності. Зважаючи на це, змішане навчання визнається найбільш оптимальною гібридною дидактичною моделлю, оскільки вона ефективно поєднує важливе для математики очне спілкування з викладачем (для пояснення складних абстракцій) та гнучкість онлайн-середовища (для самостійної роботи, тренування та візуалізації).

У процесі дослідження була використана методологія, що ґрунтується на системному, компетентнісному та дидактичному підходах, які дозволили

проаналізувати теоретичні засади змішаного навчання, ідентифікувати проблеми його імплементації у викладанні математики та обґрунтувати шляхи їх подолання.

Наукова новизна полягає у теоретичному обґрунтуванні та систематизації особливостей викладання формальних наук (на прикладі математики) в умовах змішаного навчання. Було доведено, що ефективність змішаного навчання знижується через надмірний обсяг самостійної роботи та недостатню адаптацію контрольних матеріалів до онлайн-формату, що створює ризики академічної недоброчесності.

В результаті розроблено рекомендації щодо професійно-орієнтованої адаптації контенту та використання двох типів навчальних платформ (LMS та спеціалізованих контент-платформ) для забезпечення якості освітнього процесу та формування стійкої мотивації студентів до вивчення математики.

Ключові слова: освітній процес, математика, формальні науки, змішане навчання, методика викладання

Pletenytska Lidiia Stepanivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, https://orcid.org/0000-0003-1867-8314

Pavliuk Olha Petrivna, lecturer in basic and fundamental training at Lutsk Professional College of Recreational Technologies and Law, Lutsk, https://orcid.org/0009-0002-3655-5430

Chumachenko Mariia Mykolaivna senior lecturer at the Department of Transport Management, Danube Institute of the National University ‘Odessa Maritime Academy’, Izmail, https://orcid.org/0000-0002-1618-6175

FEATURES OF TEACHING FORMAL SCIENCES (MATHEMATICS) IN MIXED LEARNING ENVIRONMENTS

Abstract. In the course of their research, the authors analysed the definitions of ‘blended learning’ and examined the features of teaching formal sciences, in particular mathematics, in the process of blended learning. The relevance of the research problem is determined by the need to adapt the educational process in educational institutions to new challenges caused by the force majeure transition to distance learning (in particular, in the context of global crises and martial law), which requires the development of effective tools to

ensure the quality of education and objective control of students' knowledge in an online environment. Particular attention should be paid to the methodology of teaching mathematics, the complexity of which lies in the need for students to master a significant amount of abstract material, while the teacher faces the challenge of professionally and practically adapting the course to a specific speciality. In view of this, blended learning is recognised as the most optimal hybrid didactic model, as it effectively combines face-to-face communication with the teacher (for explaining complex abstractions), which is important for mathematics, with the flexibility of the online environment (for independent work, training and visualisation).

The research used a methodology based on systemic, competency-based and didactic approaches, which made it possible to analyse the theoretical foundations of blended learning, identify problems with its implementation in mathematics teaching and justify ways to overcome them.

The scientific novelty lies in the theoretical justification and systematisation of the peculiarities of teaching formal sciences (using mathematics as an example) in a blended learning environment. It has been proven that the effectiveness of blended learning is reduced due to an excessive amount of independent work and insufficient adaptation of control materials to the online format, which creates risks of academic dishonesty.

As a result, recommendations have been developed for the professionally-oriented adaptation of content and the use of two types of learning platforms (LMS and specialised content platforms) to ensure the quality of the educational process and to foster students' sustained motivation to study mathematics.

Keywords: educational process, mathematics, formal sciences, blended learning, teaching methodology

Постановка проблеми. Сьогоднішня освітня парадигма надає пріоритет методам активного пізнання, самоосвіті та дистанційним освітнім програмам, що є прямою відповіддю на вимоги інформаційного суспільства. Серед цих сучасних підходів особливе місце посідає комбіноване або змішане навчання (blended learning), яке, по суті, є гібридною дидактичною моделлю. У контексті вивчення математичних дисциплін, дана модель забезпечує значну дидактичну гнучкість і індивідуалізацію освітньої траєкторії, поєднуючи важливі для освоєння абстрактних концепцій та контрольованого розв'язання задач аудиторні заняття з онлайн-компонентом для самостійної роботи і тренування. Ключовим методологічним внеском є можливість використання онлайн-середовища для доступу до інтерактивних симуляторів та візуалізації графіків функцій, що істотно поглиблює розуміння складних алгоритмів. Таким чином, змішане навчання

оптимізує використання аудиторного часу, дозволяючи викладачеві зосередитися на проблемно-орієнтованому навчанні і діалоговому режимі, тоді як рутинне засвоєння матеріалу ефективно переноситься в цифрове середовище.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та систематизації особливостей методики викладання формальних наук, зокрема математики, в умовах змішаного навчання в закладах вищої та фахової передвищої освіти. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання:

1. Проаналізувати теоретичні засади змішаного навчання, визначивши його дидактичний потенціал.

2. Визначити та систематизувати ключові проблеми, що виникають під час імплементації змішаного навчання математики, зокрема, в умовах надмірного обсягу самостійної роботи і забезпечення об'єктивного контролю знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади змішаного навчання (blended learning), його сутність, ключові компоненти та моделі імплементації ґрунтовно розкрито у наукових працях низки вітчизняних і зарубіжних дослідників. Зокрема, значний внесок у розвиток концепції здійснили такі вчені, як С. Грем, К. Бугайчук, В. Кухаренко, А. Стрюк, К. Осадча, Ю. Триус, О. Спірін, А. Квятковська, Л. Карташова, Г. Чередніченко та ін. Їхні роботи слугують основою для розуміння дидактичних можливостей та організаційно-методичного забезпечення цього гібридного освітнього формату.

Виклад основного матеріалу. Актуальність обраної теми детермінована необхідністю екстреної адаптації освітнього процесу в закладах вищої та фахової передвищої освіти до нових, непередбачуваних викликів, які виникли внаслідок форс-мажорного переходу на дистанційне навчання. Зокрема, в умовах глобальних криз — як-от пандемія COVID-19, так і під час воєнного стану — виникла нагальна потреба не лише в оперативній розробці дидактично ефективних навчальних матеріалів, але й у створенні валідизованих і дієвих інструментів для об'єктивного контролю знань і оцінювання компетентностей здобувачів в асинхронному та синхронному онлайн-середовищі. Це є необхідною умовою для забезпечення академічної доброчесності та збереження якості освітніх послуг.

Недоцільно ототожнювати змішане навчання з простим епізодичним використанням електронних інструментів, що перебувають під одноосібним контролем викладача. Наприклад, використання мультимедійної презентації або комп'ютерного тестування, інтегрованого лише у комп'ютерну лабораторію без подальшої самостійної роботи здобувачів, не відповідає

сутності змішаної моделі. Змішана модель навчання — це системний підхід, який визначається як модель використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів у стаціонарному навчанні. Вона передбачає обов'язкове застосування елементів як асинхронного (самостійна робота, доступ до матеріалів у будь-який час), так і синхронного (онлайн-дискусії, вебінари) дистанційного навчання. Ця модель успішно практикується як невід'ємний елемент стаціонарного навчання при проведенні аудиторних занять, так і в організації самостійної роботи здобувачів [3;1;5].

Засобами досягнення навчальних цілей у процесі змішаного навчання виступають два типи навчальних платформ, що забезпечують розподілене інформаційно-освітнє середовище:

1. Зовнішні платформи (Learning Management Systems - LMS). Спеціалізовані системи управління навчанням, змістове наповнення яких індивідуально розробляє навчальна інституція. Вони дозволяють повністю адаптувати структуру, матеріали та завдання з урахуванням конкретної мети навчання та аналізу потреб здобувачів. До прикладів належать Moodle, Web Course Tools, Google Classroom.

2. Внутрішні платформи (Content-Specific Platforms). Платформи, які, як правило, відображають зміст вже розроблених, готових навчальних курсів або ресурсів. Вони часто використовуються для стандартизованого навчання, тренування специфічних навичок або доступу до ліцензійного контенту. Прикладами можуть бути Mackmillan English Campus або платформи, орієнтовані на вивчення іноземних мов та інші галузеві системи (наприклад, CALL - Computer-Assisted Language Learning).

Складність освоєння математичних дисциплін для здобувачів закладів вищої та фахової передвищої освіти полягає насамперед у високій інтенсивності засвоєння значного обсягу абстрактного матеріалу у стислі терміни. Це вимагає від здобувачів високого рівня концентрації та абстрактного мислення, яке часто не є первинною професійною мотивацією [6]. Натомість, для викладацького складу ключовий методологічний виклик полягає у необхідності адаптації фундаментального математичного курсу до специфіки кожної конкретної спеціальності. Викладач зобов'язаний створити не просто академічно коректний, а професійно-орієнтований навчальний контент, який забезпечує логічну та послідовну структуру, де відбувається обґрунтований поступовий перехід між теоретичними темами. Ця адаптація має гарантувати інтеграцію фундаментальних математичних знань з їх практичним застосуванням у майбутній професійній діяльності фахівців, інакше кажучи, сформувати математичну компетентність, що відповідає вимогам певного напряму підготовки. Таким чином, викладач математики виступає не лише як транслятор знань, а як дидактичний

архітектор, який забезпечує релевантність абстрактної науки для конкретної професійної реалізації [4].

На основі аналізу наукових джерел та педагогічного досвіду вважаємо, що змішане навчання в умовах сьогодення є найбільш оптимальним для вивчення формальних наук, зокрема математики. Адже на практиці студент не завжди використовує можливості дистанційного навчання повною мірою. Ця ситуація детермінована низкою чинників:

- По-перше, переобтяження самостійною роботою та проблеми тайм-менеджменту. Здобувач освіти стикається з надмірним обсягом самостійної роботи через аналогічну ситуацію і щодо інших навчальних дисциплін. Це спричиняє труднощі з визначенням пріоритетів та плануванням черговості й терміновості виконання завдань, що часто призводить до прокрастинації (відкладання виконання завдань на останній момент). Така практика негативно впливає на глибину і тривалість засвоєння математичних знань, оскільки профільні математичні дисципліни вимагають не механічного відтворення рішень, а сформованого математичного мислення. Виконання завдань за зразком у стислі строки не сприяє усвідомленому розумінню матеріалу, а в умовах дефіциту часу не забезпечує належного рівня формування навіть базових репродуктивних навичок, необхідних для подальшого навчання.

- По-друге, недостатня адаптація контрольно-вимірювальних матеріалів до онлайн-середовища. Серйозною проблемою є недостатня адаптація навчальних і контрольних матеріалів до умов дистанційного навчання. Це проявляється у значних труднощах з дотриманням академічної доброчесності, оскільки здобувачі мають можливість безконтрольно користуватись сторонніми джерелами — шукати готові відповіді в Інтернеті або звертатися за допомогою до третіх осіб. Такі факти недоброчесності надзвичайно важко проконтролювати викладачеві в дистанційному форматі. Тому створення сприятливого змішаного освітнього середовища, яке глибоко враховує інтереси та індивідуальний потенціал кожного здобувача, є потужним педагогічним важелем. Такий підхід здатен поступово трансформувати ставлення здобувачів до обраної спеціальності, ефективно формувати стійку професійну зацікавленість і, як наслідок, суттєво сприяти якісному засвоєнню навчального матеріалу, навіть за умов початкової відсутності мотивації.

Зокрема, особливої уваги в контексті модернізації освітнього процесу потребує методика викладання ормальних наук. зокрема математики, яка має бути концептуально переорієнтована з монологічної трансляції знань на активізацію внутрішньої пізнавальної зацікавленості здобувачів. Саме актуалізація та стимулювання мотивації до вивчення дисципліни повинна

становити одне з ключових дидактичних завдань викладача на пропедевтичному (початковому) етапі. Важливим є створення позитивного первинного контакту з навчальною дисципліною через демонстрацію її практичної значущості та релевантності для майбутньої професійної діяльності фахівців. Таке професійно-прикладне обґрунтування слугує потужним мотиваційним тригером для переходу до більш усвідомленого та глибокого засвоєння матеріалу. Оскільки пізнавальний інтерес визнається ключовим чинником, що безпосередньо корелює з ефективністю навчального процесу, матеріали для самостійного опрацювання повинні відповідати принципам мультимодальності й індивідуалізації сприйняття.

Навчально-методичні посібники доцільно подавати у формі інтерактивних ресурсів, спеціально адаптованих для дистанційного навчання (наприклад, із вбудованими перевірками знань), зберігаючи при цьому можливість їхнього друку на паперовому носії. Ця бімодальність враховує як індивідуальні навчальні звички (перевагу традиційним матеріалам), так і потенційні технічні обмеження здобувачів. Крім того, обов'язкове включення відеолекцій, відеопоясснень розв’язків типових задач та доведень основних теорем значно підвищує візуалізацію абстрактного матеріалу, сприяючи його глибшому концептуальному розумінню, що є особливо важливим для формування математичної компетентності.

Методична система змішаного навчання математики, за умов її коректної імплементації, конституюється як самостійна, відкрита та гнучка дидактична структура, що функціонально інтегрована в загальне інформаційно-освітнє середовище закладу вищої та фахової передвищої освіти. Її призначення виходить за рамки лише досягнення встановлених навчальних стандартів. Ключове завдання цієї системи полягає у створенні оптимальних педагогічних умов для реалізації потенціалу кожного здобувача, зокрема через:

— Індивідуалізацію траєкторії. Забезпечення можливості здобувачу обирати темп і послідовність освоєння матеріалу, що особливо важливо для розуміння складних абстрактних математичних концепцій.

— Активізацію пізнавальної діяльності. Сприяння розвитку навичок самостійної роботи, критичного мислення, проблемно-орієнтованого підходу до розв'язання математичних задач.

— Наскрізне формування компетентностей. Ефективне поєднання академічних знань із їхнім практичним, професійно-прикладним застосуванням.

Таким чином, методична система змішаного навчання виступає як дидактичний каталізатор, що трансформує пасивне засвоєння знань у активне формування математичної компетентності.

Висновки. У процесі дослідження авторами було встановлено, що змішане навчання є найбільш оптимальною дидактичною моделлю для викладання формальних наук, зокрема математики, в умовах сучасних викликів. Ця модель ефективно інтегрує переваги очного формату (важливі для пояснення абстрактних концепцій та контролю розв'язання задач) з можливостями онлайн-середовища (гнучкість, індивідуалізація темпу, доступ до інтерактивних ресурсів).

Однак, ефективність змішаної моделі залежить від подолання низки методологічних та організаційних проблем. Ключовими серед них є перевантаження здобувачів самостійною роботою, що спричиняє прокрастинацію та поверхове засвоєння матеріалу, а також недостатня адаптація контрольно-вимірювальних матеріалів до онлайн-середовища, що ускладнює забезпечення академічної доброчесності.

Вирішення цих проблем потребує концептуальної переорієнтації методики викладання математики на формування внутрішньої мотивації майбутніх фахівців та створення професійно-орієнтованого контенту. Методична система змішаного навчання математики має функціонувати як самостійна, гнучка, відкрита структура, що забезпечує реалізацію пізнавального потенціалу кожного здобувача.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у деталізації організаційно-педагогічних умов для ефективного управління обсягом самостійної роботи здобувачів в умовах змішаного навчання.

Література

1. Болілий В. О., Маркова В. А., Матвєєва С. А. Використання змішаного навчання на заняттях з вищої математики. *Наукові записки. Серія: проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. *3*(11). 2017

2. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання.* № 4. 2016. С. 1-14.

3. Карташова Л., Квятковська А. Модель змішаного навчання майбутніх фахівців з телекомунікацій як засіб підвищення рівня професійної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. №89. 2023. С. 99-103. DOI:10.32782/1992-5786.2023.89.19.

4. Ковтонюк М., Соя О., Туржанська О., Косовець О., Леонова І. Навчальний посібник як елемент освітнього простору бакалавра математики в умовах змішаного навчання в Україні. *Математика, інформатика, фізика: наука та освіта*. 1(1). 2024. С. 75-88.

5. Кухаренко В. М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. № 24. 2015. С. 53.

6. Новицька Л. І. Навчання вищої математики здобувачів аграрного університету в сучасних умовах. *Академічні візії*, (43). 2025.

References

1. Bolilyi V. O., Markova V. A., Matvieieva S. A. (2017). Vykorystannia zmishanoho navchannia na zaniattiakh z vyshchoi matematyky [The use of blended learning in higher mathematics classes]. *Naukovi zapysky. Seriia: problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*. 3(11). [in Ukrainian]

2. Buhaichuk K. L. (2016). Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhennia v osvitnii protses vyshchykh navchalnykh zakladiv [Blended learning: theoretical analysis and strategy for implementation in the educational process of higher education institutions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. № 4. S. 1-14. [in Ukrainian]

3. Kartashova L., Kviatkovska A. (2023). Model zmishanoho navchannia maibutnikh fakhivtsiv z telekomunikatsii yak zasib pidvyshchennia rivnia profesiinoi pidhotovky [Model of blended learning for future telecommunications specialists as a means of improving the level of professional training]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Vyp. №89. S. 99-103. DOI:10.32782/1992-5786.2023.89.19. [in Ukrainian]

4. Kovtoniuk M., Soia O., Turzhanska O., Kosovets O., Leonova I. (2024). Navchalnyi posibnyk yak element osvitnoho prostoru bakalavra matematyky v umovakh zmishanoho navchannia v Ukraini [The textbook as an element of the educational space of a bachelor of mathematics in the conditions of blended learning in Ukraine]. *Matematyka, informatyka, fizyka: nauka ta osvita.* 1(1). S. 75-88. [in Ukrainian]

5. Kukharenko V. M. (2015). Systemnyi pidkhid do zmishanoho navchannia [A systematic approach to blended learning. Information]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*. № 24. S. 53. [in Ukrainian]

6. Novytska L. I. (2025). Navchannia vyshchoi matematyky zdobuvachiv ahrarnoho universytetu v suchasnykh umovakh [Teaching higher mathematics to students of agricultural universities in modern conditions.]. *Akademichni vizii*. 2025. [in Ukrainian]

УДК 378.035:316.46-057.177

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1642-1651

Попова Ганна Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління та адміністрування, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0002-8286-9134

Хашабаєв В'ячеслав Данилович здобувач 2 курсу третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти освітньої програми «Освіта, педагогічні науки», ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, https://orcid.org/0009-0002-4696-3497

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ «ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА»

Анотація. У статті наголошено, що в сучасному світі лідерство відіграє ключову роль у досягненні успіху в професійній діяльності будь-якої організації та під час інноваційного розвитку країни загалом. Зазначено, що лідер – це особистість, здатна організувати, очолити, повести за собою членів групи, узяти на себе відповідальність, створюючи сприятливе середовище, позитивну та продуктивну атмосферу для співпраці та розвитку команди; лідерство – це процес управління, створення середовища, у якому члени групи можуть максимально розкрити власний потенціал, реалізувати свої можливості й досягати спільної мети.

Звернено увагу, що лідерство та менеджмент взаємодоповнюють один одного, тобто лідерство передбачає здатність надихати, мотивувати, розвивати команду та спрямовувати людей на досягнення спільних цілей, менеджмент зосереджується на організації, контролі та виконанні завдань; але лідери та менеджери мають різні функції та виконують різні ролі: лідери – формують бачення, ведуть за собою, менеджери – реалізують це бачення через управлінські процеси. Виокремлено компоненти структури лідерських якостей майбутніх менеджерів: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, емоційно-вольовий, особистісний, організаційний, рефлексивний.

Констатовано, що лідер-менеджер – це особистість, яка поєднує в собі управлінські навички та лідерські якості, що сприяє ефективній роботі команди та розвитку компанії, забезпечує стабільність, відкриває нові можливості та допомагає швидкому досягненню успіхів. Підкреслено, що

лідерські якості взаємопов'язані та формують цілісну систему, що сприяє гармонійному розвитку особистості та забезпечує ефективність діяльності лідера-менеджера в процесі виконання професійних і соціальних завдань, відкриває нові можливості та допомагає швидкому досягненню успіхів роботи команди, розвитку компанії тощо.

Ключові слова: лідер, лідерство, лідерські якості, майбутні менеджери, лідер-менеджер.

Popova Hanna Vasylivna Ph in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management and Administration, the State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University", Dnipro, https://orcid.org/0000-0002-8286-9134

Khashabaiev Viacheslav Danilovich Applicant of the third (Educational-Scientific) Level of Higher Education of the Educational Programme "Educational, Pedagogical Sciences", the State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University", Dnipro, https://orcid.org/0009-0002-4696-3497

CONTENT AND STRUCTURE OF THE CONCEPT "LEADERSHIP QUALITIES OF A FUTURE MANAGER"

Abstract. The article emphasizes that in today's world, leadership plays a key role in achieving success in the professional activities of any organization and in the innovative development of the country as a whole. It is noted that a leader is a person who is able to organize, guide, and lead group members, take responsibility, and create a favorable environment and a positive, productive atmosphere for collaboration and team development. Leadership is understood as the process of management and the creation of an environment in which group members can fully realize their potential, make use of their capabilities, and achieve common goals.

Attention is drawn to the fact that leadership and management complement each other: leadership involves the ability to inspire, motivate, develop the team, and direct people toward achieving shared goals, while management focuses on organization, control, and task execution. However, leaders and managers have different functions and roles: leaders form a vision and guide others, while managers implement this vision through management processes. The components of the structure of leadership qualities of future managers are highlighted (motivational, cognitive, activity-based, communicative, emotional-volitional, personal, organizational, and reflective).

It is stated that a leader-manager is a person who combines managerial skills and leadership qualities, which contributes to effective teamwork and company development, ensures stability, opens new opportunities, and facilitates rapid success. It is emphasized that leadership qualities are interconnected and form a holistic system that promotes harmonious personal development and ensures the effectiveness of a leader-manager in performing professional and social tasks, opening new opportunities, and contributing to the quick success of the team and company growth.

Keywords: leader, leadership, leadership qualities, future managers, leader-manager.

Постановка проблеми. Наразі лідерство відіграє ключову роль у досягненні успіху в професійній діяльності будь-якої організації та під час інноваційного розвитку країни загалом. Різноманітні підприємства та компанії (сільськогосподарські, промислові, будівельні, транспортні, фінансові, торговельні, наукові, галузі освіти тощо) зацікавлені в компетентних фахівцях зі сформованими лідерськими якостями, бо це впливає на конкурентоспроможність їхньої діяльності. Ефективний лідер здатний формувати та надихати команду, готовий спонукати, стимулювати й заохочувати її, вести за собою, мотивуючи та переконуючи, бачити перспективні можливості, приймати оптимальні рішення та брати на себе відповідальність.

Отже, суспільство потребує компетентних, активних менеджерів зі сформованими лідерськими якостями, які сприятимуть підвищенню успішності організації, підтримають її існування в ситуації ризику та забезпечать ефективність роботи колективу тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Означена проблема в науці має різнобічну інтерпретацію, відповідно до мети та завдань різних наукових галузей. Вивчення й осмислення зарубіжних поглядів і підходів уможливлює виокремити базові теорії щодо розуміння лідерства: ситуативну теорію (К. Бланшар, В. Врум, У. Реддінн, Ф. Фідлер, Р. Хауз, П. Херсі, Ф. Єттон та ін.); теорію рис (К. Берд, П. Бейдер, С. Заккаро, К. Кемп, Р. Стогділл та ін.); харизматичну теорію (Б. Басс, У. Бенніс, Д. Надлер, М. Тушман та ін.); теорію здібностей (С. Заккаро, Р. Катц, М. Коннелі, М. Мамфорд, М. Маркс та ін.); теорію лідерства-слугування (К. Бланшар, А. Грант, Р. Грінліф, Л. Спірс, Д. Хантер та ін.); теорію емоційного лідерства (Д. Гоулман); теорію трансакційного та трансформаційного лідерства (Дж. Басс, Д. Бернс, М. Вебер, Р. Дафт та ін.); поведінкову теорію (Д. Макґрегора, Р. Лайкерта, Р. Блейка й Д. Моутана та ін.); теорію

емоційного лідерства (Р. Бояціс, Д. Гоулман, Д. Маєр, Е. Маккі, П. Саловей та ін.); синтетичну теорію (Б. Бассе, Ф. Фідлер та ін.) тощо.

Дослідження українських учених охоплюють різні аспекти лідерства (від його теорій та видів до практики), вивчають цей феномен у контексті педагогіки (В. Гладкова, Л. Грень, Т. Гура, В. Жигір, Н. Корж, О. Коркішко, В. Локшин, О. Маковський, С. Прохоровська, Р. Сопівник, О. Уманський та ін.), психології (Г. Андреєва, В. Гончаров, І. Лукманова, Б. Паригін, Л. Сергєєва, Н. Штанько та ін.), соціології (Є. Біленький, М. Козловець, А. Котвицький, І. Саух, В. Федоренко, В. Жаловага та ін.), менеджменту (Н. Бєлякова, В. Бикова, Б. Головешко, А. Клочко, М. Лукашевич, А. Мазаракі, Т. Ткаченко та ін.) тощо.

Наукові пошуки уможливили констатувати, що для майбутнього фахівця значну роль відіграють певні лідерські якості. Так, учені досліджують лідерські якості особистості (Д. Алфімов, Б. Луценко та ін.), зміст і структуру поняття «лідерські якості» (Л. Чередник, Ці Кунь та ін.), лідерські якості в професійній діяльності (В. Бондаренко, Б. Головешко, Т. Гура, Ю. Панфілов, С. Резнік, О. Романовський та ін.), теоретичні та методичні засади формування лідерських якостей майбутніх фахівців (Р. Сопівник та ін.), формування лідерських якостей як завдання планетарного виховання студентської молоді (Є. Зеленов та ін.), лідерські якості як важливий чинник успішності професійної діяльності фахівців соціономічних професій (М. Пророк та ін.) тощо.

Значний інтерес у межах нашого дослідження мають праці, де розкрито формування лідерських якостей майбутніх менеджерів (Л. Скорописова), лідерські якості особистості керівника (С. Гармаш, О. Гашутіна), формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту в закладі вищої освіти (Б. Головешко), теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій (С. Калашникова), значущість лідерських якостей менеджера як запоруки позитивних змін на підприємстві (А. Прочан), питання професійної підготовки та формування лідерських якостей у майбутніх фахівців із менеджменту (М. Горбунов, О. Яценко), питання лідерства як інноваційного стилю управління менеджера освітньої організації (А. Клочко) тощо.

Зазначимо, що зростання кількості наукових праць вітчизняних учених щодо проблеми лідерства зумовлено низкою чинників, зокрема зміною суспільних умов, зростанням ролі інновацій та необхідністю формування ефективних лідерських якостей у нових умовах.

Мета статті полягає в дослідженні змісту та структури поняття «лідерські якості майбутнього менеджера».

Виклад основного матеріалу. Для розуміння змісту та структури поняття «лідерські якості майбутнього менеджера» важливо проаналізувати базові поняття дослідження, які складають його тезаурус: «лідер», «лідерство», «лідерські якості».

Дослідники по-різному визначають сутність понять «лідер» і «лідерство»:

– лідер – це «особистість, яка має розвинуті комунікативні вміння, здатна словами ефективно впливати на інших людей, з якою бажає співпрацювати більшість колективу» [1], «член групи, який своїми безпосередніми діями інтегрує та цілеспрямовує її» [2], «член групи, здатний її очолити, показати приклад, організувати виконання завдання та визнаний у цій ролі більшістю членів групи» [3];

– лідерство – це «багатовимірний процес соціального впливу, у якому одна особа (лідер) організовує, спрямовує та мотивує групу людей (колектив) для досягнення спільних цілей [4], «двобічний чи інтерактивний процес, у якому лідер не просто однобічно впливає на послідовників, а й сам перебуває під їх впливом» [5].

Отже, лідер – це особистість, здатна організувати, очолити, повести за собою членів групи, узяти на себе відповідальність, створюючи сприятливе середовище, позитивну та продуктивну атмосферу для співпраці та розвитку команди; лідерство – це процес управління, створення середовища, у якому члени групи можуть максимально розкрити власний потенціал, реалізувати свої можливості й досягати спільної мети.

Акцентуємо, що одні вчені вважають, що лідерство починається з керівної посади (І. Адізес та ін.), інші – повністю ототожнюють лідерство з менеджментом, а лідерів – із менеджерами (В. Вороніна, І. Дмитренко, І. Маркіна та ін.). Важливим аспектом нашого дослідження є наукові висновки дослідників (У. Бенніс, О. Віханський, С. Джибба, Ж. Крисько, Дж. Максвелл, А. Наумов та ін.) щодо відмінностей між лідерством і менеджментом. Так, на думку Ж. Крисько, відмінність між лідерством і менеджментом полягає в тому, що лідер мотивує через уплив і надихає, а менеджер – через адміністративні інструменти та регламенти; лідер створює бачення та стратегічний напрямок, тоді як менеджер забезпечує виконання завдань і досягнення спланованих цілей; лідер формує довіру та ентузіазм, а менеджер керується формальною владою та посадовими обов'язками; лідери орієнтовані на людей і зміни, менеджери – на структури та стабільність [6], Дж. Максвелл виділив такі відмінності між менеджером і лідером: командує – навчає, спирається на владу – спирається на добру волю, уживає «Я» – уживає «Ми», знає, як треба робити, – показує, як треба робити, вказує на помилки – показує шляхи усунення помилок тощо [7].

Отже, лідерство та менеджмент взаємодоповнюють один одного, тобто лідерство передбачає здатність надихати, мотивувати, розвивати команду та спрямовувати людей на досягнення спільних цілей, менеджмент зосереджується на організації, контролі та виконанні завдань. Але лідери та менеджери мають різні функції та ролі: лідери – формують бачення, ведуть за собою, менеджери – реалізують це бачення через управлінські процеси.

Ефективній взаємодії лідера з колективом, досягненню поставлених цілей сприяють сформовані лідерські якості (багатокомпонентна система, яка поєднує індивідуальні, соціально-психологічні, емоційні та когнітивні характеристики, що сприяють ефективному виконанню лідерських функцій [4]).

Зважаємо на думку Б. Луценко, який зазначив, що лідерські якості – це сукупність біопсихологічних, психологічних, соціальних властивостей особистості, які дають змогу й забезпечують виконання нею необхідних управлінських, маніпуляційних і координаційних дій як лідера групи [8].

Р. Сопівник розподілив лідерські якості на три групи: загальні (управлінські) (комунікабельність, професійна компетентність, організаторські здібності, працелюбство, сила волі, стійкість у стресових ситуаціях тощо); власне лідерські (харизматичність, творчість, ініціативність, емпатія, моральність тощо); специфічні – характерні для певної галузі [9].

Б. Головешко зазначив, що лідерські якості – це сукупність індивідуально-особистісних та соціально-психологічних властивостей особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера в групі [10], а О. Романовський виділив структуру із 72 можливих особистісних якостей сучасного харизматичного лідера та розподілив їх на такі галузі: когнітивно-емоційну (25 якостей – інтуїція, особиста життєва місія та її повне усвідомлення, високий традиційний інтелект, розвинений емоційний інтелект, високий коефіцієнт життєвої енергії, професійна компетентність, креативність, артистизм тощо); морально-вольову (17 якостей – ініціативність, відповідальність, сміливість, мужність, відвага, життєстійкість, висока працездатність, порядність тощо); соціально-комунікативну (17 якостей – адаптивність, комунікабельність, толерантність, щедрість, професійна компетентність, відданість (своїй справі, своїй команді) тощо); індивідуально-парадоксальну (13 якостей – прагнення йти по життю своїм шляхом, здатність перебувати в постійному пошуку істини, уміння ризикувати, звільнення від залежності довкілля, синергетичність тощо) [10].

Підкреслимо, що професійно важливі лідерські якості майбутнього менеджера формуються поступово в процесі навчання в закладах освіти. Заслуговують на увагу висновки М. Горбунова та О. Яценко, які виокремили лідерські якості (оптимізм, силу волі, ініціативність, стійкість

до стресу, комунікативність, організаторські здібності, рефлексивність, позитивне самоставлення, потребу в успіху), що розвиваються в процесі професійної підготовки, та зазначили, що вони сприяють формуванню управлінських компетентностей менеджерів (аналітична, виробнича, організаційно-стратегічна, комунікативна, адміністративна, психолого-педагогічна, компетентність у галузі прийняття рішень) [11].

Певну дискусійну проблему внесли науковці С. Кеннон, М. Меткалф і М. Морроу-Фокс, які розробили модель лідерських компетенцій, описали її в збірнику «Leadership 2050» та створили віртуальну особистість Кейт, яка узагальнила в собі лідерські якості: особистісну цілісність, безкомпромісну зорієнтованість на цінності, багатогранність мислення, інтелектуальну багатоплановість, схильність до рефлексій, здатність надихати послідовників, уміння співпрацювати [12].

Проаналізувавши зазначені вище лідерські якості, дійшли висновку, що всі вони так чи так мають утілюватися в професійній діяльності менеджерів. Важливими компонентами структури лідерських якостей майбутніх менеджерів є:

– мотиваційний (прагнення до успіху та самореалізації, готовність ризикувати, потреба в досягненні результатів, прагнення розвиватися, орієнтація на результат тощо);

– когнітивний (раціональне мислення, уміння вчитися та прагнення до саморозвитку, здатність до навчання протягом усього життя, прагнення до постійного самовдосконалення стратегічне планування, гнучкість у процесі прийняття рішень тощо);

– діяльнісний (знання справи, професіоналізм, професійна ефективність і придатність, новаторський підхід, здатність упливати на інших тощо);

– комунікативний (комунікабельність й активне слухання, адаптивність і гнучкість, контактність, емпатійність, перцептивність тощо);

– емоційно-вольовий (розвинені вольові якості, урівноваженість, оптимізм, емоційно-позитивне самопочуття, поступливість та емоційна стійкість тощо);

– особистісний (упевненість у собі, обдарованість, амбітність, харизматичність, щирість, оптимізм та безкорисливість, відповідальність і чесність, відкритість, працьовитість тощо);

– організаційний (здатність працювати з людьми, генерувати нові ідеї, змінювати стиль керівництва в потрібній ситуації, згуртовувати колектив, приймати рішення та розв’язувати конфлікти тощо);

– рефлексивний (здатність до самоаналізу та осмислення власного досвіду, думок, почуттів і дій тощо).

Зауважимо, що для ефективного формування в майбутніх менеджерів лідерських якостей необхідно створювати певні умови. Аналіз наукових розвідок сучасних вітчизняних учених, дослідників, педагогів-практиків (Б.Головешко, М. Горбунов, В.Карманенко, Н.Мараховська, С. Нестуля, Е.Помиткін, Л. Скорописова, Т.Смагіна, О.Шуневич, О. Яценко та ін.) уможливив виокремити такі умови: формування позитивної мотивації до розвитку лідерських якостей через засвоєння інтегрованих знань про феномен лідерства; створення розвивального особистісно-зорієнтованого освітнього середовища з урахуванням індивідуальних запитів студентів, індивідуальної освітньої траєкторії та специфіки професійної діяльності майбутнього фахівця; оновлення змісту робочих програм освітніх компонентів, що має забезпечити наскрізне вкраплення в зміст тем матеріалів, що передбачатимуть розвиток лідерських якостей; забезпечення цілеспрямованого формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів через урізноманітнення інтерактивних форм і методів навчальної та позанавчальної взаємодії; використання в освітньому процесі інноваційних технологій, спрямованих на комунікацію, взаємодію, командоутворення, розвиток лідерських якостей; упровадження системи кайдзен («безперервне вдосконалення») в освітньому середовищі університету; розширення ресурсу альтернативної освіти для формування лідерських якостей майбутніх менеджерів в освітньому середовищі закладу вищої освіти; розширення ресурсу неформальної освіти, щоб сформувати лідерські якості в майбутніх менеджерів (участь у різноманітних заходах, курсах, конференціях, семінарах, тренінгах, вебінарах, воркшопах тощо); удосконалення психолого-педагогічної компетентності викладачів та спеціальна підготовка до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів; активізація діяльності викладачів щодо формування лідерських якостей у майбутніх менеджерів через пізнання себе, своїх сильних сторін та зони росту тощо.

Узагальнюючи наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень, доходимо висновку, що лідер-менеджер – це особистість, яка поєднує в собі управлінські навички та лідерські якості, що сприяє ефективній роботі команди та розвитку компанії, забезпечує стабільність, відкриває нові можливості та допомагає швидкому досягненню успіхів.

Висновки. Підсумовуючи, наголошуємо, що роль лідера-менеджера в політиці, економіці, освіті важко переоцінити. Отже, проблема лідерства в сучасному менеджменті залишається актуальною, а формування лідерських якостей – важливим напрямом освітньої діяльності ЗВО, що забезпечить майбутнім фахівцям професійну мобільність і конкурентоспроможність на ринку праці.

Зауважимо, що під час формування лідерських якостей у майбутніх менеджерів необхідно створювати сприятливі умови, завдяки яким у здобувачів формуються здатність працювати з людьми, генерувати нові ідеї, змінювати стиль керівництва в потрібній ситуації, згуртовувати колектив, приймати рішення та розв'язувати конфлікти, навички пристосовуватися й адаптуватися, розв'язувати проблемні ситуації, амбітність, харизматичність, оптимізм та безкорисливість, відповідальність і чесність, відкритість, працьовитість тощо.

Загалом стверджуємо, що лідерські якості взаємопов'язані та формують цілісну систему, що сприяє гармонійному розвитку особистості та забезпечує ефективність діяльності лідера-менеджера під час виконання професійних і соціальних завдань, відкриває нові можливості та допомагає швидкому досягненню успіхів роботи команди, розвитку компанії тощо.

Література

1. Гармаш С.А., Гашутіна О.Е. Лідерські якості особистості керівника як запорука успіху. Управління інноваційними проєктами та об'єктами інтелектуальної власності. 2009. С. 37–44.

2. Головешко Б.Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 22 с.

3. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. (Розд. ІІІ. Теорія виховання). 2013. № 7. С. 110–114.

4. Чередник Л.М., Ці Кунь. Зміст і структура поняття «лідерські якості». Суспільство та національні інтереси, 2025. № 2(10). С. 417–428.

5. Штанько Н.А. Лідерство як соціально-психологічний феномен. Юридична психологія та педагогіка, 2013. № 2. С. 50–61.

6. Крисько Ж. Проблема лідерства в сучасному менеджменті. Економіка та суспільство. 2024. Вип. 68. URL: https://surl.li/amkptf

7. Maxwell J. The 5 Levels of Leadership: Proven Steps to Maximize Your Potential. New York: Hachette Book Group, 2011. URL: https://surl.li/mrikhk

8. Луценко Б. В. Природа й сутність лідерських якостей. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 68(1). С. 90–93.

9. Сопівник Р.В. Теоретичні і методичні засади формування лідерських якостей майбутніх фахівців агропромислової галузі: автореф. дис. ... д -ра пед. наук: 13.00.07 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Луганськ: Б.в., 2013. 40 с.

10. Романовський О.Г., Резнік С.М., Гура Т.В., Панфілов Ю.І, Головешко Б.Р., Бондаренко В.В. Лідерські якості в професійній діяльності / за заг. ред. О.Г.Романовського. Харків: НТУ «ХПІ», 2017. 143 с.

11. Яценко О.М., Горбунов М.П. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки: монографія. Харків, 2018. 250 с.

12. Metcalf M. Top Leadership Skills for the Future. 2018. URL: https://surl.lu/wloikw

References:

1. Harmash, S.A., & Hashutina, O.E. (2009). Liderski yakosti osobystosti kerivnyka yak zaporuka uspikhu [Leadership qualities of a manager as a key to success]. *Upravlinnia innovatsiinymy proiektamy ta obiektamy intelektualnoi vlasnosti – Management of innovative projects and intellectual property objects.* P. 37–44. [in Ukrainian].
2. Holoveshko, B.R. (2017). Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakostei u maibutnikh fakhivtsiv z administratyvnoho menedzhmentu u vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities in future specialists in administrative management at a higher educational institution]. Extended abstract of candidate's thesis. Vinnytsia: Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho [in Ukrainian].
3. Sushyk, N. (2013). Teoretychni osnovy formuvannia liderskykh yakostei uchnivskoi molodi [Theoretical foundations of the formation of leadership qualities in students]. *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of the Lesya Ukrainka Eastern European National University*, 7, 110–114. [in Ukrainian].
4. Cherednyk, L.M., & Tsi, Kun. (2025). Zmist i struktura poniattia «liderski yakosti» [The content and structure of the concept of «leadership qualities»]. *Suspilstvo ta natsionalni interesy – Society and national interests*, 2(10), 417–428. [in Ukrainian].
5. Shtanko, N.A. (2013). Liderstvo yak sotsialno-psykholohichnyi fenomen [Leadership as a socio-psychological phenomenon]. *Yurydychna psykholohiia ta pedahohika – Legal Psychology and Pedagogy*, 2, 50–61 [in Ukrainian].
6. Krysko, Zh. (2024). Problema liderstva v suchasnomu menedzhmenti [The problem of leadership in modern management]. *Ekonomika ta suspilstvo – Economy and society*, 68. Retrieved from https://surl.li/amkptf [in Ukrainian].
7. Maxwell, J. (2011). The 5 Levels of Leadership: Proven Steps to Maximize Your Potential. New York: Hachette Book Group. Retrieved from https://surl.li/mrikhk [in English]
8. Lutsenko, B.V. (2020). Pryroda y sutnist liderskykh yakostei [The nature and essence of leadership qualities]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools*, 68(1). 90–93 [in Ukrainian].
9. Sopivnyk, R.V. (2013). Teoretychni i metodychni zasady formuvannia liderskykh yakostei maibutnikh fakhivtsiv ahropromyslovoi haluzi [Theoretical and methodological principles for the formation of leadership qualities of future specialists in the agro-industrial sector]. Luhansk: B.v. [in Ukrainian].
10. Romanovskyi, O.H., Reznik, S.M., Hura, T.V., Panfilov, Yu.I, Holoveshko, B.R., & Bondarenko, V.V. (2017). Liderski yakosti v profesiinii diialnosti [Leadership qualities in professional activities]. O.H.Romanovskoho (Ed.). Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].
11. Iatsenko, O.M., & Horbunov, M.P. (2018). Formuvannia liderskykh yakostei maibutnikh menedzheriv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of leadership qualities of future managers in the process of professional training]. Kharkiv [in Ukrainian].
12. Metcalf, M. (2018). Top Leadership Skills for the Future. Retrieved from https://surl.lu/wloikw [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of science and education

УДК 378: 37.091.64:821’161.2:39.091.32-048.34(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1652-1668

Прокопенко Ліліана Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-1821-7016

Крупеньова Тетяна Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-8616-4713

Євтушина Тетяна Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-6561-5880

ДИДАКТИЧНЕ КОНСТРУЮВАННЯ РОБОЧОГО ЗОШИТА ДЛЯ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Анотація. У статті актуалізовано проблему організації лекційної діяльності у закладах вищої освіти в умовах цифровізації освітнього середовища. Наголошується, що мультимедійні лекції, попри очевидний потенціал у підвищенні ефективності викладання й засвоєння знань, супроводжуються низкою труднощів: перевантаженням студентів значним інформаційним обсягом, ускладненням процесу конспектування, ризиком формального засвоєння матеріалу й пасивного сприймання, що знижує рівень розвитку критичного мислення та самостійності здобувачів освіти. У цьому контексті обґрунтовується доцільність застосування робочого зошита як важливого дидактичного інструменту оптимізації навчально-пізнавальної діяльності студентів на лекційних заняттях, що забезпечує структурованість навчального матеріалу, систематизацію знань, розвиток самостійності й рефлексії. У статті представлено авторську спробу проєктування та реалізації робочого зошита з дисципліни «Українська мова

за професійним спрямуванням», орієнтованого на першокурсників педагогічних спеціальностей.

Детально описано методичні засади побудови зошита, що поєднує системний, компетентнісний і особистісний підходи, а також спирається на принципи науковості, наочності, доступності, дискрет-ності, алгоритмізації та комплементарності вербального і символьно-знакового подання навчального матеріалу.

Запропонована структура робочого зошита охоплює чотири блоки: методично-інструктивний (цілі, очікувані результати, орієнтири для роботи), змістовно-діяльнісний (конспективний матеріал, завдання різних рівнів складності, вправи та глосарій), рефлексивно-оцінний (засоби самооцінки, карти рефлексії, анкети), довідковий (схеми, таблиці, список літератури, критерії оцінювання).

Практичне впровадження авторського зошита підтвердило його ефективність у підвищенні пізнавальної активності студентів, формуванні навичок конспектування, розвитку критичного мислення, а також у скороченні розриву між теоретичним засвоєнням матеріалу та його практичним застосуванням. Робочий зошит для лекційних занять розглядається як сучасний дидактичний засіб, що поєднує традиційні та інноваційні форми навчання, забезпечує варіативність освітнього процесу, підвищує його результативність і сприяє особистісному та професійному зростанню студентів.

Ключові слова: мультимедійна лекція, робочий зошит, лекційний процес, компетентнісний підхід, навчально-пізнавальна діяльність, дидактичні засоби.

Prokopenko Liliana Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor in Ukrainian philology and methods of teaching professional disciplines, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-1821-7016

Krupenyova Tetiana Ivanivna PhD (Philology), Associate Professor in Ukrainian philology and methods of teaching professional disciplines, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, https//orcid.org/0000-0002-8616-4713

Yevtushyna Tetiana Oleksandrivna PhD (Philology), Associate Professor in Ukrainian philology and methods of teaching professional disciplines, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa. https://orcid.org/0000-0001-6561-5880

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

DIDACTIC DESIGN OF A WORKBOOK FOR LECTURE CLASSES IN THE DISCIPLINE "UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES"

Abstract. The article highlights the issue of organizing lecture activities in higher education institutions in the context of digitalization of the educational environment. It emphasizes that multimedia lectures, despite their evident potential for enhancing teaching efficiency and knowledge acquisition, are accompanied by a number of challenges: student overwhelm with excessive information, difficulties in note-taking, risks of superficial learning and passive perception, which reduce the development of critical thinking and learner autonomy. In this context, the article substantiates the relevance of using a workbook as an important didactic tool for optimizing students' learning and cognitive activity in lectures. The workbook ensures structured presentation of educational material, systematization of knowledge, development of independence and reflection. The article presents an original attempt at designing and implementing a workbook for the discipline "Ukrainian Language for Professional Purposes," aimed at first-year students of pedagogical specialties. The methodological framework for workbook design is described in detail; it combines systemic, competence-based, and personality-oriented approaches and is grounded in the principles of scientific character, clarity, accessibility, discreteness, algorithmization, and complementarity of verbal and symbolic representation of educational material. The proposed workbook structure includes four blocks: methodological-instructional (goals, expected outcomes, guidelines for work), content-activity (condensed material, tasks of varying complexity, exercises, and glossary), reflective-evaluative (self-assessment tools, reflection maps, questionnaires), and reference (schemes, tables, bibliography, assessment criteria). The practical implementation of the workbook has confirmed its effectiveness in increasing students' cognitive activity, developing note-taking skills, fostering critical thinking, and narrowing the gap between theoretical knowledge acquisition and its practical application. The lecture workbook is considered as a modern didactic tool that integrates traditional and innovative forms of learning, ensures variability of the educational process, improves its efficiency, and contributes to students' personal and professional development.

Keywords: multimedia lecture, workbook, lecture process, competence-based approach, learning and cognitive activity, didactic tools.

Постановка проблеми. Сучасний освітній простір стрімко змінюється у зв'язку з появою нових реалій та нових потреб освіти. Насамперед істотні зміни стосуються змісту та форм педагогічної взаємодії.

Йдеться про широке впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій, інтенсифікацію навчання засобами електронних освітніх платформ, мультимедійних ресурсів і хмарних сервісів. Так, загальновизнаним у наш час можна назвати твердження про те, що технологія мультимедія, потрактовувана, насамперед, як спосіб поєднання декількох видів інформації (текстової, графічної, відео-, фото-, анімаційних й аудіо- даних) для вирішення навчальних завдань, сприймається всіма як невід'ємна складова сучасного процесу освіти, тоді як мультимедійна лекція – як один з найпоширеніших різновидів академічного лекційного заняття.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що сьогодні накопичено значний теоретичний і практичний досвід застосування мультимедіа на лекційних заняттях закладів вищої освіти (Є. А. Лавров, В. Г. Логвіненко, Ю. В. Мосейко, М. І. Шут, Б. А. Сусь та ін.). Дослідження засвідчують, що мультимедійні лекції здатні якісно змінювати викладання й вивчення дисциплін, інтенсифікуючи й оптимізуючи цей процес. Водночас науковці підкреслюють, що використання технології мультимедіа вимагає надзвичайної продуманості та обґрунтованості. Діапазон проблем, які виявляють себе у зв'язку з цим, доволі широкий. Насамперед існує реальна небезпека ігнорування викладачем психологічних особливостей сприйняття полікодового висловлювання, а також ризик переходу від «активної, імпровізаційної позиції лектора до пасивної ролі читця екранних текстів» [1, с.]. Крім того, необхідно враховувати й те, що мультимедійне подання навчального матеріалу з його значним інформаційним обсягом може спричиняти інтелектуальні та емоційні перевантаження студентів. Викладання лекції у форматі презентації ускладнює ведення традиційного конспекту, через що здобувачі змушені вдаватися до фотографування слайдів або, навпаки, занотовувати текст у формі майже дослівного диктанту, що не дає змоги повноцінно осмислити зміст пояснень викладача. Негативним наслідком зловживання мультимедіа є також зміщення акценту з усвідомленого аналізу на просте споглядання, що позбавляє студентів активної роботи з інформацією та перешкоджає формуванню критичного мислення й самостійності.

У зв'язку з цим, актуальним стає пошук нових методичних засобів оптимізації лекційної навчально-пізнавальної діяльності студентів. Значний потенціал для подолання окреслених проблем має одночасне використання мультимедійних засобів навчання та робочих зошитів як комплексного інструменту організації лекційного процесу у вищій школі. Доцільною видається позиція дослідників, які наголошують, що на лекції-візуалізації студент повинен мати робочий зошит — своєрідний опорний конспект,

призначений для попереднього ознайомлення з проблематикою заняття, ключовими поняттями та визначеннями, для синхронного конспектування лекційного матеріалу, а також для подальшого його доповнення в асинхронному режимі. Особливо актуальним, на наш погляд, є застосування такої практики в роботі зі студентами першого курсу, які складно адаптуються до лекційної форми занять.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень дає змогу говорити про певний інтерес науковців до можливостей робочих зошитів у підвищенні ефективності навчання.

В українській науці питання використання робочих зошитів відображаються у працях С. Дубини, О. Степаненко, Л. Осіпи, К. Дереки, Н. Преображенської, А. Лікарчука, Л. Левицької, В. Імбер, О. Кашинської, М. Савчина, С. Павх, І. Павх, Ю. Дорошенка, І. Майорової та ін. Як дидактичний засіб ефективної організації роботи у підготовці майбутніх учителів робочий зошит розглядали Н. Васильківська, М. Прокоф'єва, Г. Голобокова, І. Упатова, І. Цепова, О. Харченко. Окремі питання підвищення ефективності лекційного процесу за допомогою робочих зошитів порушувались у працях І. Майорової, О. Привалової, Р. Шиленко, А. Чернишової та ін., зокрема методика комплексного використання електронних дидактичних засобів і роздаткових матеріалів перебувала в полі зору В. Стародубцева і М. Медвєдєвої. Водночас привертає увагу той факт, що найповнішого дидактичного обґрунтування у вітчизняній педагогічній науці набули переважно два типи зошитів: контрольні та зошити для самостійних робіт. Натомість питання дидактичного конструювання та ефективного використання робочих зошитів для лекційних занять досі залишаються малодослідженими, так само як і проблема розробки цілісної методики комплексного використання мультимедійних лекцій та роздаткових матеріалів у закладах вищої освіти.

Метою статті є актуалізація питання доцільності комплексного використання мультимедійних лекцій і робочих зошитів як інтегрованих засобів навчання у закладах вищої освіти, а також окреслення методичного потенціалу, досвіду проєктування та використання робочого зошита для лекційних занять з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Виклад основного матеріалу. Практичне апробування комплексного використання лекцій-візуалізацій, робочого зошита і діагностичного апарату (електронні тестові завдання для вхідного, поточного, та підсумкового контролю знань, створені у сервісі Microsoft Forms) здійснювалось у навчальному процесі здобувачів першого курсу педагогічних спеціальностей. Зупинимось докладніше на деяких питаннях створення робочого

зошита для лекційних занять загалом й авторського зошита для роботи на мультимедійних лекціях з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» зокрема.

Новітні підходи до розробки сучасних дидактичних засобів навчання обумовлені вимогами до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів у контексті компетентнісного підходу, використанням новітніх інформаційних технологій, інтеграцією дидактичного засобу з відкритим інформаційним середовищем, логікою навчальної дисципліни й особливостями майбутньої професійної діяльності студента. Означені вимоги визначають специфіку й такого різновиду навчальної літератури як робочий зошит студента.

Наявні у педагогічних дослідженнях трактування поняття «робочий зошит» дають змогу розглядати його як посібник з друкованою основою, який забезпечує виконання завдань безпосередньо на його сторінках та використовується на різних етапах опанування теми, розділу чи дисципліни з метою урізноманітнення та оптимізації змісту, форм і видів навчальної діяльності здобувачів освіти.

У сучасній науково-методичній літературі описані різні підходи до класифікації робочих зошитів, які розрізняють відповідно до їх призначення, способу керівництва навчальною діяльністю студентів, узгодженості змісту дидактичного матеріалу зошита і підручника, основних функцій тощо. У практиці освітньої діяльності закладів вищої освіти використовуються окремо робочі зошити для лекційних занять, практичних (графічних) робіт, лабораторних робіт, самостійної роботи, контрольних і творчих робіт, а також поліфункціональні зошити (для всіх видів робіт) [2, 3].

У дослідженнях з проблем конструювання робочих зошитів для лекційних занять окреслено низку методичних принципів їх розробки та використання. Більшість дослідників призначення посібників цього типу вбачає у допомозі студентові опанувати великий обсяг навчальної інформації. Специфіка зошитів для лекцій виявляється у їхній структурі, способі представлення й організації матеріалу, а також у функціональному навантаженні. Серед ключових функцій робочого зошита для лекційних занять виокремлюють:

– ознайомлення з основними поняттями та визначеннями, які розглядаються на лекції;

– синхронне конспектування лекції;

– наступне доповнення лекції за матеріалами підручника (або електронного навчального посібника) в асинхронному режимі [1].

Беручи до уваги описаний у науковій та методичній літературі досвід застосування сучасних навчально-методичних посібників із фіксованою

основою у професійній освіті, можна стверджувати, що за своєю структурою та змістом робочий зошит, призначений для використання на лекційному занятті, має відповідати низці вимог. По-перше, він повинен узгоджуватися з критеріями, що висуваються до сучасних дидактичних засобів навчання. По-друге, зошит має відображати специфіку дидактичного інструментарію, орієнтованого на: супровід студента під час лекційної роботи; цілісне відображення системи наукових знань із дисципліни; організацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, спрямованої на засвоєння знань і формування компетентностей; залучення здобувачів освіти до рефлексивно-оцінної діяльності.

На основі аналізу означених вимог, а також з урахуванням описаного в науково-методичній літературі досвіду конструювання робочого зошита як дидактичного засобу, ми розробили аркуші робочого зошита для супроводу мультимедійних лекцій з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», що є обов'язковою компонентою підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. Створений зошит має на меті забезпечити:

– якісне засвоєння навчального матеріалу завдяки узгодженню структури робочого зошита зі структурою лекційного заняття, а також комплементарності вербального й символічно-знакового способів подання інформації, що дає змогу максимально ефективно використовувати потенціал як усного викладу, так і друкованого тексту;

– активізацію навчально-пізнавальної діяльності першокурсників, формування у них внутрішньої мотивації до саморозвитку та самоосвіти, що є ключовою умовою адаптації до нових освітніх вимог вищої школи;

– варіативність аудиторної роботи, яка сприяє розвитку навичок самоконтролю, самооцінювання та прагненню до особистісного й професійного зростання;

– варіативність завдань, що забезпечує перехід від навчально-пізнавальних до навчально-практичних дій;

– створення сприятливих умов для інтеграції різних видів діяльності (конспектування, аналітичного опрацювання, виконання творчих та тренувальних завдань), що формує цілісне навчальне середовище, орієнтоване на системний розвиток компетентностей студента.

Специфіка запропонованої розробки визначається новими підходами до організації лекційного заняття у закладах вищої освіти, змістом вимогами до результатів засвоєння дисципліни, а також змістом матеріалу, що виноситься на лекційне опрацювання, й відображається у способах представлення наукового знання, у формі і змісті завдань, способах їх виконання.

До основних особливостей лекційної роботи на сучасному етапі розвитку вищої освіти відносимо: зміну характеру взаємодії між учасниками освітнього процесу; активне впровадження нових технологій (зокрема технологій роботи з інформацією, розвитку критичного мислення, можливостей інформаційно-комунікаційних технологій); усвідомлення лекційної роботи як цілісної системи, створюваної єдністю і взаємозв'язком змістово-діяльнісного, організаційно-технологічного й рефлексивно-оцінного компонентів. Як зазначає О. М. Семеног, ефективність лекції визначається якістю змістового наповнення, рівнем і характером взаємодії між викладачем і студентською аудиторією, а також особистісними характеристиками викладача, які які знаходять вияв в індивідуальному стилі лекційного викладання. Важливим чинником є вплив лекцій на мотиваційну сферу студентів, їхній професійний та особистісний розвиток [4].

Робочий зошит студента доцільно розглядати як сучасний дидактичний засіб лише за умови, що його функції сприяють реалізації провідних освітніх підходів. Засадничими у проєктуванні представленого робочого зошита стали системний, компетентнісний і особистісний підходи.

Обґрунтуванням застосування системного підходу до проєктування лекційного робочого зошита є розуміння навчального процесу як системи, а також забезпечення роботи студентів системою дидактичних засобів. Системний підхід реалізується у взаємозв'язку структурних елементів зошита як системи: інструктивно-методичного, змістовно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного блоків.

Компетентнісний підхід у навчальній роботі студентів знаходить свій відбиток у переліку вимог до формування компетенцій ОПП. Під час роботи на лекційному занятті компетентнісний підхід реалізується шляхом виконання завдань різного рівня, що передбачають роботу з інформацією, побудову схем, таблиць та ін., виконання тестових завдань, само-оцінювання, рефлексію тощо.

Особистісний підхід означає орієнтацію під час планування та здійснення навчального процесу на особистість студента як мету, суб'єкт та результат. Він вимагає визнання унікальності особистості студента, його інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу та створення умов для творчого розвитку. Особистісний підхід у проєктуванні дидактичного засобу для організації навчальної діяльності студентів на лекційних заняттях орієнтує на розвиток таких якостей студента як самоорганізація, саморозвиток, здатність до безперервного самонавчання.

Окрім того, процес конструювання лекційного робочого зошита базувався на загальнодидактичних принципах, характерних для підготовки будь-якого навчального матеріалу (принципи науковості змісту, наочності

представлення матеріалу, доступності для розуміння, системності, цілісності та інші), так і на спеціальних принципах, що враховують специфіку робочого зошита як сучасного дидактичного засобу (принципи повноти змісту, дискретності, алгоритмізації, конвертованості, послідовності, цільової достатності, мінімізації, естетичності та комфортності).

Оскільки робочий зошит супроводжує лекційний процес, його структура узгоджена зі змістом і структурою полікодового монологу викладача. На нашу думку, жорсткий зв'язок друкованої основи зошита із заздалегідь визначеною послідовністю проведення занять можливо здійснити за умови наявності відпрацьованої методики вивчення дисципліни з використанням мультимедійних конспектів лекцій. Основою для проєктування та реалізації лекційного процесу з використанням лекцій-презентацій та роздавальних матеріалів стали інформаційно-комунікаційна модель лекції з використанням роздаткового матеріалу та дидактичні принципи бімодальності навчального матеріалу (за М. К. Медведєвою, В. А. Стародубцевим).

На етапі проєктування навчальний матеріал було структуровано і поділено на три канали інформаційної взаємодії студента: з викладачем, комп'ютерним дисплеєм і робочим зошитом. Відповідно виклад лекційного матеріалу викладачем повинен супроводжувати матеріал, представлений або на екрані, або на сторінках робочого зошита. У тих випадках, коли студенти щось переносять з екрану в робочий зошит, коментар лектора має бути мінімізований.

Розроблений робочий зошит традиційно містить чотири структурні частини: методично-інструктивну, змістовно-діяльнісну, рефлексивно-оцінну й довідкову. Нижче окреслимо призначення кожної з них.

Методично-інструктивна частина зошита містить елементи, що розкривають дидактичну мету й очікувані результати опанування змістових модулів, знайомить із темами лекційних занять, а також передмову, яка виконуючи роль навігатора, пояснює особливості розташування матеріалу, дає рекомендації до роботи із зошитом, розшифровує список основних позначень.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів забезпечується використанням спеціального апарату орієнтування у тексті (шрифтові виділення, умовні позначення; акцентування ключових положень спеціальними вставками тощо). У цій частині також представлено список рекомендованої літератури для поглибленого вивчення тем.

Змістово-діяльнісна частина містить лекційний матеріал, який супроводжується запитаннями і завданнями різних рівнів, довідкові матеріали з дисципліни, а також карти самооцінювання.

Завдання орієнтовні на усвідомлення й оволодіння різними видами знань, відповідають рівням розумової діяльності (за Б. Блумом і Л. Андерсон) і спрямовані на формування загальних і спеціальних компетентностей студента. Серед них: завдання-запитання, вправи різних рівнів, завдання тестового характеру, творчі завдання тощо.

Загалом у межах змістовно-діяльнісної частини лекційного робочого зошита виокремлюємо такі елементи:

✓ тема лекції;

✓ план лекції або перелік основних теоретичних та прикладних проблем лекції, ключові слова;

✓ місця для конспектування, які можуть уміщувати текстові ілюстрації, схеми, таблиці, довідкові дані;

✓ місця для доповнення конспекту, узагальнень;

✓ місця для відповідей на поставлені в лекції запитання;

✓ місця для виконання вправ на закріплення лекційного матеріалу;

✓ місця для самооцінювання і рефлексії;

✓ глосарій (словник основних термінів і понять).

Завдяки такій структурі змістовно-діяльнісна частина допомагає студентам не лише опановувати навчальну інформацію, а й розвивати навички самостійного мислення, аналізу та оцінювання результатів навчання.

Теоретичний матеріал у робочому зошиті подається у стислому, концентрованому вигляді й представлений різними способами: тезами з пропусками, які студенти повинні заповнити під час прослуховування лекції, у вигляді структурно-логічних схем, узагальнювальних або порівняльних таблиць, опорних конспектів, опорних сигналів, моделей, схем, що допомагає систематизувати навчальну інформацію, забезпечує виділення й усвідомлення головного у навчальному матеріалі. Проілюструємо фрагментом.

Стислість наукового тексту полягає в умінні автора уникати…

! стислість мовна ≠ стислість змістовна

Уміння розкрити задум найбільш точними словами та лаконічними, «ощадливими» зворотами	*Зосередженість на головному (у тексті є лише те, що прямо стосується теми)*

Що сприяє змістовній стислості?

1._____

2._____

3._____

Схеми та таблиці також мають пропуски і вимагають заповнення, графічного доповнення або пояснювальних написів. Такий формат сприяє систематизації навчальної інформації, виділенню й усвідомленню ключових положень змісту дисципліни.

Система запитань і завдань, запропонована в робочому зошиті, вибудувана відповідно до структури та логіки лекційного матеріалу. Завдання дібрані й розташовані таким чином, щоб забезпечити послідовне сприйняття та осмислення інформації, поетапне формування розумових дій, стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності: від відтворення знань до аналізу, оцінювання й творчої діяльності.

По-перше, як уже зазначалося, широко використовуються реконструктивно-варіативні вправи репродуктивного характеру, які містять неповний алгоритм виконання. Використання подібних завдань із пропусками дозволяє студентові усвідомлено засвоювати навчальний матеріал та водночас формує навички самоконтролю. Типові інструкції до таких завдань містять формулювання: *назвіть, знайдіть, закінчить висловлювання, перерахуйте (властивості, особливості), продовжіть, виберіть (підкресліть, обведіть), встановіть відповідність* тощо.

По-друге, вивчення кожної лекційної теми програми передбачає виконання студентами завдань евристичного рівня, що вимагають самостійного пошуку способів їх виконання. До завдань евристичного рівня зараховують вправи на порівняння, трансформацію, класифікацію явищ, на вміння визначати суттєві ознаки, робити самостійні висновки, ситуативно-комунікативні вправи, а також проблемні запитання і завдання. У завданнях цього рівня використовуються інша термінологія формулювання завдань: *поясніть, порівняйте, встановіть залежність (причини, відмінності), знайдіть помилку, завершіть думку, замініть, складіть.* Саме ці завдання найбільшою мірою загострюють увагу, активізують і розвивають мислення студентів, формують уміння аналізувати та контролювати власну роботу.

По-третє, робочий зошит містить творчі завдання. Їх формулювання орієнтують студентів на висловлення власної позиції, вироблення авторського підходу чи створення оригінального продукту. Типові інструкції: *висловіть власну думку, прокоментуйте, зробіть припущення, створіть, сформулюйте висновки; доберіть асоціації, переконайте, змініть стиль (жанр) тексту, поясніть на основі аналогії* та ін.

Як приклад розглянемо декілька завдань, які ілюструють комплекси вправ, різних за призначенням, характером матеріалу, способом виконання тощо. Найбільша кількість завдань лекційному робочому зошиті спрямовані на формування когнітивної основи компетентності, тобто засвоєння теоретичної інформації дисципліни. Наведемо приклади завдань такого типу.

Завдання. *Поставте позначку «+» або «–» біля тих тверджень, які, на вашу думку, правильні / помилкові (відкоригуйте після пояснення викладача).*

Завдання. *Наведіть власні приклади до поданого на слайді матеріалу.*

Завдання. *Під час прослуховування наступного фрагменту лекції занотуйте ключові моменти в таблицю. У спеціально відведене місце впишіть тези, які ви вважаєте: особливо важливими; цікавими та новими для себе; спірними або такими, що викликають сумніви. За бажанням сформулюйте власну позицію щодо одного з відзначених положень та напишіть короткий текст-рефлексію (100–200 слів), у якому обґрунтуйте свою думку.*

Завдання. *У наведеному фрагменті наукової статті по-різному виокремлено засоби вираження раціональної та емоційної оцінки. Визначте, які з них позначені курсивом, а які — напівжирним шрифтом.*

Завдання. *Під час перегляду відеофрагмента «Пояснювальне мовлення вчителя» робіть позначки в таблиці «Прийоми популяризації наукової інформації», визначаючи використовувані вчителем прийоми. Зробіть висновок про ймовірну ефективність педагогічного мовлення вчителя.*

Завдання такого виду становлять більшість у ЛРЗ і сприяють формуванню знаннєвої складової професійної компетентності майбутнього вчителя.

Значна кількість завдань у робочому зошиті – це завдання пов'язані з процедурним видом знань, які формують досвід використання знань (уміння). Вони дозволяють студентам застосовувати різні способи діяльності, використовуючи щойно отримані теоретичні знання. Робота з інформацією передбачає використання прийомів тезування, коментування, трансформації, створення пам'яток, алгоритмів дій, відповіді на запитання, створення графічних схем, таблиць тощо.

Завдання. *Доповніть граф-схему, що відображає структуру поняття «дефініція», його різновиди.*

Завдання. *За допомогою діаграми Вена представте спільні та відмінні ознаки реферату й анотації як вторинних текстів наукового стилю.*

Завдання. *Запишіть власні приклади логічних і психологічних аргументів до запропонованих на слайді ситуацій. Обговоріть в парі.*

Завдання. *Потренуйтеся завершувати свій публічний виступ заключною фразою з використанням прийому градації.*

1. Уявіть, що ви звертаєтеся до молоді на екологічній конференції. Використайте слова та вирази, наведені в дужках. «Це не просто… це…

це… це, нарешті, просто – …! Ми зобов'язані берегти планету, щоб врятувати майбутнє!» (Забруднення повітря, руйнування природи, екологічна катастрофа, загроза для майбутніх поколінь, лихо для людства)

2. Уявіть, що ви завершуєте виступ перед школярами про важливість читання книжок. «Це не просто… це… це… це, нарешті, просто – …! Книга відкриває нам світ і формує особистість!» (Захоплення, корисна звичка, спосіб розвиватися, ключ до знань, основа культури, шлях до успіху)

Завдання. *Прочитайте фрагмент заключної частини сьогоднішньої лекції. Використайте схему «Способи компресії тексту» як підказку й стисніть запропонований фрагмент у 2 рази, вказавши, які саме способи компресії ви застосували. У яких професійних ситуаціях (як майбутній учитель) ви будете використовувати вміння стискати текст?*

Проблемні запитання і завдання спрямовані переважно на виявлення закономірності, опис явища в усіх зв'язках і в розвитку, знаходження причини явища і оцінку його значення тощо, тобто покликані насамперед допомогти студентам зрозуміти суть проблеми і необхідну закономірність для її розв'язання. Проілюструємо сказане низкою прикладів проблемних запитань:

– Як Ви гадаєте, чи може запитальне речення виступати тезою? А риторичне запитання? Обґрунтуйте свою думку.

– Чому переконування називають формою логічного мовленнєвого впливу?

– Подумайте, чи залежить вибір типу пояснення і прийомів інтерпретації наукового знання від змісту пояснювального матеріалу?

Творчі завдання передбачають навчальні дії, у ході яких відбувається розвиток та діалектичне поєднання операційного та образно-асоціативного мислення. Такі завдання часто мають чітко виражену професійну спрямованість. Наприклад:

Завдання. *Доберіть влучні аналогії, асоціації чи порівняння, які допоможуть пояснити значення опрацьованих на лекції ключових понять.*

Завдання. *Перетворіть наукове визначення на науково-популярний текст, зрозумілий широкому колу читачів.*

Завдання рефлексивного характеру містяться в ***рефлексивно-оцінній частині*** робочого зошита.

Рефлексивні (особистісні) знання відображають чуттєве сприйняття, мотивацію, особисті цінності, самоконтроль і самооцінку, які передбачають відбір та інтерпретацію інформації, оцінок, думок і суджень. Оцінний вид знань характеризує ставлення до процесу, змісту і результату освоєння дисципліни. Адекватність самооцінки студента говорить про сформованість

вміння оцінювати свої і чужі результати освоєння навчальної дисципліни. Завдяки включенню карт рефлексії, анкет, бланків самооцінювання й завдань на узагальнення, ця частина сприяє формуванню у студентів здатності до критичного мислення, реалістичного оцінювання власних результатів та постановки нових освітніх цілей. Механізми оцінювання вхідних знань і відстеження прогресу в робочому зошиті реалізовано через тестові завдання, доступ до яких надано за QR-кодами.

Наведемо приклад організації рефлексії над темою на початку лекційного заняття за допомогою «Аркуша очікування».

1.	Якого найкращого результату Ви очікуєте від лекції з теми …? Запишіть свої очікування в порядку їх пріоритетності.
2. 0_•_•_•_•_•_•_•_•_•_10	На шкалі від 1 до 10 позначте де Ви зараз знаходитесь відносно ідеального для Вас результату. Чому ця мета важлива для Вас?

Після лекції студенти мають попрацювати зі складеним списком запитань та понять: уточнити, додати, зафіксувати нове знання. За підсумками роботи формулюється первинний висновок: чи всі поняття розкрито, що залишилося незрозумілим, що потрібно уточнити, чи на всі поставлені запитання отримано відповіді. За підсумками роботи можуть виникнути додаткові запитання, які також фіксуються у відповідній частині робочого зошиту. На етапі обговорення підсумків роботи найпро-дуктив-нішим є використання рефлексивних запитань щодо знань і способів діяль-ності, серед яких: *Що змінилося у вашому розумінні порушених питань після вивчення нового матеріалу? Які моменти лекції ви можете відзначити як найважливіші? Що викликало труднощі? Чому? Що потрібно зробити для їх подолання? Яке із завдань було виконати легше? У яких професійних ситуаціях ви будете використовувати це знання/вміння?* та ін.

Завдання. *Сформулюйте запитання до лектора за матеріалами щойно почутого фрагмента.*

Завдання. *Під час прослуховування лекції запишіть у спеціально відведеному місці моменти, які здаються вам важливими, цікавими, або, навпаки, спірними, або сумнівними. За бажанням сформулюйте власну позицію з питання, й напишіть невеликий текст (100-200 слів), в якому буде обґрунтована ваша думка.* Основне призначення цієї частини – посилення пізнавальної мотивації, формування умінь та навичок самоконтролю, визначення прогалин у засвоєнні навчального матеріалу.

Довідкова частина виконує функцію допоміжного інформаційного ресурсу. Вона містять інформаційні схеми і таблиці, перелік питань до іспиту, критерії оцінювання різних видів самостійної роботи (логіко-графічних схем, конспектів тощо), стислий перелік рекомендованих джерел для поглибленого опрацювання тем.

Отже, використання зошита з такою структурою має такі переваги:

– *активізує розумову діяльність студента,* адже дозволяє поєднувати (чергувати) пояснювально-ілюстративний метод викладу матеріалу лекції з проблемним, діалоговим й іншими методами. Крім того, забезпечує варіативність освітнього процесу, що підвищує інтерес студентів до навчання та стимулює їхню пізнавальну активність.

– *дозволяє якісно представити ілюстративний матеріал і заощаджує час*. Як відомо, навчання мови і мовлення неможливе без конкретних прикладів, без аналізу зразків. Використання зошита дозволяє студентам працювати з готовим ілюстративним матеріалом, що усуває ризик спотворення інформації, скорочує потребу у механічному записуванні прикладів та дає змогу зосередитися на більш продуктивних видах навчальної діяльності. У цьому проявляється раціоналізаторська функція зошита.

– *дозволяє суттєво скоротити часовий розрив між отриманням знань і їх застосуванням.* Робочий зошит виступає «містком» між теорією та практикою, оскільки містить завдання, вправи, схеми й питання для роздумів, які виконуються одразу після пояснення матеріалу.

– *дозволяє студентові попередньо підготуватись до лекції.* Аналіз матеріалу в робочому зошиті дає студенту змогу ознайомитися з основними положеннями, проблемними питаннями майбутньої лекції, що особливо важливо для інтерактивних форм роботи (перевернута лекція, лекція-дискусія, лекція із запланованими помилками тощо).

– *допомагає студенту в конспектуванні матеріалу.* Зошит озброює студентів раціональними прийомами роботи з навчальним матеріалом. Практика засвідчує, що більшість першокурсників не володіє навичками конспектування й цілеспрямованої організації розумової праці. Чітке графічне розташування і оформлення записів (рубрикація, виділення абзаців, ключових слів, використання умовних знаків тощо) роблять конспект зрозумілішим.

– *дозволяє посилити професійну спрямованість навчання.* На відміну від підручників, робочий зошит містить завдання з урахуванням майбутньої спеціальності студента, що сприяє формуванню фахових компетентностей.

– *інтегрується в системи дистанційного та змішаного навчання.* Робочий зошит легко адаптувати до онлайн-формату й інтегрувати до електронного курсу.

Особисті спостереження засвідчують, що студенти охоче користуються робочими зошитами та високо оцінюють їхню ефективність у процесі засвоєння складного й об'ємного навчального матеріалу.

Використання робочих зошитів на мультимедійних лекційних заняттях оптимізує організацію навчального процесу, сприяє зростанню мотивації та інтересу студентів до вивчення дисципліни, а також забезпечує більш глибоке й усвідомлене опрацювання змісту лекційного матеріалу.

Висновки. Сучасний освітній простір вимагає оновлення дидактичного інструментарію, здатного поєднувати традиційні та інноваційні форми навчання.

Комплексне використання мультимедійних лекцій і робочих зошитів із друкованою основою забезпечує якісно новий рівень організації лекційної діяльності, що сприяє підвищенню ефективності засвоєння навчального матеріалу, розвитку критичного мислення та самоорганізації.

Робочий зошит, створений на основі системного, компетентнісного й особистісного підходів, виступає багатофункційним дидактичним засобом, який виконує не лише інформаційну, а й організаційну, мотиваційну, розвивальну та рефлексивно-оцінну функції. Його структура, узгоджена зі змістом і логікою мультимедійної лекції, дозволяє студентам активно включатися у навчально-пізнавальну діяльність, скорочує розрив між отриманням знань і їх практичним застосуванням, а також формує навички ефективного конспектування й критичного аналізу. Апробація авторського зошита з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» під час лекційних занять зі студентами першого курсу підтвердила доцільність такого поєднання, оскільки забезпечує кращу адаптацію першокурсників до лекційної форми занять, сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання та професійного зростання.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в удосконаленні інструментів інтеграції друкованих та електронних дидактичних засобів, а також у вивченні їхнього впливу на формування ключових і фахових компетентностей студентів.

Література:

1. Майорова І. Г. Використання робочих зошитів як засобу підвищення ефективності професійної підготовки : метод. рекомендації. Донецьк : ІПО ІПП УМО. 2012. 38 с.

2. Павх С. П., Павх І. І. Робочий зошит як засіб активізації самостійної роботи студентів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* Тернопіль, 2016. № 2. С. 290–295.

3. Упатова І. П. Робочі зошити як засіб і спосіб підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ. *Наукові записки кафедри педагогіки.* Випуск XXVI. Хпрків. 163 – 170. 2011. URL: https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/ article/view/3602

4. Семеног О. М. Академічна лекція і академічний учитель в цифрову епоху: праксеологічний аспект. *Фізико-математична освіта: науковий журнал.* 2017. Випуск 2(12).С.140-146.

References:

1. Maiorova, I.H. (2012). Vykorystannia robochykh zoshytiv yak zasobu pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi pidhotovky : metod. rekomendatsii. [Using workbooks as a means of increasing the effectiveness of professional training]. Donetsk : IPO IPP UMO. 38 s. [in Ukrainian].

2. Pavkh, S. P., Pavkh, I. I. (2016). Robochyi zoshyt yak zasib aktyvizatsii samostiinoi roboty studentiv. [Workbook as a means of activating students' independent work.]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Seriia: Pedahohika. Ternopil, № 2. S. 290-295. [in Ukrainian].

3. Upatova, I. P. (2011). Robochi zoshyty yak zasib i sposib pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu u VNZ. [Workbooks as a means and method of increasing the efficiency of the educational process in universities]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*. Vypusk KhKhVI. Khprkiv. S.163-170. URL: https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/3602 [in Ukrainian].

4. Semenoh, O. M. (2017). Akademichna lektsiia i akademichnyi uchytel v tsyfrovu epokhu: prakseolohichnyi aspekt. [Academic lecture and academic teacher in the digital age: praxeological aspect]. *Fizyko-matematychna osvita: naukovyi zhurnal*. Vypusk 2(12). S.140-146. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 377:378:347

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1669-1684

Прокопів Любов Миколаївна кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м.Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0001-8661-510X

Гресько Василь Васильович здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, кафедра педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0009-0003-7953-4530

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ЦИВІЛЬНОГО ПРАВА У ВІТЧИЗНЯНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анотація. В даній статті здійснена спроба розкрити сутність поняття професійної підготовки фахівців у галузі цивільного права з огляду на наявні теоретичні напрацювання у вітчизняній науковій літературі як педагогічної категорії.

Оскільки в українській педагогічній та юридичній науковій літературі безпосередньо не зустрічається термін «професійна підготовка фахівців у галузі цивільного права», то визначення сутності даного поняття здійснено шляхом послідовного аналізу та синтезу таких понять як «підготовка», «професійна підготовка», «фахівець», «фахівець у галузі права» та «фахівець у галузі цивільного права».

Під час дослідження було проаналізовано українську словникову та наукову літературу. Було з'ясовано, що поняття «підготовка» розкривається в двох аспектах: процесуальному (як процес або дія із формування готовності до певного роду діяльності) та результативному (як кінцевий результат такого процесу та дій; сукупність певних знань, навичок та отриманого досвіду). Оскільки самостійно дане поняття в освітньому контексті застосовується рідко, то в означенні підготовки до певної професії застосовується термін «професійна підготовка».

Авторами з'ясовано, що поняття «професійної підготовки» є достатньо дослідженим у вітчизняній науковій педагогічній літературі та розкривається крізь призму різних аспектів, таких як спрямованість

професійної культури, педагогічна система, система педагогічних та організаційних заходів, процес набуття кваліфікації та компетентності, а також безпосередньо самі знання та навички, що необхідні для виконання завдань за певною професією.

Незважаючи на таку диференціацію в підходах, авторами встановлено, що професійна підготовка є цілеспрямованим явищем, оскільки має на меті підготувати особу до виконання завдань у професійній діяльності, а її результатом є отримання необхідних знань, умінь, навичок, що необхідні для виконання професійних завдань, тобто готовність до професійної діяльності. Також, за наслідком проведеного аналізу джерел, було досліджено сутність та співвідношення таких понять як «фахівець», «фахівець у галузі права» та «фахівець у галузі цивільного права».

З огляду на встановлені підходи до розуміння понять «професійна підготовка», а також розкриту сутність терміну «фахівець у галузі цивільного права», було здійснено синтез цих двох термінів, внаслідок чого надано авторське визначення, яке розкриває сутність досліджуваного поняття.

Ключові слова: підготовка, професійна підготовка, фахівець, фахівець у галузі права, фахівець у галузі цивільного права, професійна підготовка фахівців цивільного права, правнича освіта, вища юридична освіта.

Prokopiv Liubov Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational management, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0001-8661-510X

Hresko Vasyl Vasylovych PhD student, specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences, the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational management, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0009-0003-7953-4530

THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF CIVIL LAW IN DOMESTIC LITERATURE

Abstract. This article attempts to uncover the essence of the concept of professional training for specialists in the field of civil law, taking into account the available theoretical developments in domestic scholarly literature as a pedagogical category.

Since the term «professional training for specialists in the field of civil law» is not directly encountered in Ukrainian pedagogical and legal scholarly literature, the definition of this concept's essence was conducted through the sequential analysis and synthesis of concepts such as «training», «professional training», «specialist», «specialist in the field of law» and «specialist in the field of civil law». During the research, Ukrainian dictionary and academic literature were analyzed. It was established that the concept of «training» is explored in two aspects: the procedural (as a process or action aimed at forming readiness for a certain type of activity) and the resultant (as the final outcome of such a process and actions; a compilation of specific knowledge, skills, and acquired experience). Since this concept is rarely used independently in the educational context, the term «professional training» is applied when defining preparation for a specific profession.

The authors determined that the concept of «professional training» is sufficiently researched in domestic scholarly pedagogical literature and is revealed through the lens of various aspects, such as the focus of professional culture, a pedagogical system, a system of pedagogical and organizational measures, the process of acquiring qualification and competence, and also, directly, the knowledge and skills necessary for performing tasks within a specific profession.

Despite this differentiation in approaches, the authors established that professional training is a goal-oriented phenomenon, as it aims to prepare an individual to perform tasks in professional activity, and its result is the acquisition of the necessary knowledge, proficiencies, and skills required for executing professional tasks, i.e., readiness for professional activity.

Furthermore, following the analysis of sources, the essence and correlation of the concepts «specialist», «specialist in the field of law» and «specialist in the field of civil law» were explored.

Considering the established approaches to understanding the concept of «professional training», as well as the revealed essence of the term «specialist in the field of civil law», a synthesis of these two terms was performed, consequently providing the authors' original definition that unveils the core nature of the investigated concept.

Keywords: training, professional training, specialist, specialist in the field of law, specialist in the field of civil law, professional training of civil law specialists, legal education, higher legal education.

Постановка проблеми. Цивільне право є однією із найбільш динамічних галузей права, що постійно змінюється під впливом розвитку суспільних відносин, економіки та технологій. Це, в свою чергу, вимагає від

фахівців цивільного права не лише глибоких теоретичних знань, але й здатності до постійного професійного розвитку, аналізу нових правових явищ та застосування сучасних методів вирішення правових проблем.

Окрім того, сучасні вимоги до професійної компетентності юристів, зокрема фахівців у галузі цивільного права, постійно зростають, що зумовлює необхідність удосконалення системи юридичної освіти, приведення її у відповідність до міжнародних стандартів та потреб ринку праці. Не зважаючи на значну кількість наукових досліджень у галузі юридичної освіти, питання сутності професійної підготовки фахівців у галузі цивільного права залишається недостатньо розробленим. Відсутність чіткого та однозначного визначення цього поняття у вітчизняній науковій літературі ускладнює формування єдиних підходів до організації навчального процесу, визначення критеріїв оцінювання професійної компетентності та розробки стандартів юридичної освіти в контексті підготовки саме фахівців у галузі цивільного права.

У зв'язку з цим, доцільно усунути таку прогалину шляхом аналізу існуючих наукових праць та формулювання чіткого визначення сутності поняття «професійна підготовка фахівців у галузі цивільного права».

Разом з тим, аналіз вітчизняної наукової педагогічної та юридичної літератури дозволяє комплексно дослідити порушену нами проблему та сформулювати науково обґрунтовані висновки щодо розуміння дефініції поняття «професійна підготовка фахівців у галузі цивільного права», які матимуть значення для подальшого розвитку понятійно-категоріального апарату педагогіки як науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки в педагогічній літературі досліджували Б. Бисторова, В. Гриньова, Н. Колесник, М. Кузьма-Качур, О. Леміш, В. Наумчук, Т. Однолеток, С. Петренко, О. Поддубей, І. Руколайніна, С. Сисоєва, І. Соколова, Т. Танько, М. Чобітько, С. Чуканова та ін.

О. Бандурка, О. Леміш, А. Лігоцький, Т. Мороз, І. Руколайніна, Л. Столярчук в своїх працях окреслювали професійну підготовку майбутніх працівників правничих професій.

Однак, питання професійної підготовки фахівців у галузі цивільного права недостатньо досліджене у вітчизняній науковій літературі.

Мета статті – визначення сутності та змісту поняття професійної підготовки фахівців у галузі цивільного права на основі аналізу вітчизняної наукової та словникової літератури.

Виклад основного матеріалу. Сутність цього поняття пропонується визначити в наступній послідовності: 1) дослідження категорій «підготовка» та «професійна підготовка»; 2) визначення розуміння та співвідношення

дефініцій «фахівець», «фахівець у галузі права» та «фахівець у галузі цивільного права»; 3) окреслення сутності визначення «професійна підготовка фахівців у галузі цивільного права».

Першочергово, для з'ясування сутності поняття «професійна підготовка» було проаналізовано термін «підготовка».

Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «підготовка» розкривається в таких значеннях: 1) дія за значенням «підготовити», тобто заздалегідь доводити ладу, стану готовності все необхідне для проведення чи здійснення чого небуть; давати необхідний запас знань, передавати навички, досвід у процесі навчання, практичної діяльності; 2) запас знань, навичок, досвід, набутий в процесі навчання, практичної діяльності [1, С. 952].

Дещо подібне розуміння значення вказаного визначення висвітлено й в науковій літературі. Так, зокрема, О. Євдоченко підкреслює, що дефініцію «підготовка» слід розглядати як: 1) готовність – наявність сукупності знань, умінь, навичок (компетенцій), які забезпечують успішне виконання поставлених завдань; 2) навчання – спеціально організований процес набуття готовності виконувати різноманітні завдання [2, С. 320].

Отже, аналіз вищезазначених джерел демонструє, що сутність терміну «підготовка» розкривається в двох аспектах: процесуальному (як процес або дія із формування готовності до певного роду діяльності) та результативному (як кінцевий результат такого процесу та дій; сукупність певних знань, навичок та отриманого досвіду).

Слід зазначити, що поняття «підготовка» в самостійному значенні в освітньому контексті вживається не так часто; практично завжди воно поєднується з означенням «професійна» в застосуванні до певної професії [3, С. 20].

Тому, в контексті проведеного дослідження, було зроблено акцент на визначенні сутності поняття «професійна підготовка».

В педагогічних словниках даний термін тлумачиться по різному.

Так, С. Гончаренко в Українському педагогічному енциклопедичному словнику «професійну підготовку» визначає як систему професійного навчання, метою якої є прискорення набуття людиною, що навчається, навичок, необхідних для виконання певної роботи, групи робіт [4, С. 384].

Дещо по іншому розкритий даний термін в Словнику педагогічних та психологічних термінів, в якому під «професійною підготовкою» прийнято вважати «сукупність спеціальних знань, навичок і вмінь, що дозволяють виконувати роботу в певній сфері діяльності. Залежно від кваліфікації розрізняють чотири основні рівні професійної підготовки, що вимагають відповідної професійної освіти: вищої, середньої спеціальної, початкової

професійної й елементарної (підготовка працівників нижчої кваліфікації на курсах, шляхом бригадно-індивідуального навчання на виробництві та ін.)» [5, С. 41].

Термінологічний словник з курсу «Педагогіка» визначає «професійну підготовку» як систему професійного навчання, ціллю якої є прискорення здобуття учнями навичок, необхідних для виконання певної роботи, групи робіт [6, С. 200].

Автор словника «Професійна освіта: тлумачний словник» І. Забіяка розкриває термін «професійна підготовка» як процес, пов'язаний з оволодінням певним родом занять, для формування фахівця для однієї з галузей трудової діяльності [7, С. 381].

Тобто, в словниковій літературі поняття «професійна підготовка» розкривається як «система навчання», як «процес» та як «сукупність спеціальних знань, навичок і вмінь».

Однак, кожен із цих аспектів розриває єдину мету професійної підготовки: здатність виконувати певний вид роботи у галузі трудової діяльності.

Внаслідок проведеного аналізу наукових статтей, монографій та дисертаційних досліджень (В. Афонін, Б. Бистрова, В. Гриньова, М. Лянной, В. Наумчук, Т. Однолеток, С. Петренко, А. Сениця, С. Сисоєва, І. Соколова, Т. Танько, М. Чобітько та ін.) було встановлено, що поняття професійної підготовки є достатньо вивченим у вітчизняній науковій літературі.

В. Гриньова пропонує розглядати професійну підготовку майбутнього фахівця як сформованість професійної культури, оскільки тільки в культурному середовищі може сформуватися особистість, яка здатна вільно й широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство взагалі і вища школа зокрема [8].

Дещо ширше визначає професійну підготовку Б. Бистрова: як педагогічну систему, спрямовану на здобуття та розвиток достатнього для продуктивної професійної діяльності рівня компетентності у процесі навчання [9, С. 66].

З огляду на аналіз праць В. Наумчук, С. Петренко, С. Сисоєвої, І. Соколової та Т. Танько можна простежити, що даними авторами сутність цього поняття розкривається крізь призму організаційних та педагогічних заходів, що спрямований на формування професійних інтересів, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності [10, С. 250; 11, С. 16; 12, С. 8; 13, С. 8].

В аспекті кінцевого результату такої діяльності розглядають розуміння професійної підготовки В. Афонін, М. Лянной, Т. Однолеток, А. Сениця, М. Чобітько та ін.

Зокрема, В. Афонін та А. Сениця стверджують, що професійну підготовку слід розглядати як «сукупність спеціальних знань, навичок і вмінь, якостей професійного досвіду та норм поведінки, які забезпечують можливість успішної діяльності за певною професією» [14].

М. Чобітько, погоджуючись із згаданими вченими, вважає, що професійна підготовка є запасом знань, отриманих в процесі життя [15, С. 59].

Наступний підхід до розуміння професійної підготовки полягає в тлумаченні її як динамічної категорії, яку слід розглядати як процес, а не результат певного виду діяльності.

Процесуальний підхід до визначення цього терміну з точки зору багатоаспектності подаємо нижче:

- як процес набуття особою знань, умінь, навичок, компетентностей та досвіду з метою успішного виконання роботи з певної професії [16, С. 283];
- як процес здобуття кваліфікації відповідно до певної спеціальності, здобуття вищої освіти [17, С. 21];
- як процес повідомлення (передання) спеціальних знань, навичок та вмінь [18, С. 33];
- як процес створення науково-педагогічними працівниками й керівниками умов для цілеспрямованого формування й розвитку в майбутніх спеціалістів компетентності та здатності до професійної діяльності [19, С. 108];
- як процес досягнення здобувачами освіти рівня підготовленості, який би забезпечив готовність до виконання дій за призначенням [19, С. 108];
- як процес оволодіння певною професією, професійного становлення та розвитку [20];
- як процес використання та реалізації здобутої компетентності, знань та навичок [21, С. 3];
- як процес формування активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного спілкування з навколишнім світом для професійноособистісної та соціальної реалізації, навчання та самоосвіти упродовж життя [22, С. 284];
- як педагогічний процес чи процес навчання, результатом якого є формування та розвиток професійної готовності майбутнього фахівця [23].

Не зважаючи на таку багатоаспектність в процесуальних підходах до розуміння «професійної підготовки», практично кожен автор такої дефініції стверджує про те, що метою такого виду підготовки є належне виконання здобувачем освіти певного виду роботи, для якої така особа готується.

Внаслідок проведеного аналізу наукових праць щодо розуміння сутності поняття «професійна підготовка», вважаємо, що, незважаючи на багатогранність підходів до його розуміння, можна виокремити такі спільні риси всіх досліджених дефініцій, які притаманні професійній підготовці: 1) цілеспрямованість (має конкретну мету – підготувати людину до виконання завдань у певній професійній діяльності); 2) формування компетентності (знань, умінь та навичок) (здійснює формування або розвиток у особистості необхідних знань, умінь, навичок, а також часто й компетентностей, які є ключовими для успішного виконання професійних завдань); 3) підготовка до професійної діяльності (передбачає оволодіння конкретними інструментами та технологіями, так і формування загальної готовності до виконання професійних функцій); 4) результативність (її результатом є досягнення певного рівня готовності, компетентності або кваліфікації, що дозволяє особі ефективно здійснювати професійну діяльність).

Досліджуючи питання професійної підготовки саме фахівців у галузі цивільного права, нами з'ясовано зміст понять «фахівець», «фахівець у галузі права» та «фахівець у галузі цивільного права», а також їхнє співвідношення.

Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає поняття «фахівець» у двох значеннях: 1) той, хто досконало володіє якимсь фахом, має високу кваліфікацію, глибокі знання з певної галузі науки, техніки, мистецтва тощо; спеціаліст; 2) той, хто зробив якесь заняття своєю професією [1, С. 1530].

Також, з огляду на зміст цього словника, можна простежити, що поняття «фахівець» ототожнюється із такими термінами як «професіонал» та «спеціаліст».

Так, «професіонал» - це той, хто зробив яке-небудь заняття предметом своєї постійної діяльності, своєю професією [1, С. 1177], а «спеціаліст» - це той, хто досконало володіє певною спеціальністю, має глибокі знання в якій-небудь галузі науки, техніки, мистецтва тощо; фахівець [1, С. 1364].

В Словнику педагогічних та психологічних термінів дане поняття визначається більш звужено: як людина, яка отримала професійну підготовку для певної сфери суспільного виробництва і набула необхідного досвіду успішної діяльності у цій сфері [5, С. 59].

Ю. Нагірний зазначає, що фахівець – це особа, яка професійно володіє знаннями, інструментарієм та навичками певного роду діяльності відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня [24, С. 29].

Водночас, дещо ширше під терміном «фахівець» І. Рябець пропонує розглядати особу, яка отримала вищу освіту, володіє високим рівнем кваліфікації, може здійснювати всі види професійної діяльності [25, С. 110].

Аналіз вище означених підходів до тлумачення цього визначення дає підстави для виокремлення наступних ознак, що притаманні фахівцю: 1) наявність спеціальних знань та навичок (фахівець володіє глибокими знаннями, вміннями та навичками у певній професійній галузі); 2) отримання професійної підготовки (фахівець є тим, хто отримав професійну підготовку, яка дозволила йому набути необхідні знання та навички); 3) здійснення професійної діяльності (фахівець не просто володіє знаннями, а й застосовує їх на практиці, займаючись певною професійною діяльністю. Це часто пов'язується з його основним заняттям або професією).

Для ширшого розуміння тлумачення сутності даного поняття нами було проаналізовано юридичну літературу (С. Бичкова, М. Васильєва, В. Гапотій, І. Голубовська, О. Лефтерова, М. Лошицький, Д. Павлов, М. Сємко, В. Шовковий, О. Юнін).

Термінологічний словник з питань запобігання та протидії легалізації (відмиванню) доходів, одержаних злочинним шляхом, фінансуванню тероризму, фінансуванню розповсюдження зброї масового знищення та корупції вказує на те, що фахівці у галузі права – це юристи, адвокати, нотаріуси у галузях цивільного та загального права та інші незалежні фахівці у галузі права [26, С. 691].

Також, в словниковій літературі згадуються такі терміни як «юрист» та «правник».

Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає, що юрист – це фахівець із правознавства, юридичних наук; практичний діяч у галузі права [1, С. 1644], а правник – це фахівець із правознавства [1, С. 1101].

В Словнику юридичних термінів поняття «юрист» трактується як фахівець, який має юридичну освіту (вищу чи середню професійну) і професійно розбирається у праві, знає закони й уміє їх правильно застосовувати [27, С. 217].

Багатомовний юридичний словник-довідник визначає термін «юрист» наступним чином: це особа, яка має юридичну освіту, правознавець.

Цим узагальненим поняттям охоплюються судді, прокурори,слідчі, адвокати, юрисконсульти, юристи, які працюють на підприємствах, в установах, організаціях і юридичних фірмах, вчені-правознавці, викладачі права тощо [28, С. 214].

Аналіз словникової літератури свідчить про те, що такі поняття як «юрист», «правник», «правознавець» та «фахівець у галузі права» мають однаковий зміст, а їхня сутність розкривається крізь призму наступних ознак: 1) наявність в особи юридичної освіти; 2) практичне застосування законодавства у своїй професійній діяльності.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

Проведений аналіз наукових дисертацій та інших наукових праць так само продемонстрував, що поняття «фахівець у галузі права» ототожнюється із такими поняттями як «юрист» та «правник», є загальновживаним та використовується для означення особи, яка займається практичною юридичною діяльністю.

З'ясовуючи сутність поняття «фахівець у галузі цивільного права» є очевидним, що дане поняття складається із таких термінів як «фахівець у галузі права» та «цивільне право».

Поняття «цивільне право» є загальновживаними та не потребує ретельного аналізу його сутності. Під цим терміном прийнято розуміти одну із галузей права, яка включає в себе норми права, що регулюють майнові та особисті немайнові правові суспільні відносини між рівноправними суб'єктами (фізичними та юридичними особами, територіальними громадами, державами та іншими суб'єктами права). Предметом цивільного права є майнові та особисті немайнові відносини, так звані «цивільні відносини», засновані на юридичній рівності, вільному волевиявленні, майновій самостійності їх учасників [27, С. 208].

Відомо, що вивчення цивільного права як окремої навчальної дисципліни відбувається в академічних умовах, відповідно до навчальних програм та планів закладу вищої освіти (або його окремого факультету чи іншого підрозділу) юридичного напрямку. Вивчення цивільного права через його навчальну дисципліну має своєю метою здобуття студентом у процесі навчання не тільки теоретичних знань, а й певних навичок, вміння застосовувати ці знання в діяльності фахівця-юриста, практика чи науковця [29, С. 94].

Не зважаючи на те, що згідно Стандарту вищої освіти зі спеціальності 081 Право для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти заклад вищої освіти самостійно визначає перелік дисциплін та інших освітніх компонентів, необхідних для набуття визначених компетентностей, однією із обов'язкових для випускника є здатність застосовувати норми та інститути саме в галузі цивільного права [30].

Тобто, спосіб здобуття теоретичних знань, а також набуття практичних навичок та умінь у галузі цивільного права відбувається шляхом вивчення здобувачами вищої освіти однойменної навчальної дисципліни, яка викладається в закладах вищої освіти, насамперед під час здобуття кваліфікації бакалавра права.

У зв'язку з цим, та використовуючи метод аналогії, вважаємо, що розуміння терміну «фахівець у галузі цивільного права» доцільно розглядати через призму наступних ознак: 1) наявність вищої юридичної освіти; 2) обов'язковість вивчення навчальної дисципліни «цивільне право»

в процесі підготовки; 3) реальна здатність застосовувати норми цивільного права (тобто, наявність отриманих знань та навичок щодо застосування означених норм).

На наступному етапі дослідження була здійснена спроба з'ясувати сутність поняття «професійна підготовка фахівців у галузі цивільного права». За наслідком вивчення словникової літератури та опублікованих наукових праць нами не вдалося віднайти дефініцію, яка б розкривала сутність вище вказаного визначення.

Тому, нами було здійснено спробу визначити дане поняття за допомогою синтезу таких понять як «професійна підготовка» та «фахівець у галузі цивільного права» на основі вище сформованих результатів дослідження.

Незважаючи на те, що поняття «професійної підготовки» є багатогранним, в контексті формування професійної готовності саме фахівців у галузі цивільного права доцільно зосередити свою увагу саме на процесуальному аспекті даного явища та розумінні його як педагогічної системи.

Таке розуміння професійної підготовки є найбільш цілісним та інтегративним, оскільки під час такої підготовки відбувається реалізація заходів, що спрямовані на формування знань, умінь та навичок, наслідком чого є готовність до виконання завдань за професією. Разом з тим, такий процес відбувається в освітньому просторі (під час здобуття особою освіти), що також впливає на професійну культуру.

Саме такий підхід дозволяє сформувати визначення, яке поєднує сутність підготовки та специфіку майбутньої діяльності фахівця у галузі цивільного права.

Висновки. Проведене дослідження демонструє, що «професійна підготовка» є складною педагогічною категорією, яка розглядається з різних точок зору: як спрямованість професійної культури; як педагогічна система; як система організаційних та педагогічних заходів; як готовність (сукупність здобутих знань, умінь та навичок); як процес, що покликаний сформувати в особи професійну готовність. При цьому, «професійна підготовка» є цілеспрямованим явищем, оскільки має на меті підготувати особу до виконання завдань у професійній діяльності, а її результатом є отримання необхідних знань, умінь, навичок, що необхідні для виконання професійних завдань, тобто готовність до професійної діяльності.

За наслідками проходження професійної підготовки формується фахівець: особа, яка отримала знання, набула вміння та навички, що є необхідними для успішного виконання завдань у певній галузі суспільної діяльності.

При цьому, аналіз дослідженої літератури продемонстрував, що фахівцем у галузі права слід розглядати особу, яка здобула вищу юридичну освіту, володіє необхідними знаннями, вміннями та навичками для успішного застосування правових норм у своїй професійній діяльності за здобутою спеціальністю. Методом аналогії було визначено, що «фахівець у галузі цивільного права» - це особа, яка здобула вищу юридичну освіту, володіє необхідними знаннями, вміннями та навичками для успішного застосування норм цивільного права у своїй професійній діяльності за здобутою спеціальністю. Відтак, запропоновано розглядати професійну підготовку фахівців у галузі цивільного права як цілеспрямований процес та педагогічну систему, що покликані сформувати та розвинути в здобувача вищої юридичної освіти знання, уміння, навички та компетентності, пов'язані із ефективним застосуванням норм цивільного права у майбутній або поточній професійній діяльності, результатом якої є набуття дійсної спроможності застосовувати норми цивільного права під час виконання професійних завдань за фахом юриста.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, 2005. 1728 с.

2. Євдоченко О. Професійна підготовка майбутніх хіміків як педагогічна проблема. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 33 (1). С. 319 – 324.

3. Поддубей О. В. Аналіз поняття «професійна підготовка» у вітчизняних і зарубіжних наукових працях. Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. 2019. Вип. 5 (118). С. 19–24.

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

5. Словник педагогічних та психологічних термінів до дисциплін: «Педагогіка», «Педагогіка новаторства», «Педагогіка та психологія вищої школи», «Методика виховної роботи та основи педагогічної майстерності», «Педагогічний менеджмент» : для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладачі: Н. А. Несторук, Л. В. Кокоріна. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 131с.

6. Термінологічний словник з курсу «Педагогіка»: навчально-методичний посібник / В. І. Староста, В. О. Штефуца, Г. М. Шикітка ; за ред. В. І. Старости. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2012. 144 с.

7. Забіяка І. М. Професійна освіта: тлумачний словник. Київ : Арій, 2007. 510 с.

8. Гриньова, В. М. Про співвідношення понять "професіоналізм", "професійна культура", "професійна компетентність", "професійна підготовка". Педагогіка та психологія. 2014. Вип. 45. С. 74-84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2014_45_10 (дата звернення: 23.04.2025).

9. Бистрова, Б. В. Професійна підготовка бакалаврів з кібербезпеки у вищих навчальних закладах освіти США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 244 с.

10. Сисоєва, С. О., Соколова, І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. видання. Київ : ВД ЕКМО, 2010. 362 с.

11. Танько Т. П. Теорія та практика музичнопедагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. … д. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 41 с.

12. Наумчук В.І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2002. 19 с.

13. Петренко С.А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 19 с.

14. Афонін В., Сениця А. Теорія і практика професійної підготовки студентів інститутів фізичної культури (ІФК) як педагогічна проблема. Молода спортивна наука України: зб. наук. праць у галузі фіз. культури і спорту. Львів: НВФ «Українські технології», 2004. Т. 4. С. 7-10.

15. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект : монографія. Черкаси : Брамо-Україна, 2006. 560 с.

16. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.

17. Чуканова С. О. Професійна підготовка фахівців із бібліотекознавства та інформології у системі вищої освіти США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 344 с.

18. Павленко О.В. Професійна підготовка фахівців з електроніки у закладах вищої освіти США: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 244 с.

19. Однолеток Т.В., Лянной М.О. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури як педагогічна проблема. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2009. № 9. С. 107 – 109.

20. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред.І.А.Зязюна. Київ, 2000. С. 176 – 203.

21. Мукан Н. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 21 с.

22. Андрусь О. Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2011. № 4. С. 283–294.

23. Шульга Л. В., Бражник Л. В., Вакуленко Ю. В. Підвищення якості університетської освіти: професійна та практична підготовка фахівців. URL: https://www.pdau.edu.ua/sites/default/files/nppdaa/6.2/335.pdf (дата звернення 06.04.2025).

24. Романчук, О. В., Проценко, У. М. Аналіз основних дефініцій професійної підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту. Інноваційна педагогіка, Вип. 11(2). Одеса, 2019. С. 27-31.

25. Рябець І. В. Визначення термінів "фахівець із зв'язків із громадськістю" та "майбутній фахівець із зв'язків із громадськістю" у вітчизняному науковому педагогічному просторі. Інноваційна педагогіка. Вип. 24(2), Одеса, 2020. С. 109-113.

26. Чубенко, А. Г., Лошицький, М. В., Павлов, Д. М., Бичкова, С. С., Юнін, О. С. Термінологічний словник з питань запобігання та протидії легалізації (відмиванню) доходів, одержаних злочинним шляхом, фінансуванню тероризму, фінансуванню розповсюдження зброї масового знищення та корупції. Київ: Ваіте, 2018. 826 с.

27. Гапотій, В. Д., Васильєва, М. В., Сємко, М. О. Словник юридичних термінів. Харків : Видавництво «Лідер», 2018. 218 с.

28. Голубовська, І. О., Шовковий, В. М., Лефтерова, О. М. та ін. Багатомовний юридичний словник-довідник. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2012. 543 с.

29. Цивільне право: підручник у 2 т. / В. І. Борисова, Л. М. Баранова, Т. І. Бєгова та ін. ; за ред. В. І. Борисової, І. В. Спасибо-Фатєєвої, В. Л. Яроцького. Харків: Право, 2011. Том 1. 656 с.

30. Стандарт вищої освіти зі спеціальності 081 Право для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.07.2022 р. № 644 (зі змінами). Дата оновлення: 20.03.2023. URL : https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/07/21/081-pravo-bakalavr-zi.zminamy-644-20.03.2023.pdf (дата звернення: 23.04.2025).

References:

1. Busel, V.T. (Eds.). (2005). Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]. Kyiv [in Ukrainian].

2. Yevdochenko, O. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh khimikiv yak pedahohichna problema [Professional training of future chemists as a pedagogical problem]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk-Current issues in the humanities,issue33(1),319-324.

3. Poddubei, O. V. (2019). Analiz poniattia «profesiina pidhotovka» u vitchyznianykh i zarubizhnykh naukovykh pratsiakh [Analysis of the concept of "professional training" in domestic and foreign scientific works]. Visnyk KrNU imeni Mykhaila Ostrohradskoho - Bulletin of Mykhailo Ostrohradskyi KrNU, issue 5 (118), 19–24 [in Ukrainian].

4. Honcharenko, S. U. (2011). Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].

5. Nestoruk, N. A, Kokorina, L. V. (2019). Slovnyk pedahohichnykh ta psykholohichnykh terminiv do dystsyplin: «Pedahohika», «Pedahohika novatorstva», «Pedahohika ta psykholohiia vyshchoi shkoly», «Metodyka vykhovnoi roboty ta osnovy pedahohichnoi maisternosti», «Pedahohichnyi menedzhment» : dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity dennoi ta zaochnoi form zdobuttia osvity ped. spets-tei [Dictionary of pedagogical and psychological terms for the disciplines: "Pedagogy", "Pedagogy of Innovation", "Pedagogy and Psychology of Higher Education", "Methodology of Educational Work and the Foundations of Pedagogical Mastery", "Pedagogical Management": for students of higher education in full-time and part-time forms of obtaining education in pedagogical specialties]. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina [in Ukrainian].

6. Starosta, V. I., Shtefutsa, V. O., Shykitka, H. M. (2012). Terminolohichnyi slovnyk z kursu «Pedahohika» : navchalno-metodychnyi posibnyk [Terminological dictionary from the course "Pedagogy": teaching and methodological manual]. Starosta, V. I. (Ed.). Uzhhorod: Vyd-vo UzhNU «Hoverla» [in Ukrainian].

7. Zabiaka, I. M. (2007). Profesiina osvita: tlumachnyi slovnyk [Vocational education: explanatory dictionary]. Kyiv: Arii [in Ukrainian].

8. Hrynova, V. M. (2014). Pro spivvidnoshennia poniat "profesionalizm", "profesiina kultura", "profesiina kompetentnist", "profesiina pidhotovka" [On the correlation of the concepts of "professionalism", "professional culture", "professional competence", "professional training"]. Pedahohika ta psykholohiia - Pedagogy and psychology, issue 45, 74-84. Retrieved form http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2014_45_10 [in Ukrainian].

9. Bystrova, B. V. (2018). Profesiina pidhotovka bakalavriv z kiberbezpeky u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity SShA [Professional training of bachelors in cybersecurity at higher education institutions in the USA]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukr].

10. Sysoieva, S. O. & Sokolova, I. V. (2010). Problemy neperervnoi profesiinoi osvity: tezaurus naukovoho doslidzhennia : nauk. vydannia [Problems of continuous professional education: thesaurus of scientific research: scientific edition]. Kyiv: VD EKMO [in Ukrainian].

11. Tanko, T. P. Teoriia ta praktyka muzychnopedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u pedahohichnykh universytetakh [Theory and practice of music pedagogical training of future preschool teachers at pedagogical universities]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kharkiv [in Ukrainian].

12. Naumchuk, V.I. (2002). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury v protsesi samostiinoi roboty zi sportyvnykh ihor [Professional development of future physical education teachers in the process of independent work with sportsmen]. Extended abstract of Candidate's thesis. Ternopil [in Ukrainian].

13. Petrenko, S.A. Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do formuvannia u ditei doshkilnoho viku osnovnykh rukhovykh umin i navychok [Preparation of future educators for the formation of basic motor skills and abilities in preschool children]. Extended abstract of Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

14. Afonin, V., & Senytsia, A. (2004). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky studentiv instytutiv fizychnoi kultury (IFK) yak pedahohichna problema [Theory and practice of professional training of students of physical culture institutes (IFC) as a pedagogical problem]. In Moloda sportyvna nauka Ukrainy [Young sports science of Ukraine]: zb. nauk. prats (Vol. 4, pp. 7-10). Lviv: NVF «Ukrainski tekhnolohii» [in Ukrainian].

15. Chobitko, M. H. (2006). Osobystisno oriientovana profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia: teoretyko-metodolohichnyi aspekt : monohrafiia [Personally oriented professional training of future teachers: theoretical and methodological aspect: monograph]. Cherkasy: Bramo-Ukraina [in Ukrainian].

16. Dubaseniuk, O.A. (Eds.). (2009). Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnolohii ta metodyky : monohrafiia [Professional pedagogical education: innovative technologies and methods: monograph]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

17. Chukanova, S.O. (2016). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv iz bibliotekoznavstva ta informolohii u systemi vyshchoi osvity SShA [Professional training of specialists in library science and information science in the higher education system of the USA]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

18. Pavlenko, O.V. (2021). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv z elektroniky u zakladakh vyshchoi osvity SShA [Professional training of electronics specialists in higher education institutions in the USA]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

19. Odnoletok, T.V. & Liannoi, M.O. (2009). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury yak pedahohichna problema [Professional training of future physical education teachers as a pedagogical problem]. Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu - Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports, 9, 107 – 109 [in Ukrainian].

20. Semychenko, V.A. (2000). Priorytety profesiinoi pidhotovky: diialnisnyi chy osobystisnyi pidkhid? [Priorities of professional training: activity or personal approach?]. Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektyvy: Monohrafiia - Continuing professional education: problems, searches, prospects: Monograph. I.A. Ziaziun (Ed.). (pp. 176 – 203). Kyiv [in Ukrainian].

21. Mukan, N.V. (2006). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv zahalnoosvitnikh shkil v universytetakh Kanady [System of professional training of future teachers of general education schools in Canadian universities]. Extended abstract of Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

22. Andrus, O. (2011). Suchasni aspekty profesiinoi pidhotovky studentiv u tekhnichnykh universytetakh. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Modern aspects of professional training of students in technical universities. Problems of training a modern teacher]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia - Problems of training a modern teacher, 4, 283–294 [in Ukrainian].

23. Shulha, L.V., Brazhnyk, L.V., Vakulenko, Yu.V. Pidvyshchennia yakosti universytetskoi osvity: profesiina ta praktychna pidhotovka fakhivtsiv [Improving the quality of university education: professional and practical training of specialists.] (n.d.). www.pdau.edu.ua. Retrieved from https://www.pdau.edu.ua/sites/default/files/nppdaa/6.2/335.pdf [in Ukrainian].

24. Romanchuk, O.V. & Protsenko, U.M. (2019). Analiz osnovnykh definitsii profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv iz fizychnoho vykhovannia i sportu [Analysis of the main definitions of professional training of specialists in physical education and sports]. Innovatsiina pedahohika - Innovative Pedagogy, issue 11(2), 27-31, Odesa [in Ukrainian].

25. Riabets, I.V. (2020). Vyznachennia terminiv "fakhivets iz zviazkiv iz hromadskistiu" ta "maibutnii fakhivets iz zviazkiv iz hromadskistiu" u vitchyznianomu naukovomu pedahohichnomu prostori [Definition of the terms "public relations specialist" and "future public relations specialist" in the domestic scientific pedagogical space]. Innovatsiina pedahohika - Innovative Pedagogy, issue 24(2), 109-113, Odesa [in Ukrainian].

26. Chubenko, A.H., Loshytskyi, M.V., Pavlov, D.M., Bychkova, S.S., Yunin, O.S. (2018). Terminolohichnyi slovnyk z pytan zapobihannia ta protydii lehalizatsii (vidmyvanniu) dokhodiv, oderzhanykh zlochynnym shliakhom, finansuvanniu teroryzmu, finansuvanniu rozpovsydzhennia zbroi masovoho znyshchennia ta koruptsii [Terminological dictionary on the prevention and counteraction to the legalization (laundering) of proceeds from crime, the financing of terrorism, the financing of the proliferation of weapons of mass destruction and corruption]. Kyiv: Vaite [in Ukrainian].

27. Hapotii, V.D., Vasylieva, M.V., Siemko, M.O. (2018). Slovnyk yurydychnykh terminiv [Dictionary of Legal Terms]. Kharkiv : Vydavnytstvo «Lider» [in Ukrainian].

28. Holubovska, I.O., Shovkovyi, V.M., Lefterova, O.M. etc. (2012). Bahatomovnyi yurydychnyi slovnyk-dovidnyk [Multilingual legal dictionary-reference book]. Kyiv : Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskyi universytet» [in Ukrainian].

29. Borysova, V. I., Baranova, L. M., Biehova, T. I., etc. (2011). Tsyvilne pravo: pidruchnyk u 2 tomakh (Vol. 1) [Civil law: a textbook in 2 volumes], Vol. 1, Borysova, V.I., Spasybo-Fatieieva, I.V., Yarotskyi V.L (Ed.). Kharkiv: Pravo [in Ukrainian].

30. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 20.07.2022 r. № 644 "Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity zi spetsialnosti 081 Pravo dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity" [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, dated 20.07.2022 No. 644 «On approval of the standard of higher education in specialty 081 The right to the first (bachelor's) level of higher education»] (n.d.). mon.gov.ua. Retrieved from https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/07/21/081-pravo-bakalavr-zi.zminamy-644-20.03.2023.pdf [in Ukrainian].

УДК: 378.014.6:005.6

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1685-1695

Раінчук Вікторія Анатоліївна здобувачка ступеня PhD кафедри педагогіки та педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, https://orcid.org/0000-0003-0124-4798

Козар Надія Іванівна провідний фахівець навчальної частини, Державний вищий навчальний заклад "Ужгородський національний університет", м. Ужгород, https://orcid.org/0009-0005-2126-6208

Дешко Наталія Василівна провідний фахівець відділу аспірантури та докторантури, Державний вищий навчальний заклад "Ужгородський національний університет", м. Ужгород, https://orcid.org/0000-0001-7557-1535

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

Анотація. Актуальні тенденції розвитку вищої освіти диктують необхідність інтеграції інноваційних засобів і підходів до управління якістю. Ключові цілі управління якістю освіти передбачають забезпечення відповідності освітнього процесу та його результатів установленим стандартам та вимогам, підвищення конкурентоспроможності закладу, задоволення попиту ринку та зацікавлених сторін у висококваліфікованих фахівцях. Метою статті є аналіз сучасних підходів до управління якістю освіти у середовищі вищої школи. У дослідженні ідентифіковано ключові напрямки апгрейду вищої освіти в Україні, в тому числі, впровадження систем управління навчанням, дистанційного та змішаного навчання, використання штучного інтелекту та мобільних додатків, активна інтеграція онлайн-платформ. Визначено основні компоненти системи управління якістю, серед яких –стратегія та політика якості, процедури якості, інструменти якості та зворотній зв'язок. Детерміновано основні переваги впровадження інноваційних підходів у вищу освіту як засобу підвищення її якості: підвищення зацікавленості та вмотивованості студентів, зростання рівня навченості, розширення варіативності освітньої методології, індивідуалізація навчання, розвиток інклюзивності. Визначено основні виклики досліджуваного процесу, в тому числі, недостатню цифрову

компетентність викладацького персоналу, нерівномірність ресурсного забезпечення та уніфікованої стратегії цифровізації освіти. Досліджено основні аспекти управління якістю у вищій освіті: визначення стандартів якості, оцінка та моніторинг, заходи щодо підвищення якості, внутрішня та зовнішня системи її забезпечення. Обґрунтовано, що управління якістю освіти є важливим процесом, який дозволяє закладам вищого освіти досягати високих стандартів та забезпечувати якісну підготовку фахівців, здатних успішно працювати у сучасному світі. Закцентовано на необхідності стратегічного планування та процесного підходу, партнерстві із стейкхолдерами, розвитку студентоцентризму та орієнтації на постійне вдосконалення.

Ключові слова: управління якістю, освітній процес, вища школа, цифровізація освіти, стандарти, навчальні технології, інновації.

Rainchuk Viktoriia Anatoliivna PhD Candidate, Department of Pedagogy and Higher Education Pedagogy State Higher Educational Institution “Uzhhorod National University”, Uzhhorod, https://orcid.org/0000-0003-0124-4798

Kozar Nadiia Ivanivna leading specialist of the educational department, State Higher Educational Institution "Uzhhorod National University", Uzhhorod, https://orcid.org/0009-0005-2126-6208

Deshko Nataliia Vasylivna leading specialist of the PhD department, State Higher Educational Institution "Uzhhorod National University", Uzhhorod, https://orcid.org/0000-0001-7557-1535

QUALITY MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: MODERN APPROACHES

Abstract. Current trends in the development of higher education dictate the need to integrate innovative tools and approaches to quality management. The key objectives of educational quality management include ensuring compliance of the educational process and its results with established standards and requirements, increasing the competitiveness of the institution, meeting the demand of the market and stakeholders for highly qualified specialists. The purpose of the article is to analyze modern approaches to educational quality management in the higher education environment. The study identifies key areas for upgrading higher education in Ukraine, including the implementation of learning management systems, distance and blended learning, the use of artificial intelligence and

mobile applications, and the active integration of online platforms. The main components of the quality management system are identified, including quality strategy and policy, quality procedures, quality tools, and feedback. The main advantages of implementing innovative approaches in higher education as a means of improving its quality are determined: increasing student interest and motivation, increasing the level of learning, expanding the variability of educational methodology, individualization of learning, and the development of inclusiveness. The main challenges of the studied process are identified, including insufficient digital competence of teaching staff, uneven resource provision and a unified strategy for the digitalization of education. The main aspects of quality management in higher education are investigated: defining quality standards, assessment and monitoring, measures to improve quality, internal and external systems for its provision. It is substantiated that quality management in education is an important process that allows higher education institutions to achieve high standards and provide high-quality training of specialists capable of successfully working in the modern world. It emphasizes the need for strategic planning and a process approach, partnership with stakeholders, development of student-centeredness and focus on continuous improvement.

Keywords: quality management, educational process, higher school, digitalization of education, standards, educational technologies, innovations.

Постановка проблеми. Активний цифровий розвиток створює передумови для зміни управлінських підходів до вищої освіти як інституту формування людського капіталу сучасного суспільства. Особливої значимості набувають змішані форми навчання, персоналізація освіти, впровадження елементів штучного інтелекту. Окрім методико-педагогічного функціоналу, на вищу освіту покладені функції розвитку комунікаційної, соціальної та цифрової компетентностей, формування стійкої вмотивованості до безперервного навчання та становлення ціннісного спрямування освітнього процесу.

Нові дослідження переконливо засвідчують важливість інноваційних підходів до управління якістю освіти в межах стратегій розвитку закладів вищої школи. Дефініція якості освіти на сьогодні вміщує не лише традиційні, знання, уміння та навички, але й концепти доступу до інноваційних освітніх технологій, створення єдиної національної освітньої платформи, формування цифрової культури вищої освіти.

Зважаючи на це, система управління якістю освіти в закладах вищої школи повинна розглядатись як систематична діяльність щодо підтримки та покращення якості навчального процесу та його результатів. Вона включає в себе розробку та впровадження стандартів, моніторинг якості, оцінку

результатів навчання та вжиття заходів для їх покращення. У світлі останніх глобальних тенденцій стратегії управління якістю вищої освіти потребують суттєвої трансформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці активно досліджують можливості управління якістю вищої освіти як стратегічного напрямку розвитку освітнього середовища. Я. Кириленко та ін. [1], О. Черненко [2] проводять аналіз сучасних концепцій управління навчанням та потенціалу освітніх навчальних платформ, а також адаптивних систем персоналізованого навчання. Ученими T. Leiber та ін. [3] приділена увага впливу цифрової трансформації на якість вищої освіти. У публікаціях M. Tight [4], M. Seyfried, P. Pohlenz [5] досліджується проблема комплексної цифрової трансформації систем управління якістю вищої освіти, де технології розглядаються інструментом підвищення конкурентоспроможності навчальних закладів. Водночас, N. Andreas [6] ефективність процесу навчання пропонує оцінювати за єдиними уніфікованими стандартами, комплементарними міжнародними стандартизованим вимогам, що враховують аспекти використання штучного інтелекту.

Окресленій проблематиці присвячені наукові пошуки теоретиків та практиків управлінської та педагогічної діяльності, серед яких – A. Demir та ін. [7], Y. Kapranov та ін. [8], Z. Bojović та ін. [9], O. Kilag та ін. [10]. У той же час, ряд дослідників (Martin, Xie [11]; Dzhejera [12]) наполягають на необхідності позиціонування належний рівень якості вищої освіти впливовою соціальною інституцією.

Численні сучасні дослідження підтверджують, що управління якістю вищої освіти важливо розглядати як організаційний та соціально-культурний процес, що вимагає комплексних підходів до ефективної реалізації. Водночас, проблема формування універсальної парадигми управління якістю вищої освіти на основі принципів прозорості, відкритості та інклюзивності залишається невирішеною. Необхідними вбачаються практичні розробки в даному напрямку.

Мета статті. Основною метою дослідження є розширений аналіз сучасних підходів до управління якістю освіти у середовищі вищої школи. Досягнення мети передбачає дослідження можливостей застосування сучасних інструментів, концепцій та технологій, їх впливу на рівень якості освіти та вмотивованості здобувачів.

Виклад основного матеріалу. Феномен якості освіти необхідно розглядати у контексті результату та процесу. Якість освіти репрезентується в кінцевих результатах навчального процесу, водночас, якість освітнього процесу детермінується навчальними програмами та методиками викладання, кваліфікацією педагогів, педагогічними передумовами та низкою

інших чинників. Із метою забезпечення високої якості освіти у закладах вищої школи, необхідно забезпечити постійне вдосконалення обидвох складових – і кінцевих показників успішності, і самосо процесу навчання. При цьому, доцільно застосовувати системний підхід.

Основні аспекти управління передбачають визначення та інтеграцію стандартів якості (чітких критеріїв та вимог до освітнього процесу, змісту навчання, кваліфікації викладачів, матеріально-технічної бази та результатів навчання), моніторинг та оцінку (збір та аналіз даних, моніторинг успішності студентів, оцінка якості викладання та інфраструктури тощо), забезпечення якості (підвищення кваліфікації викладачів, оновлення навчальних програм, розвиток матеріально-технічної бази, впровадження нових методів навчання), внутрішню систему забезпечення якості (впровадження системи управління якістю в самому закладі, що включає в себе розробку політики у сфері якості, створення відповідних процедур та інструментів для контролю та оцінки якості), зовнішню систему забезпечення якості (залучення зовнішніх експертів для проведення оцінки та аудиту якості освіти, акредитація освітніх програм).

Ключовими компонентами системи управління якістю позиціонуються:

1) стратегія якості (довгостроковий план розвитку, який визначає цілі та напрямки покращення якості освіти);

2) політика якості (офіційний документ, який викладає принципи та зобов'язання щодо забезпечення якості);

3) процедури якості (встановлені правила та інструкції, які описують, як забезпечувати та контролювати якість на різних етапах освітнього процесу);

4) інструменти якості (методи та засоби, що використовуються для збору та аналізу даних про якість, такі як опитування, анкетування, тести, статистичний аналіз);

5) зворотній зв'язок (інформація, що збирається від студентів, викладачів, роботодавців та інших зацікавлених сторін про якість освіти).

Основними передумовами інтеграції систем управління якістю як невід’ємної компоненти сучасних концепцій розвитку вищої освіти є низка технологічних та організаційних причин, зокрема – глобальні тенденції цифровізації, впровадження систем управління навчанням, використання дистанційного та змішаного навчання, інтеграція інструментів штучного інтелекту для персоналізації освітнього процесу. При цьому, спостерігається зростання ролі державних програм підтримки цифровізації освіти, а також публічно-приватного партнерства у сфері освіти, спрямованих на розвиток масштабних освітніх цифрових хабів.

Модель управління якістю вищої освіти детермінує основні методи, принципи, механізми та інструменти, що володіють векторністю систематичного контролю, моніторингу та підвищення якості діяльності закладу для максимального задоволення вимог та очікувань усіх стейкхолдерів.

Основні аспекти найбільш поширених моделей управління якістю вищої освіти представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Моделі управління якістю освіти у закладах вищої школи

Модель управління	***Особливості***
Модель IQMS (Система інтегрованого управління якістю)	Модель поєднує різні підходи та інструменти управління якістю (TQM, бенчмаркінг, ISO 9001, самооцінка тощо) та передбачає формування інтегрованої системи управління якістю. Основними концептами є безперервне вдосконалення та залученні всіх стейкхолдерів.
Модель EFQM (Європейська модель ділової досконалості)	Модель зосереджена на самооцінці та вдосконаленні діяльності закладу освіти для досягнення сталого зростання на основі дев'яти критеріїв – лідерство, партнерські відносини та ресурси, політика та стратегія, результати для персоналу, результати для споживачів, персонал, процеси, результати для суспільства та ключові результати діяльності.
Модель ISO 9001	Модель охоплює процеси планування, інтеграції, моніторингу та безперервного вдосконалення процесів управління якістю освітніх послуг. Ключовими концептами є процесний підхід, розвиток компетенцій викладачів та постійне вдосконалення.
Модель TQM (Всеохоплююче управління якістю)	Модель пропонує системний підхід на основі принципів зорієнтованості на студента, залученості персоналу, безперервного вдосконалення освітніх програм та процесів.

Джерело: створено автором на основі Черненко [2]

Кожна із розглянутих моделей володіє певними перевагами та недоліками. Найбільш підходяща модель для конкретного закладу вищої освіти повинна обиратись на основі його індивідуальних характеристик. У цілому, ефективна модель системи управління якістю вищої освіти має формуватись на ключових компонентах:

1) лідерство та стратегічне планування керівництва закладу щодо питань якості;

2) зосередженість на потребах та очікуваннях здобувачів освіти;

3) залученість всього науково-педагогічного персоналу закладу;

4) процесний підхід, що вміщує аспекти ідентифікації, моніторингу та вдосконалення ключових процесів освітньої діяльності;

5) адаптація освітнього процесу до інноваційного прогресу;

6) формування зважених правлінських рішень;

8) розвиток взаємовигідних відносин із стейкхолдерами.

Власне, процеси управління в закладах освіти – це сукупність дій, спрямованих на організацію, управління та координацію діяльності закладів освіти.

В їх основу покладено основні функції управління, що забезпечують ефективну діяльність закладу освіти та досягнення цілей освіти, зокрема, планування – визначення основних цілей закладу освіти, стратегічних і тактичних планів, перспективне планування розвитку педагогічного колективу, матеріально-технічної бази та ресурсів.

У контексті закладів вищої освіти необхідно дотримуватись ключових принципів, серед яких – науковість, об'єктивність, комплексність, реалістичність, системність, оптимальність, збалансованість, обґрунтованість.

Доцільно виокремити, також необхідні передумови для ефективності процесу управління якістю вищої освіти. Серед них – підвищення вмотивованості учасників освітнього процесу, індивідуалізація вибору методик та інструментів цифрової освіти, забезпечення інклюзивності, практико-орієнтована стратегічна спрямованість.

Особливої ваги в даному контексті набуває розвиток цифрової інклюзії на тлі інтеграції дистанційної та змішаної форм навчання.

Зокрема, поле вищої освіти у країнах Європейського Союзу (ЄС) демонструє активний розвиток цифрових освітніх інструментів у 2019-2023 роках (рис. 1).

Аналізуючи рис. 1, репрезентативним є зростання рівня використання автоматизованих систем управління навчанням, що свідчить позиціонування цифрових платформ невід'ємною частиною управління якістю освіти. Окреслена тенденція свідчить про стійку інтеграцію цифрової культури у вищій освіті європейського середовища. Цей досвід є корисним для України та передбачає реалізацію попередніх рекомендацій щодо підвищення ефективності управління якістю у вищій освіті: впровадження єдиної цифрової освітньої екосистеми на рівні вищого навчального закладу; підвищення компетентності учасників освітнього процесу за посередництвом системи коучингу, тренінгів, консультацій тощо; персоналізацію освіти та підтримку інклюзії за допомогою інструментів штучного інтелекту, аналітики та адаптивних програм; активну інтеграцію форматів змішаного навчання [14].

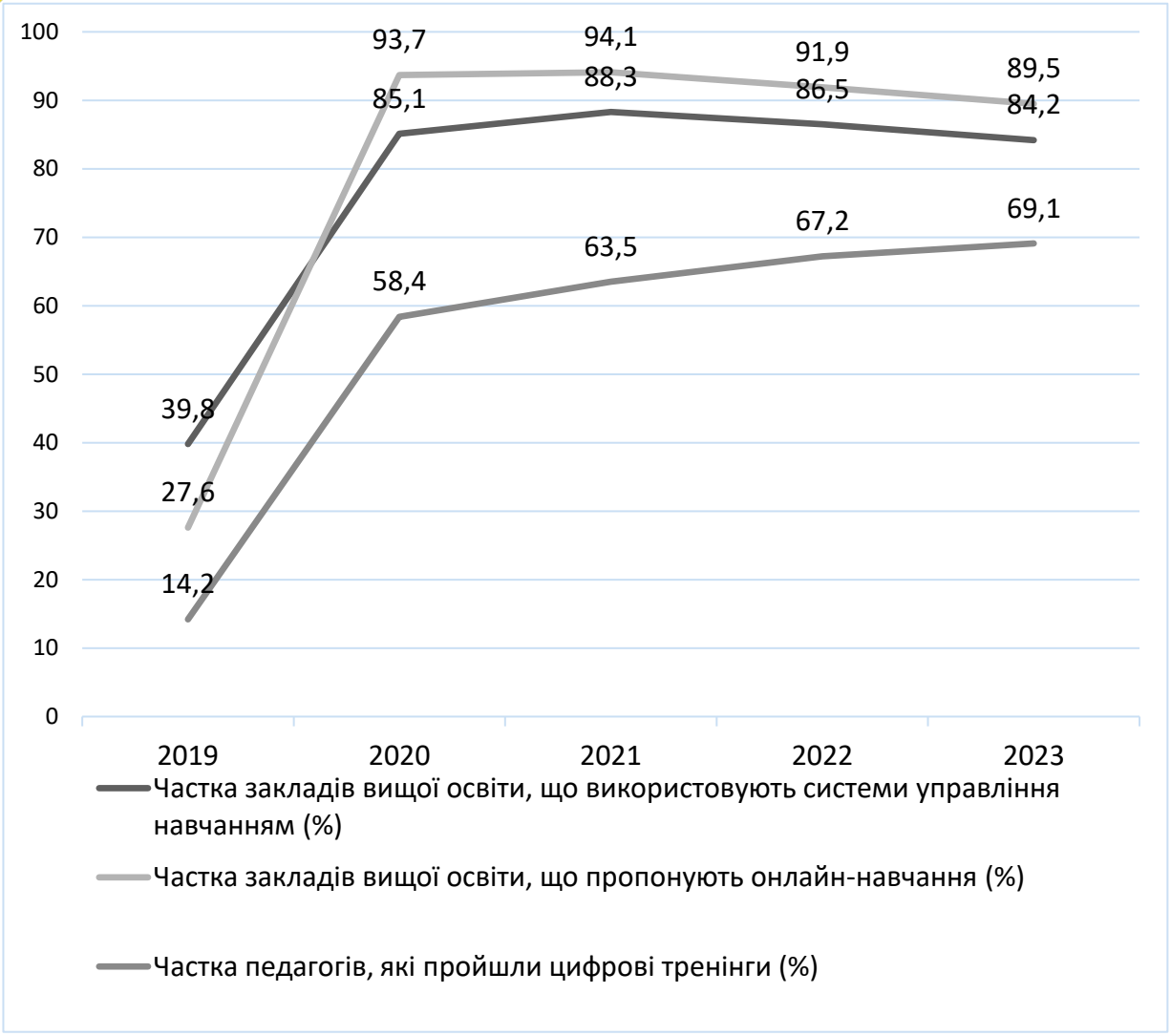


Рис. 1. Інтеграція цифрових освітніх технологій у вищій школі ЄС, %
Джерело: створено автором на основі UNESCO [13]

Серед основних передумов успішного управління якістю вищої освіти – поступовий та безперервний характер, інноваційність та адаптивність, комплексність та зорієнтованість на міжнародні стандарти освіти. При цьому, рівень якості управління впливає на формування конкурентних переваг освітнього закладу, його репутацію. Із зазначеного слідує, що стратегічне управління закладом вищої освіти має передбачати комплексні заходи з цифровізації менеджменту – створення персоналізованого сайту з розширеним інформаційним вмістом, SEO-оптимізацію, залучення штучного інтелекту для аналізу великих даних [15]. Концепція управління якістю вищої освіти має охоплювати кілька інноваційних інструментів, в тому числі, інтерактивний контент, онлайн-освітні платформи, індивідуалізацію навчального процесу.

Якісний підхід до навчання повинен керуватись наступними вимогами: індивідуалізація навчання; високі стандарти освіти та комплементарність уніфікованим глобальним вимогам щодо якості освіти; варіативність навчальних програм; розширені комунікаційні можливості. У межах окресленої стратегії доцільним є впровадження програм підтримки ліквідності, державних гарантій, а також грантового фінансування, пом'якшення або часткового відшкодування витрат для розвитку освітнього закладу в контексті інновацій та цифрової оптимізації.

Перешкодою для процесу може стати низький рівень компетенцій педагогів та невмотивованість здобувачів освіти. Перспективні дослідження повинні бути зосереджені на аналізі ефективності технологій підвищення вмотивованості учасників освітнього процесу в вищій школі.

Висновки. Результати дослідження підтверджують значимість сучасних підходів та технологій у забезпеченні якості освітнього процесу в вищій школі. Сучасні моделі управління якістю освіти зарекомендували себе ефективним засобом розвитку компетентностей студентів, розширення активної взаємодії учасників навчального процесу, персоналізації навчання, розвитку його інклюзивності.

Серед найбільш популярних моделей управління якістю освіти у закладах вищої школи – модель IQMS (Система інтегрованого управління якістю), модель EFQM (Європейська модель ділової досконалості), Модель ISO 9001, Ммодель TQM (Всеохоплююче управління якістю). Ключовими вимогами до сучасної моделі управління якістю вищої освіти є необхідність стратегічного планування та процесний підхід, партнерство із стейкхолдерами, розвиток студентоцентризму та орієнтація на постійне вдосконалення.

Література:

1. Кириленко Я. О., Галіцан О. А., Хіль О. М. Управління якістю вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів. Український педагогічний журнал. 2021. №2. С. 103-112. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37004/

2. Черненко О. Порівняльний аналіз моделей систем управління якістю вищої освіти. Український Педагогічний журнал. 2024. №2. С. 79-89. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-79-89

3. Leiber T., Stensaker B., Harvey L. C. Bridging theory and practice of impact evaluation of quality management in higher education institutions: a SWOT analysis. In Impact evaluation of quality management in higher education (pp. 117-132). Routledge, 2020.

4. Tight M. Research into quality assurance and quality management in higher education. In Theory and Method in Higher Education Research (Vol. 6, pp. 185-202). Emerald Publishing Limited, 2020. https://doi.org/10.1108/S2056-375220200000006012

5. Seyfried M., Pohlenz P. Assessing quality assurance in higher education: quality managers' perceptions of effectiveness. In Impact evaluation of quality management in higher education (pp. 24-37). Routledge, 2020.

6. Andreas N. B. Generative AI in higher education composition assessment. In M. A. Peters & R. Heraud (Eds.), Encyclopedia of educational innovation (pp. 1–6). Springer, 2024. https://doi.org/10.1007/978-981-13-2262-4_303-1

7. Demir A., Maroof L., Sabbah Khan N. U., Ali B. J. The role of E-service quality in shaping online meeting platforms: a case study from higher education sector. Journal of Applied Research in Higher Education. 2021. №13(5). Pp. 1436-1463. https://doi.org/10.1108/JARHE-08-2020-0253

8. Kapranov Y., Bokhonko Y., Cherednyk L. The role of digital technologies in education: Challenges and prospects. Aktualni Pitannia Humanitarnykh Nauk. 2022. №1(57). Pp. 291–296. https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-1-43

9. Bojović Ž., Bojović P. D., Vujošević D., Šuh J. Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning. Computer Applications in Engineering Education. 2020. №28(6). Pp. 1467-1489. https://doi.org/10.1002/cae.22318

10. Kilag O. K., Obaner E., Vidal E., Castañares J., Dumdum J. N., Hermosa T. J. Optimising Education: Building Blended Learning Curricula with LMS. Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education (2994-9521). 2023. №1(4). Pp. 238-250. https://multijournals.org/index.php/excellencia-imje/article/view/54

11. Martin F., Xie K. Digital transformation in higher education: 7 areas for enhancing digital learning. EDUCAUSE Review, 2022. https://er.educause.edu/articles/2022/9/digital-transformation-in-higher-education-7-areas-for-enhancing-digital-learning

12. Dzhejera K. Motivational factors for ensuring the quality of education in higher education institutions in the context of distance learning. New Pedagogical Thought. 2023. №3(115). Pp. 31-35. https://doi.org/10.37026/2520-6427-2023-115-3-31-35

13. Global Education Monitoring Report. UNESCO, 2023. https://gem-report-2023.unesco.org/technology-in-education/

14. Pratsri S., Nilsook P. Design on Big Data Platform-Based in Higher Education Institute. Higher Education Studies. 2020. №10(4). Pp. 36-43.

15. Vovk M. Tendencies of pedagogical education development in Ukraine: Challenges and prospects. Estetyka i Etyka Pedagogichnoi Dii. 2020. №22. Pp. 150–165. https://doi.org/10.33989/2226-4051.2020.22.222016

References:

1. Kyrylenko, Ya. O., Halitsan, O. A., & Khil, O. M. (2021). Upravlinnia yakistiu vyshchoi osvity v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv [Quality management of higher education in the context of European integration processes]. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal, (2), 103-112. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37004/ [in Ukrainian]

2. Chernenko, O. (2024). Porivnialnyi analiz modelei system upravlinnia yakistiu vyshchoi osvity [Comparative analysis of models of higher education quality management systems]. Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal, (2), 79-89. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-79-89 [in Ukrainian]

3. Leiber, T., Stensaker, B., & Harvey, L. C. (2020). Bridging theory and practice of impact evaluation of quality management in higher education institutions: a SWOT analysis. In Impact evaluation of quality management in higher education (pp. 117-132). Routledge.

4. Tight, M. (2020). Research into quality assurance and quality management in higher education. In Theory and Method in Higher Education Research (Vol. 6, pp. 185-202). Emerald Publishing Limited. https://doi.org/10.1108/S2056-375220200000006012

5. Seyfried, M., & Pohlenz, P. (2020). Assessing quality assurance in higher education: quality managers' perceptions of effectiveness. In Impact evaluation of quality management in higher education (pp. 24-37). Routledge.

6. Andreas, N. B. (2024). Generative AI in higher education composition assessment. In M. A. Peters & R. Heraud (Eds.), Encyclopedia of educational innovation (pp. 1–6). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-2262-4_303-1

7. Demir, A., Maroof, L., Sabbah Khan, N. U., & Ali, B. J. (2021). The role of E-service quality in shaping online meeting platforms: a case study from higher education sector. Journal of Applied Research in Higher Education, 13(5), 1436-1463. https://doi.org/10.1108/JARHE-08-2020-0253

8. Kapranov, Y., Bokhonko, Y., & Cherednyk, L. (2022). The role of digital technologies in education: Challenges and prospects. Aktualni Pitannia Humanitarnykh Nauk, 1(57), 291–296. https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-1-43

9. Bojović, Ž., Bojović, P. D., Vujošević, D., & Šuh, J. (2020). Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning. Computer Applications in Engineering Education, 28(6), 1467-1489. https://doi.org/10.1002/cae.22318

10. Kilag, O. K., Obaner, E., Vidal, E., Castañares, J., Dumdum, J. N., & Hermosa, T. J. (2023). Optimising Education: Building Blended Learning Curricula with LMS. Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education (2994-9521), 1(4), 238-250. https://multijournals.org/index.php/excellencia-imje/article/view/54

11. Martin, F., & Xie, K. (2022). Digital transformation in higher education: 7 areas for enhancing digital learning. EDUCAUSE Review. https://er.educause.edu/articles/2022/9/digital-transformation-in-higher-education-7-areas-for-enhancing-digital-learning

12. Dzhejera, K. (2023). Motivational factors for ensuring the quality of education in higher education institutions in the context of distance learning. New Pedagogical Thought, 3(115), 31-35. https://doi.org/10.37026/2520-6427-2023-115-3-31-35

13. Global Education Monitoring Report. (2023). UNESCO. https://gem-report-2023.unesco.org/technology-in-education/

14. Pratsri, S., & Nilsook, P. (2020). Design on Big Data Platform-Based in Higher Education Institute. Higher Education Studies, 10(4), 36-43.

15. Vovk, M. (2020). Tendencies of pedagogical education development in Ukraine: Challenges and prospects. Estetyka i Etyka Pedagogichnoi Dii, 22, 150–165. https://doi.org/10.33989/2226-4051.2020.22.222016

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

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:376

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1696-1706

Рашидов Сейфулла Фейзуллайович доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, https://orcid.org/0000-0002-0289-8390

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито сутність компетентнісного підходу у формуванні дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти. Показано, що сучасний етап розвитку системи вищої освіти України характеризується зміщенням акцентів із засвоєння знань на формування здатності до їх практичного застосування у професійній діяльності. Обґрунтовано, що для спеціальної освіти дослідницька компетентність набуває особливої ваги, оскільки майбутні фахівці повинні бути готовими до пошуку нових рішень у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, до адаптації існуючих методик і розробки інноваційних технологій навчання. Визначено, що формування дослідницької компетентності передбачає інтеграцію когнітивного, діяльнісного та ціннісно-мотиваційного компонентів, розвиток критичного мислення, аналітичних здібностей, здатності до творчості й інновацій. Проаналізовано наукові підходи українських дослідників до трактування поняття «дослідницька компетентність», що дало змогу визначити її як інтегровану особистісно-професійну якість, яка забезпечує ефективність наукового пошуку й упровадження інновацій у практику. Наголошено на принципах компетентнісного підходу, зокрема інтегративності, практикоорієнтованості, діяльнісному характері, та їх реалізації через проблемно-орієнтоване навчання, проєктну діяльність.

Окреслено практичні аспекти впровадження компетентнісного підходу у закладах вищої освіти України, можливості використання цифрових платформ і бар'єри, зумовлені ресурсними обмеженнями та воєнними умовами. Компетентнісний підхід забезпечує формування дослідницької компетентності як фундаменту професійного розвитку майбутніх бакалаврів спеціальної освіти, сприяє підготовці мобільних, критично мислячих і інноваційно налаштованих фахівців.

Ключові слова: компетентнісний підхід, дослідницька компетентність, майбутні бакалаври спеціальної освіти, професійна підготовка, інклюзивне середовище, інноваційна діяльність.

Rashidov Seyfulla Feyzullaiovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of General Pedagogy and Special Education, Izmail State University of Humanities, Izmail, https://orcid.org/0000-0002-0289-8390

COMPETENCE-BASED APPROACH IN THE PROCESS OF FORMING RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF SPECIAL EDUCATION

Abstract. The article reveals the essence of the competence-based approach in the formation of research competence of future bachelors of special education. It is shown that the current stage of the development of the higher education system of Ukraine is characterized by a shift of emphasis from the acquisition of knowledge to the formation of the ability to apply it in practice within professional activities. It is substantiated that for special education, research competence acquires particular significance, since future specialists must be prepared to search for new solutions in working with children with special educational needs, to adapt existing methods, and to develop innovative teaching technologies. It is determined that the formation of research competence involves the integration of cognitive, activity-based, and value-motivational components, the development of critical thinking, analytical skills, creativity, and innovativeness.

The scientific approaches of Ukrainian researchers to the interpretation of the concept of "research competence" are analyzed, which made it possible to define it as an integrated personal and professional quality that ensures the effectiveness of scientific inquiry and the implementation of innovations in practice. Emphasis is placed on the principles of the competence-based approach, in particular integrativity, practice-orientation, and activity-based character, as well as their implementation through problem-based learning and project activities.

The practical aspects of implementing the competence-based approach in Ukrainian higher education institutions, the possibilities of using digital platforms, and the barriers caused by limited resources and wartime conditions are outlined. The competence-based approach ensures the formation of research competence as the foundation of professional development of future bachelors of special education and contributes to the training of mobile, critically thinking, and innovation-oriented specialists.

Keywords: competence-based approach, research competence, future bachelors of special education, professional training, inclusive environment, innovative activity.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку системи вищої освіти України характеризується переходом до нової парадигми, що ґрунтується на компетентнісному підході, який забезпечує якість і конкурентоспроможність підготовки майбутніх фахівців. Особливого значення набуває проблема формування дослідницької компетентності здобувачів закладів вищої освіти (ЗВО), адже саме здатність здійснювати пошукову, аналітичну та експериментальну діяльність є необхідною умовою професійного становлення сучасного фахівця.

У сфері спеціальної освіти дослідницька компетентність відіграє ключову роль, оскільки майбутні бакалаври повинні бути готовими до пошуку нових рішень у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП), адаптації методів і технологій навчання, розробки та впровадження інноваційних програм. Це потребує не лише ґрунтовної теоретичної підготовки, а й практичних навичок дослідження, уміння застосовувати наукові підходи для вирішення педагогічних завдань.

Актуальність обраної проблеми зумовлена необхідністю удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти шляхом інтеграції науково-дослідної діяльності в навчальний процес, створення сприятливих умов для розвитку критичного мислення, творчості та професійної самостійності майбутніх фахівців. Саме тому проблема формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу набуває особливої актуальності й потребує глибокого теоретичного обґрунтування та практичного вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Криза парадигми знань зумовлена тим, що в сучасному світі інформація швидко втрачає актуальність, а швидкість її оновлення перевищує тривалість навчання у вищій школі. У таких умовах освітній процес не може обмежуватися передачею готових знань від викладача до здобувача вищої освіти. Натомість акцент переноситься на формування у майбутніх фахівців здатності самостійно здобувати нові знання, відбирати необхідну інформацію та застосовувати її у професійній діяльності.

Проблематика компетентнісного підходу та особливості його впровадження у систему вищої освіти у контексті формування дослідницької компетентності стала предметом досліджень таких науковців, як А. Андрєєва, О. Антонова, І. Бабина, І. Бец, І. Бех, К. Василенко, О. Гулай,

І. Драч, Т. Житомирська, О. Заблоцька, О. Локшина, Я. Кодлюк, С. Кононенко, Л. Кононенко, Н. Манойленко, О. Овчарук, О. Пометун, С. Сисоєва, І. Смирнова, Г. Терещук, К. Рудніцька та ін.

Ми вважаємо, що сучасний фахівець у галузі спеціальної освіти має бути не лише практиком і виконавцем методичних рекомендацій, а й дослідником, здатним критично осмислювати власну діяльність, виявляти проблеми та шукати ефективні шляхи їх вирішення. Дослідницька позиція майбутнього педагога дозволяє йому не просто відтворювати наявний досвід, а й творчо його переосмислювати, адаптувати до конкретних освітніх умов та потреб дитини з ООП. Саме дослідницька компетентність стає фундаментом професійного розвитку фахівця, оскільки передбачає вміння працювати з науковими джерелами, здійснювати педагогічний експеримент, аналізувати результати та впроваджувати інновації в освітній процес. Такий фахівець здатний не лише забезпечувати якісну корекційно-розвивальну роботу, а й виступати агентом змін в освітньому середовищі, підвищуючи його ефективність і гуманістичну спрямованість.

Мета статті – розкриття сутності та значення компетентнісного підходу у формуванні дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти, визначення ефективних освітніх стратегій і педагогічних умов, що сприяють її розвитку.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні ринок праці у сфері спеціальної освіти потребує від фахівця не стільки накопичення значного обсягу знань, скільки здатності ефективно виконувати професійні та соціальні функції: організовувати інклюзивне навчальне середовище, здійснювати корекційно-розвивальну роботу, налагоджувати партнерську взаємодію з батьками та колегами, приймати рішення у складних педагогічних ситуаціях. Відповідно, глобальним завданням закладів вищої освіти стає не лише формальне забезпечення знаннями, а й створення умов для повноцінної професійної та соціальної інтеграції майбутнього бакалавра спеціальної освіти. Це потребує орієнтації на більш комплексний, інтегрований результат навчання, що включає когнітивний, ціннісно-мотиваційний та поведінковий компоненти. У сучасній педагогіці саме компетентнісний підхід розглядається як методологічна основа підготовки майбутніх дефектологів і логопедів, оскільки він дозволяє поєднувати академічні знання з практичними уміннями та дослідницькими навичками, необхідними для професійної реалізації у сфері спеціальної освіти.

Компетентнісний підхід орієнтує освітній процес не стільки на засвоєння нормативно визначених знань, умінь і навичок, скільки на розвиток у студентів здатності діяти практично, застосовувати здобуті вміння та досвід для вирішення завдань професійної діяльності й соціальної

практики. Його цінність полягає у формуванні високого рівня готовності молоді до успішної реалізації в різних сферах суспільного життя.

У сучасній освіті компетентнісний підхід виступає ключовим методологічним орієнтиром, спрямованим на підвищення рівня професійної підготовки особистості та формування її здатності успішно діяти в умовах безперервних соціокультурних змін. Важливою у цьому контексті є позиція І. Беха, який підкреслює, що компетентнісний підхід має забезпечувати досягнення якісно нового рівня сформованості компетентності, що ґрунтується на гармонійній єдності когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісного складників [1].

Компетентнісний підхід у педагогіці – це сучасна методологічна орієнтація, яка передбачає зміщення акцентів із процесу передачі знань на формування у здобувачів вищої освіти здатності комплексно застосовувати знання, уміння та навички в реальних професійних і життєвих ситуаціях. На відміну від традиційної парадигми, що концентрувалася переважно на обсязі засвоєної інформації, компетентнісний підхід фокусується на результаті освіти як інтегрованому особистісному утворенні, що включає когнітивний, діяльнісний і ціннісно-мотиваційний компоненти. Його сутність полягає в тому, що освіта має готувати не просто «знаючого» випускника, а професійно мобільного спеціаліста, який володіє здатністю:

- адаптуватися до змінних умов соціального та професійного середовища;
- самостійно здобувати нові знання й критично оцінювати інформацію;
- застосовувати здобуті знання на практиці для вирішення конкретних завдань;
- приймати відповідальні рішення в умовах невизначеності;
- виявляти ініціативу та інноваційність у професійній діяльності.

У процесі професійної підготовки майбутнього бакалавра спеціальної освіти важливе місце посідає формування дослідницької компетентності, яка розглядається як інтегроване особистісне утворення, що поєднує знання з методології та методів наукового пошуку, уміння організовувати й проводити педагогічні дослідження, аналізувати результати й упроваджувати їх у практику. Дослідницька компетентність забезпечує здатність майбутнього фахівця не лише користуватися готовими науковими напрацюваннями, а й творчо підходити до вирішення професійних завдань, адаптувати існуючі методики до конкретних освітніх ситуацій та розробляти інноваційні підходи.

Формування дослідницької компетентності сприяє розвитку у здобувачів вищої освіти критичного мислення, професійної мобільності та

інноваційного стилю діяльності, що особливо важливо в умовах сучасної інклюзивної освіти та постійного оновлення інформації. Вона дозволяє поєднати академічну підготовку з практичною діяльністю, розвиває здатність майбутнього педагога аналізувати освітні процеси, формулювати проблеми й шукати ефективні шляхи їх розв'язання [2].

С. Сисоєва трактує дослідницьку компетентність як інтегральну особистісно-професійну характеристику фахівця, що поєднує мотивацію до наукового пошуку, знання й уміння у сфері методології педагогічного дослідження, а також важливі особистісні якості дослідника − інноваційне мислення, креативність та здатність до творчої діяльності [9].

Т. Житомирська та І. Смирнова визначають дослідницьку компетентність як інтегровану якість особистості, що охоплює різні аспекти професійної діяльності. Вона проявляється у здатності й готовності здійснювати науковий пошук, досліджувати нові ідеї та розв'язувати проблеми, що відображає сформовану мотивацію до науково-дослідницької діяльності. Засвоєння методологічних підходів, методів та інструментів дослідження забезпечує ефективність пошукової роботи, тоді як уміння генерувати нові ідеї, знаходити оригінальні рішення та впроваджувати їх у практику виступає важливою складовою цієї компетентності [4].

Аналіз сучасних досліджень дає підстави визначити ключові риси здобувача освіти як дослідника. Такий студент постає не лише виконавцем завдань, а активним суб'єктом науково-пошукової діяльності, що виявляється у низці характеристик. По-перше, це цілеспрямованість, яка відображається у чіткому формулюванні наукових цілей і завдань та в зосередженості на їх досягненні. По-друге, важливим є розвиток аналітичних умінь, що забезпечують здатність систематизувати інформацію, обробляти дані й використовувати наукові методи для отримання обґрунтованих результатів. Не менш значущою ознакою є критичне мислення, яке дозволяє не лише оцінювати достовірність та обмеження інформації, але й вибудовувати власну позицію щодо різних наукових підходів.

На нашу думку, дослідницька компетентність майбутнього бакалавра спеціальної освіти − це інтегрована якість особистості, що охоплює мотивацію до наукового пошуку, володіння методологією педагогічного дослідження та здатність творчо застосовувати отримані результати у роботі з дітьми з ООП.

Окремо слід виділити самостійність здобувача-дослідника, що виявляється у здатності планувати й реалізовувати власні дослідження, спираючись на набуті знання та досвід. Завершальною складовою виступає комунікативно-презентаційна компетентність, яка забезпечує вміння

представити результати дослідження перед аудиторією, аргументувати власні висновки й брати участь у наукових дискусіях.

Дослідницька компетентність майбутніх бакалаврів спеціальної освіти нерозривно пов'язана з процесом науково-пошукової діяльності та формується у ході професійної підготовки. Вона проявляється у здатності здобувачів усвідомлювати значущість дослідження для вдосконалення освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами, у володінні системою знань з методології та методів педагогічних досліджень, умінням робити аргументований вибір оптимальних рішень у складних і багатоваріантних ситуаціях. Її важливою ознакою є також готовність застосовувати отримані результати у практичній діяльності — у корекційно-розвивальній роботі, організації інклюзивного середовища, педагогічному супроводі учнів.

Формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти має свої особливості, зумовлені специфікою роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). На відміну від інших напрямів підготовки, у даній галузі дослідницька діяльність безпосередньо пов'язана з вивченням складних психолого-педагогічних явищ, індивідуальних особливостей розвитку дитини, впливу середовища на формування її особистості. Передусім, дослідницька компетентність майбутнього фахівця у сфері спеціальної освіти передбачає володіння знаннями щодо специфіки психофізичного розвитку дітей з різними нозологіями (порушення мовлення, слуху, зору, інтелектуального розвитку, РАС тощо), а також уміння добирати адекватні методи діагностики та корекційно-розвивальної роботи. Це вимагає від студента не лише базового володіння методологією педагогічного дослідження, а й високої чутливості до етичних і гуманістичних аспектів наукового пошуку.

Ключовим є також розвиток уміння працювати в умовах інклюзивного середовища, де дослідницькі завдання пов'язані з виявленням освітніх потреб конкретної дитини, розробкою індивідуальної траєкторії навчання, оцінюванням ефективності використаних методів і технологій. У цьому контексті дослідницька компетентність інтегрує не лише когнітивний та діяльнісний компоненти, а й емпатію, толерантність і здатність до партнерської взаємодії з батьками та колегами.

Особливістю є й те, що майбутні бакалаври спеціальної освіти повинні вміти проводити дослідження у ситуаціях підвищеної невизначеності, коли стандартні педагогічні підходи не завжди дають бажаний результат. Тому важливою ознакою їхньої дослідницької компетентності стає креативність, здатність до пошуку нестандартних рішень, а також готовність інтегрувати новітні цифрові та інноваційні технології у процес навчання й корекції.

Компетентнісний підхід у формуванні дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти виступає методологічною основою, що орієнтує освітній процес на практичне застосування знань і формування здатності до інноваційного пошуку. Він забезпечує інтеграцію теоретичної та практичної підготовки, сприяє розвитку у студентів уміння аналізувати проблеми, приймати самостійні рішення й реалізовувати їх у реальних професійних умовах. З огляду на це особливого значення набувають принципи компетентнісного підходу, серед яких інтегративність, практикоорієнтованість і діяльнісний характер. Реалізація цих принципів можлива завдяки використанню сучасних методів і форм організації навчання, таких як проблемно-орієнтоване навчання, проєктна діяльність, участь у наукових семінарах та конференціях, залучення студентів до роботи у наукових гуртках, а також розробка й реалізація індивідуальних освітніх траєкторій, що у комплексі забезпечує ефективне формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти.

У формуванні дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти важливе місце посідають інтерактивні технології, серед яких особливу цінність мають кейс-метод, STEM-підходи та лабораторно-дослідницькі завдання. Застосування кейс-технологій, як зазначає С. Звєкова, є дієвим інструментом розвитку дослідницької компетентності студентів, оскільки дозволяє моделювати реальні чи наближені до практики ситуації, що вимагають аналітичного мислення, пошуку аргументованих рішень і перевірки їх ефективності. Робота з кейсами сприяє розвитку у студентів здатності формулювати дослідницькі питання, висувати гіпотези, добирати адекватні методи їх перевірки та презентувати результати, що безпосередньо відповідає вимогам дослідницької діяльності у сфері спеціальної освіти.

Зокрема, кейс-метод ефективно використовується у підготовці до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, адже дозволяє аналізувати педагогічні ситуації, пов’язані з організацією інклюзивного середовища, розробкою індивідуальних освітніх програм чи добором корекційних методик. Наприклад, студентам може бути запропоновано кейс щодо труднощів у мовленнєвому розвитку дитини з ООП із завданням обґрунтувати вибір методів діагностики та визначити шляхи педагогічної підтримки. Така форма роботи інтегрує теоретичні знання й практичні вміння, формує навички командної співпраці та відповідальності за прийняті рішення.

У поєднанні з кейс-технологіями застосування STEM-підходів забезпечує міждисциплінарний характер підготовки, сприяє розвитку уміння інтегрувати знання з різних наук для вирішення комплексних

завдань спеціальної педагогіки. Лабораторно-дослідницькі завдання, у свою чергу, стимулюють формування вмінь експериментувати, перевіряти гіпотези, обробляти результати досліджень і впроваджувати отримані висновки у практику. Інтерактивні технології, зокрема кейс-метод, виступають важливим засобом не лише активізації навчального процесу, але й цілеспрямованого розвитку дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти, забезпечуючи їх готовність до інноваційного пошуку та професійної самореалізації [5]. Досвід закладів вищої освіти України свідчить, що компетентнісна модель професійної підготовки поступово утверджується як провідна. У навчальні програми інтегруються курси з методології та методів наукових досліджень, організовуються студентські наукові гуртки, створюються умови для участі здобувачів у конференціях, форумах та конкурсах наукових робіт. Такий досвід доводить ефективність переходу від знаннєвої до діяльнісно-орієнтованої парадигми навчання. Важливим чинником формування дослідницької компетентності виступає використання цифрових технологій та освітніх платформ. Онлайн-курси, віртуальні лабораторії, інтерактивні симулятори, цифрові ресурси для аналізу даних та платформи для спільної наукової діяльності відкривають нові можливості для студентів. Завдяки цьому зростає доступ до актуальної інформації, розширюються можливості проведення досліджень у дистанційному форматі, активізується наукова комунікація.

Разом з тим, практика впровадження компетентнісного підходу демонструє низку бар'єрів і труднощів. Серед них – обмежений час, що відводиться на дослідницьку діяльність у межах навчальних програм, недостатнє ресурсне забезпечення окремих ЗВО, брак сучасних лабораторій та цифрових інструментів. Додатковим ускладнювальним фактором є воєнні умови, які спричиняють перехід до дистанційних форматів навчання, обмеження академічної мобільності та звуження можливостей для практичного дослідницького досвіду.

Попри ці виклики, практичні результати впровадження компетентнісної моделі є очевидними. Випускники демонструють більш високий рівень критичного мислення, здатність аналізувати проблемні ситуації та приймати обґрунтовані рішення. Вони розвивають комунікативні уміння, необхідні для наукової дискусії та командної роботи. Спостерігається також зростання наукової активності здобувачів вищої освіти: збільшується кількість студентських публікацій, участі у наукових конференціях, конкурсах дослідницьких проєктів. Це свідчить про те, що компетентнісний підхід не лише модернізує освітній процес, а й формує у майбутніх бакалаврів спеціальної освіти готовність до професійного розвитку й наукового пошуку в умовах сучасних суспільних трансформацій.

Висновки. Отже, формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу є необхідною умовою якісної професійної підготовки. Саме поєднання наукового пошуку, практичних умінь і гуманістичної спрямованості забезпечує готовність фахівця до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та до активної участі в оновленні сучасного освітнього середовища.

Література:

1. Бех І. Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. 2017. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf (дата звернення: 07.09.2025)

2. Бондаренко Л. І. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів : метод. рек. для виклад. вищих навч. закл., аспірантів, магістрантів. Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2013. 56 с.

3. Василенко К. Дослідницька компетентність майбутнього вчителя початкових класів: структурні компоненти. Освітній простір України. 2019. No 16. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2502.

4. Житомирська Т.М., Смирнова І.М. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх менеджерів. Інноваційна педагогіка. 2023. 59. https://doi.org/10.32 782/2663-6085/2023/59.48

5. Звєкова С. М. Кейс-технології як інструмент розвитку дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів спеціальної освіти. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук» № 84. 2025. С. 327-333. https://aphn-journal.in.ua/archive/84_2025/part_1/49.pdf

6. Кононенко С. О., Кононенко Л. В., Манойленко Н. В. Методика формування інформаційно - дослідницьких компетентностей у здобувачів вищої освіти засобами цифрових технологій. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2021. (198), 125-128. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-198-125-128

7. Любчак Н. Особливості формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів української мови та літератури у процесі проєктної діяльності: дані емпіричного дослідження. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». 2020. Том 2, № 32, с. 171-176

8. Рудницька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної парадигми. Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 1 (38). С. 241-244.

9. Сисоєва С. О., Козак Л. В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищоїшколи:навч.посіб.Київ:ТОВ«Видавничепідприємство«ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016. 156 с.

10. Солошич І.О.Дидактичні засади формування науково-дослідницької компетентності студентів екологічних спеціальностей: дис...д-ра пед.наук:13.00.09. Полтава, 2020. 581 с.

References:

1. Bekh I. D. (2017) Kompetentnisnyi pidkhid yak osvitnia stratehiia [Competence-based approach as an educational strategy]. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf (data zvernennia: 07.09.2025) [in Ukrainian].
2. Bondarenko L. I. (2013) Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Development of research competence of future university teachers] : metod. rek. dlia vyklad. vyshchykh navch. zakl., aspirantiv, mahistrantiv. Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». 56 s. [in Ukrainian].
3. Vasylenko K. (2019) Doslidnytska kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Research competence of a future primary school teacher: structural components]: strukturni komponenty. Osvitnii prostir Ukrainy. No 16. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2502. [in Ukrainian].
4. Zhytomyrska T.M., Smyrnova I.M. (2023) Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv [Development of research competence of future managers]. Innovatsiina pedahohika. 59. https://doi.org/10.32 782/2663-6085/2023/59.48 [in Ukrainian].
5. Zviekova S. M. (2025) Keis-tekhnolohii yak instrument rozvytku doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv spetsialnoi osvity [Case technologies as a tool for developing the research competence of future bachelors in special education]. Naukovyi zbirnyk «Aktualni pytannia humanitarnykh nauk» № 84. С. 327-333. https://aphn-journal.in.ua/archive/84_2025/part_1/49.pdf [in Ukrainian].
6. Kononenko S. O., Kononenko L. V., Manoilenko N. V. (2021) Metodyka formuvannia informatsiino - doslidnytskykh kompetentnostei u zdobuvachiv vyshchoi osvity zasobamy tsyfrovykh tekhnolohii [Methods of forming information-research competencies of higher education students through digital technologies]. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky. (198), 125-128. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-198-125-128 [in Ukr].
7. Liubchak N. (2020) Osoblyvosti formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity – maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy ta literatury u protsesi proiektnoi diialnosti: dani empirychnoho doslidzhennia [Peculiarities of forming research competence of higher education students – future teachers of Ukrainian language and literature in the process of project activity: empirical research data]. Naukovyi zbirnyk «Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka». Tom 2, № 32, s. 171-176. [in Ukrainian].
8. RudnitskaK.V.(2016)Sutnistponiat«kompetentnisnyipidkhid»,«kompetetentnist»,«kompetentsiia», «profesiina kompetentnist» u svitli suchasnoi osvitnoi paradyhmy [The essence of the concepts “competence-based approach”, “competence”, “competency”, “professional competence” in the light of the modern educational paradigm]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Pedahohika. Sotsialna robota. Vyp. 1 (38). S. 241-244. [in Ukr].
9. Sysoieva S. O., Kozak L. V. (2016) Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoishkoly [Development of research competence of university teachers] :navch.posib.Kyiv:TOV«Vydavnychepidpryiemstvo«EDELVEIS», 2016. 156 s. [in Ukr].
10. Soloshych I.O. (2020) Dydaktychni zasady formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti studentiv ekolohichnykh spetsialnostei [Didactic foundations of forming research competence of students in environmental specialties] :dys...d-raped.nauk: 13.00.09.Poltava, 2020. 581 s. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1707-1720

Саєнко Наталія Віталіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-7953-3747

ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ТРАНСЛІНГВАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Анотація. Формування фонетичної компетенції є одним із основних завдань підготовки майбутніх фахівців у галузі іноземної філології. Вона передбачає однаково якісне володіння як рідною, так і іноземною мовами, знання теоретичних основ фонетичної системи мови та практичні навички використання цих знань при говорінні та аудіювання. Сьогодні ефективним засобом розвитку фонетичної компетенції стали цифрові технології, зокрема мобільні пристрої, які дозволяють вивчати та тестувати мову в режимі реального часу. З появою нових програмних продуктів для навчання фонетиці мобільне навчання відкриває широкі можливості для формування фонетичних навичок, проте пошук ефективних засобів фонетичної підготовки триває, а одним із найперспективніших, проте поки що недостатньо вивчених напрямів такої підготовки, є навчання за допомогою технології аудивізуального перекладу (АВП). У статті проаналізувати деякі можливості використання аудіовізуальних цифрових технологій для формування фонетичної компетенції майбутніх філологів як допоміжного засобу підготовки студентів з практичної фонетики. Для навчання фонетиці майбутніх фахівців з прикладної лінгвістики у Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті було розроблено курс «Практична фонетика англійської мови», представлений посібником у традиційному друкованому форматі, та електронними ресурсами для мобільного навчання у вигляді аудіо- та відеофайлів для тренування вимови, розміщених на цифровій відеоплатформі. Курс розроблений з використанням методу паралельного перекладу та АВП, при якому студенти отримують двомовний текст, а також аудіозаписи текстів іноземною та рідною мовами для самостійного вивчення за межами аудиторії. Методика передбачає використання транслінгвальних стратегій, що означають поперемінний перехід від іноземної мови до рідної при прослуховуванні та вимовлянні матеріалів курсу. Досвід впровадження фонетичного курсу свідчить про

ефективність поєднання традиційних та цифрових засобів навчання фонетиці для забезпечення сформованості якісної фонетичної компетенції майбутніх філологів.

Ключові слова: фонетична компетенція, майбутні філологи, іноземна мова, аудіовізуальний переклад, транслінгвізм.

Saienko Nataliia Vitaliivna Doctor of Science in Education, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-7953-3747

UTILIZING AUDIOVISUAL TRANSLINGUAL STRATEGIES TO DEVELOP PHONETIC COMPETENCE IN FUTURE PHILOLOGISTS

Abstract. Developing phonetic competence is a key objective in training future specialists in foreign philology. This involves achieving a high-quality mastery of both native and foreign languages, understanding the theoretical foundations of phonetic systems, and acquiring practical skills in applying this knowledge in both speaking and listening. In today's world, digital technologies have proven to be effective tools for enhancing phonetic competence, particularly through mobile devices that facilitate real-time language study and testing. The introduction of new software for teaching phonetics allows mobile learning to expand opportunities for developing phonetic skills. However, the quest for effective phonetic training methods continues. One of the most promising but still underexplored areas in this field is the use of audiovisual translation technology (AVT).

This article examines the potential of audiovisual digital technologies in fostering the phonetic competence of future philologists, serving as a supplementary resource for training students in practical phonetics. To teach phonetics to future specialists in applied linguistics, the Kharkiv National Automobile and Highway University developed a course titled “Practical Phonetics of English.” This course is available in both a traditional printed format and as electronic resources for mobile learning, which include audio and video files designed for pronunciation training on a digital video platform. The course was developed using the method of parallel translation and audio-visual aids. Students are provided with bilingual texts as well as audio recordings of the materials in both the foreign and native languages for independent study outside the classroom. The methodology employs translingual strategies, allowing students to alternate between the foreign language and their native language while listening to and pronouncing course materials. The experience of implementing

this phonetics course demonstrates the effectiveness of combining traditional and digital teaching methods to ensure the development of high-quality phonetic competence in future philologists.

Keywords: phonetic competence, future philologists, foreign language, audiovisual translation, translanguaging.

Постановка проблеми. Невід'ємним компонентом мовної компетенції, що відповідає за грамотне оформлення висловлювання, є фонетична компетенція, яка включає в себе фонетичні вміння, знання та здатності до сприйняття та відтворення як сегментних елементів мови (звуків, складів, слів), так і супрасегментних одиниць (наголос, інтонація), які накладаються на сегментні елементи, організуючи мову і надаючи їй сенсу. Формування фонетичної компетенції є одним із основних завдань підготовки майбутніх фахівців у галузі іноземної філології. Як відомо, лінгвістична компетенція філолога передбачає однаково досконале знання як рідної, так і цільової мови. Як стверджує О. Чередниченко, якісне знання обох мов полегшує вміння перемикатися з однієї з них на іншу у письмовій та усній формі [1, С. 233]. Фахівцям у галузі іноземної філології часто доводиться виконувати функції перекладача, які вимагають високого ступеня розуміння іноземної мови, оскільки часто неможливо просити повторити або уточнити почуту інформацію. Отже, майбутні філологи повинні прагнути розвитку своїх як продуктивних, а й рецептивних навичок володіння мовою. Низка авторів у галузі філології підкреслюють, що знання фонетичної системи іноземної мови, а також розуміння процесів, що відбуваються у зв'язному мовленні, допомагають студентам покращити здатність активно сприймати і відтворювати точну і правильну мову, підвищуючи, таким чином, ступінь розуміння мови, що вивчається [2].

Сьогодні визнаним засобом розвитку фонетичної компетенції стали мобільні пристрої, які дозволяють вивчати та тестувати мову в режимі реального часу. З появою нових програмних продуктів для навчання фонетиці мобільне навчання відкриває широкі можливості для формування фонетичних навичок, проте пошук ефективних сучасних засобів фонетичної підготовки триває, а одним із найперспективніших, проте поки що недостатньо вивчених напрямів такої підготовки, є навчання за допомогою технології аудивізуального перекладу (АВП).

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Для того, щоб успішно спілкуватися іноземною мовою, студентам необхідно точно та ефективно обробляти звуки та просодію цільової мови, а також відтворювати мову швидко та зрозуміло для широкого кола співрозмовників. Навчання оброблення та відтворення іноземної мови, як

зауважує J. Levis, може бути складним процесом, оскільки студенти постійно відчувають вплив рідної мови. Однак, як показують результати низки досліджень навчання іншомовної вимови та формування фонетичної компетенції, сприйняття та відтворення іноземної мови покращуються згодом як природним чином, так і в результаті навчання [3].

У літературі під іншомовною фонетичною компетенцією розуміють систему, що містить такі компоненти, як знання про нормативний склад елементів (фонем та інтонаційних моделей) іноземної мови; сприйняття та вимова; ритмічні та інтонаційні навички [2]. Її розглядають як усвідомлення фонетичної організації мови, яка здебільшого визначає успіх чи невдачу вербальної взаємодії в умовах міжкультурної комунікації. Питанням формування іншомовної фонетичної компетенції присвячені роботи таких українських та зарубіжних дослідників, як Н. Бориско, Н. Гостіщева, М. Дворжецька, Н. Зіненко, Л. Калініна, Т. Рябуха, W. Chappell, J. Levis, E. Lima, M. Munro та ін., які вивчали особливості продукування та сприйняття звуків, роботу артикуляційного апарату, стратегії формування аудіальної компетентності, використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі формування фонетичних навичок.

Використання інноваційних цифрових технологій останніми роками стало невід'ємною частиною процесу навчання. Це не лише нові технічні засоби, а й нові підходи до методів організації навчального процесу. Електронне, змішане та мобільне навчання пропонують «новий всесвіт інтерактивності для досягнення навчальних цілей» [4].

R. Metruk [5] також відзначає зростаючий інтерес до мобільного навчання та використання портативних пристроїв для вивчення мови. Однак, як випливає з аналізу науковця, лише небагато досліджень було присвячено розвитку фонетичних навичок з використанням MALL (mobile-assisted language learning), тобто навчання вимови за допомогою мобільних пристроїв. Автор провів дослідження з метою вивчення впливу мобільних пристроїв на якість вимови тих, хто вивчає англійську як другу мову, ставлення студентів до використання мобільних пристроїв для практики та розвитку вимовних навичок, а також огляду мобільних пристроїв та додатків, що використовуються в процесі формування фонетичної компетенції. У статті зроблено висновок про те, що загалом вплив мобільних пристроїв позитивно впливає на результати оволодіння вимовою, хоча цей аспект навчання мови вимагає подальшого дослідження.

Незважаючи на недостатнє вивчення, тема мобільного навчання постійно приваблює науковців через її перспективність для забезпечення можливостей постійного самонавчання та самовдосконалення тих, хто вивчає іноземну мову.

На даний момент у літературі існує кілька точок зору щодо мобільного навчання. [6]. Його визначають як навчання за допомогою мобільних пристроїв, мобільність самих учнів та мобільність ресурсів, тобто можливість доступу до них із будь-якої локації.

На думку вчених, мобільне навчання оптимізує вивчення фонетики, дозволяє студентам отримувати необхідну інформацію та тренувати фонетичні елементи у зручному для них режимі, що сприяє досягненню суттєвих академічних результатів [7].

Також не можна залишити без уваги зростаючий попит на технології штучного інтелекту (ШІ), особливо на системи ШІ, засновані на мовленнєвих технологіях, які, як вважають E. Issa та G. Hahn-Powell, значно змінили наш спосіб життя [8]. На наших очах інструменти ШІ фактично роблять революцію у вивченні мови, практиці розмовної мови та постановці вимови. Великі мовні моделі інтегруються в системи комп'ютерного тренування вимови (CAPT – computer-assisted pronunciation training) для формування фонетичних та інших мовних навичок. Технології CAPT можуть надавати миттєвий зворотний зв'язок, допомагаючи учням виправляти свої помилки в режимі реального часу. Вони здатні імітувати природну комунікацію, пропонуючи таким чином можливість практикувати розмову з віртуальним партнером. Такі системи спроможні розпізнавати різні акценти і адаптуватися до них, забезпечуючи персоналізований процес навчання. Щодо вимови, інструменти CAPT можуть аналізувати мовленнєві моделі та надавати докладні рекомендації щодо покращення фонетичних навичок, допомагаючи учням звучати більш схожими на носіїв мови. У цілому, ці сучасні цифрові інструменти роблять вивчення мови більш інтерактивним, ефективним і доступним всім.

Мета статті – проаналізувати деякі можливості використання аудіовізуальних транслінгвальних технологій для формування фонетичної компетенції майбутніх філологів як допоміжного засобу підготовки студентів з практичної фонетики.

Виклад основного матеріалу.

Для навчання фонетиці майбутніх філологів у Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті було розроблено курс «Практична фонетика англійської мови», представлений навчальним посібником у традиційній версії, який розміщено на університетській платформі дистанційного навчання Moodle [9], та електронними ресурсами для мобільного навчання (аудіо- та відеофайли для тренування вимови), викладеними на інтернет-відеоплатформі. Курс розрахований як на аудиторну роботу, так і на значний обсяг індивідуальної роботи поза аудиторією.

Навчальний посібник призначено для студентів 1 курсу, які навчаються за спеціальністю Філологія (прикладна лінгвістика). Метою та завданнями посібника є знайомство студентів з основними поняттями, термінологією та методологією у галузі вивчення фонетики англійської мови; удосконалення та автоматизація вимовних навичок, засвоєння елементів фонетичної теорії, необхідних для оволодіння практичною вимовою; розширення лінгвістичного кругозору студентів та формування елементарних професійних навичок.

У посібнику розглянуто звуковий лад англійської мови, надані правила та вправи на читання монофтонгів, дифтонгів, трифтонгів та приголосних звуків, наведено правила читання голосних та приголосних звуків й звукосполучень та вправи до них. Також розглядаються основні тони англійської інтонації: низхідний, висхідний і низхідно-висхідний, правила словесного наголосу, фразовий наголос, особливості природнього мовлення та ін.

Матеріал представлено у таблицях з прикладами, вправи тренують у вимові звуків, слів, фраз, скоромовок, діалогів, віршів тощо. Посібник також містить рекомендації щодо уникнення типових помилок під час вимови англійських звуків, тестування знань викладеного матеріалу.

Значне охоплення тем і видів діяльності, представлене в посібнику, без сумніву сприятиме вирішенню багатьох завдань, пов’язаних із формуванням фонетичної компетенції.

Електронні ресурси для мобільного навчання фонетиці представлені у вигляді розмовного курсу в аудіовізуальному форматі, який розміщений на платформі YouTube (https://www.youtube.com/channel/UCF9gPDPSDh0dj wmvv8ZyU6A/).

На сьогоднішній день існують різноманітні програми й додатки для відпрацювання вимови. Найбільш популярними є ELSA Speak, яка використовує штучний інтелект для персоналізованого зворотного зв'язку; додаток Say It оснащений візуальним інтерфейсом та можливістю продемонструвати студенту, як вимовляються звуки, порівнюючи запис його висловлювань з вимовою експертів; додаток Speakometer: допомагає пом'якшити акцент за допомогою покрокових інструкцій та пропонує можливість порівнювати американську та британську вимову; програма FluentU використовує реальні медіа, такі як музичні кліпи та відеокліпи, які роблять навчання мовою захоплюючим завдяки контекстно-орієнтованим технікам; популярний додаток Duolingo пропонує ігровий підхід до вивчення мови, завдяки якому за допомогою інтерактивних вправ розширюється словниковий запас тих, хто вивчає мову, систематизується граматика та відточуються навички вимови.

З одного боку, ці інструменти надають студентам додаткові можливості навчання іноземної мови завдяки їх доступності й портативності [10]. З іншого боку, виділяють деякі складнощі, з якими доводиться стикатися як викладачам, так і студентам при використанні цих цифрових засобів. Як зауважує R. Metruk, розробники додатків невтомно працюють цілодобово, кількість додатків на ринку величезна, тому студенти можуть відчувати труднощі при виборі найбільш підходящих та актуальних ресурсів, що відповідають їхнім можливостям та потребам. Більш того, функціональність деяких програм може бути сумнівною; тому саме викладачі повинні допомагати своїм студентам орієнтуватися у безлічі пропонованої продукції та робити правильний якісний вибір.

Незважаючи на наявність великої кількості різноманітних програм, ми розробили свій підхід до навчання фонетиці з використанням АВП.

Зростання виробництва та розповсюдження по всьому світу аудіовізуальних матеріалів, що широко використовуються для роботи, відпочинку, отримання інформації, є однією з важливих тенденцій сучасного технологічного прогресу, яка все частіше простежується у галузі викладання іноземних мов.

АВП як відносно новий напрямок у лінгвістиці стрімко розвивається завдяки, головним чином, продуктам, що супроводжуються дубляжем, субтитрами та іншими методами перекладу.

Технологія АВП визначається як передача мовлення за допомогою аудіовізуальних носіїв і зазвичай використовується як загальний термін для екранного перекладу, мультимедійного перекладу, мультимодального перекладу або кіноперекладу [11].

Відмінною особливістю підходів до навчання мов за допомогою АВП є широке використання рідної мови паралельно з іноземною. Ця ідея заснована на поглядах W. Butzkamm та J. Caldwell [12] та теорії засвоєння іноземної мови в інтерпретації S. Krashen [13], які стверджують, що оволодіння новою мовою багато в чому залежить від вихідних даних – мовного матеріалу, що сприймається. У курсі навчання фонетиці ми експериментували з використанням паралельного перекладу. Студенти отримували двомовний текст, а також аудіозаписи нових слів та фраз, що входять до текстів іноземною та рідною мовами, для самостійного вивчення за межами аудиторії. Лексика до текстів та самі тексти відображалися на екрані паралельно з перекладом. Матеріал записувався диктором і прослуховується студентами одночасно з візуальною підтримкою та можливістю повторення слів та фраз у паузах за диктором.

Метод паралельного перекладу, ефективність якого досі недооцінена, часто використовується поліглотами, тобто людьми, які самостійно вивчили

кілька мов. Завдяки сучасній аудіовізуальній підтримці цей метод дозволяє засвоювати великий обсяг не лише фонетичного, а й культурно-орієнтованого матеріалу, тим самим готуючи студентів до ефективної міжкультурної взаємодії.

У запропонованій методиці використовувалося так зване перемикання кодів (code switching), коли студенти поперемінно переходять від іноземної мови до рідної, що у сучасній дидактиці отримало назву транслінгвізму.

Транслінгвізм – це мовна практика, що дозволяє тим, хто вивчає мову, використовувати всі свої мовні навички, досвід та компетенції, набуті при вивченні рідної мови. Цей термін описує практику, яка передбачає цілеспрямоване чергування рідної та цільової мови [14].

Оскільки для перекладачів ключовою вимогою є вміння однаково добре спілкуватися як іноземною, так і рідною мовами, ця стратегія представляє безперечний інтерес і чекає належного вивчення та розвитку для навчання фонетиці. У системах комунікативно-мовленнєвої підготовки перекладачів існують спеціальні вправи, спрямовані на формування навичок та вмінь з перемикання кодів, досягнення ними необхідних автоматизмів на матеріалі перекладу двомовних монологічних та діалогічних текстів. На жаль, у сучасних практичних курсах навчання іноземних мов подібні види завдань представлені вкрай недостатньо і, як наслідок, необхідні автоматизми не розвиваються. Хоча важливість формувати у студентів вміння швидкого та коректного переходу від одного мовного коду на інший не викликає сумніву.

У нашому курсі студенти мають можливість багаторазового повторення слів і фраз за диктором, що призводить до вироблення міцних автоматизованих навичок. Матеріал відпрацьовується методом дрилінгу (техніка, що передбачає багаторазове повторення певних патернів).

Незважаючи на не завжди виправдане негативне ставлення до дрилінгових вправ, цей метод давно довів свою ефективність і продовжує використовуватись на заняттях з іноземної мови. Дрилінг допомагає сконцентруватися на точності виразу; надає студентам інтенсивну практику слухання та вимовлення певних слів, словосполучень та фраз; дає можливість отримати миттєвий зворотний зв'язок, оскільки студент одразу чує правильну вимову; а також допомагає у запам'ятовуванні та автоматизації мовних моделей та мовних фрагментів [15]. У ході багаторазового повторення виробляється свого роду внутрішня грамотність, коли людина сама відчуває, наскільки коректно вона вимовила той чи інший фрагмент мови.

Подвійна присутність лексичних одиниць, представлених як візуально, так і у звуковий формі, допомагає студентам багаторазово

повертатися до однієї й тієї інформації, освіжати і закріплювати її, а паралельний переклад забезпечує повне розуміння висловлювання у найкоротші терміни. Маніпулюючи мовними блоками стільки разів, скільки необхідно, студенти міцно засвоюють та автоматизують їх, тоді як в аудиторії матеріал відпрацьовується та закріплюється завдяки творчим чи проблемним завданням.

Одним із аспектів навчання вимови, що викликає підвищену увагу дослідників через брак його розробленості, є коригуючий зворотний зв'язок при навчанні фонетиці [16].

Зокрема, стратегії зворотного зв'язку та виправлення помилок, що визначаються як «переформулювання викла-дачем всього висловлювання учня або його частини, за винятком помилки» [17, С. 46] зводяться до, наприклад, повторення, експліцитного виправ-лення, роз'яснення, надання металінгвістичної інформації.

Деякі дослідження демонструють, що навчання вимови часто обмежується просто використанням викладачем переформульованих або виправлених варіантів безпосередньо на заняттях з вивчення другої мови [18], і це підтверджує думку про те, що вимова, можливо, є найскладнішим елементом вивчення мови.

При нашому підході під час повторення слів та фраз студенти отримували швидкий зворотний зв'язок, прослуховуючи еталонну вимову диктора та повторюючи за ним правильний варіант вимови. Такий миттєвий зворотний зв'язок, без сумніву, допомагав здобувачам освіти покращити їхні вимовні навички. При виконанні творчих та проблемних завдань зворотний зв'язок був зосереджений на змісті, що дозволяло студентам спілкуватися з більшим ентузіазмом, не зациклюючись на граматичних чи фонетичних помилках.

Серед суттєвих переваг цього виду навчання здобувачі освіти відзначають доступність навчальних матеріалів та наявність зрозумілого мобільного освітнього контенту, можливість навчатися у власному темпі. Такий формат навчання змінює ставлення студентів до власної освіти, дозволяє розвивати у них навички самоорганізації та критичного аналізу знань.

Кожен студент має свої переваги щодо комфортної організації процесу навчання. Хтось засвоює матеріал швидко, іншим потрібно більше часу та зусиль для засвоєння та запам'ятовування теми. Створення умов, що враховують індивідуальні особливості кожного студента, можливе у рамках так званого адаптивного навчання. Основна ідея теорії адаптивного навча--ння – це індивідуалізація та адаптація процесу навчання до особистісних особливостей кожного здобувача освіти, його здібностей, потреб та знань.

У сфері вищої освіти метою адаптивних технологій є навчання студентів прийомам самостійної роботи, самоконтролю, дослідницької діяльності, самостійного здобуття знань за допомогою передових технологій, а також максимальна адаптація матеріалу, що вивчається, та всього освітнього процесу до їхніх індивідуальних особливостей.

Запропонована нами технологія навчання фонетиці надає студентам можливість вивчати іноземну мову самостійно поза аудиторією та сприяє їхній активній участі у власному навчальному процесі.

Сьогодні Інтернет створює безпрецедентні можливості для самостійного доступу до різних аудіо- та відеоматеріалів для вивчення мови та вдосконалення навичок вимови.

Необхідно навчати студентів не тільки самостійно використовувати нові технології, а й оптимально вико-ристовувати ресурси власної особистості.

Як зазначає Мораді [19, С. 112], технології здатні реструктурувати та трансформувати традиційні навчальні програми та методи навчання, особливо взаємозв'язок між навчальними матеріалами та способом їх подання.

На щастя, більша частина освітніх ресурсів знаходиться у вільному доступі, і студенти можуть їх використовувати в будь-який час і в будь-якому місці на власний розсуд, а завдання викладача – навчити їх оцінювати якість цих ресурсів та ефект від їх використання.

Крім того, студенти сьогодні можуть брати участь у різних віртуальних школах, записуватися на відкриті онлайн-курси іноземних мов, отримувати доступ до безкоштовних навчальних матеріалів та ресурсів, удосконалювати свої знання та навички, беручи участь в онлайн-академічних спільнотах та соціальних мережах, освоювати мову в групі з однодумцями, які вивчають мову по всьому світу.

Таким чином, сучасні освітні технології та онлайн-ресурси навчання мають значний потенціал у підтримці автономного освоєння мови та вдосконалення фонетичних навичок.

Студентів необхідно знайомити з ефективними стратегіями самостійного вивчення мови та алгоритмами, що враховують їх психологічні особливості; мотивувати їх варіативністю, особистою значущістю та практичністю мовних ресурсів, навчати основам тайм-менеджменту і тим самим забезпечувати повну дидактичну автономію та поступовий перехід до автономної освіти, формуючи навички самостійного навчання, які майбутнім філологам належить використовувати протягом усього життя, щоб не втратити отримані у виші компетенції, а продовжувати їх розвиток надалі.

Висновки

Фонетична компетенція відповідає за вміння правильно сприймати звуки іншої мови та відтворювати їх адекватно існуючим нормам. Вона є невід'ємним компонентом мовної та міжкультурної компетентності майбутніх філологів і містить фонетичні вміння, знання, здатність до сприйняття та відтворення різних мовленнєвих фрагментів адекватно наявній нормі.

Володіння звуковим рядом мови та правильною вимовою є запорукою успішного спілкування у будь-якій сфері комунікації, оскільки й той, хто говорить, і той, хто слухає, будуть відчувати труднощі в спілкуванні в разі порушення фонетичних норм, тому тільки сформована фонетична компетенція може забезпечити плідне міжкультурне спілкування.

Освітні установи по всьому світу переживають період переходу від традиційних синхронних методів навчання, що реалізуються в аудиторії, до асинхронних, які можна застосовувати онлайн у будь-якому місці та/або у будь-який час за допомогою дистанційного або електронного навчання.

Мобільне навчання фонетиці за описаною у статті методикою – це насамперед розробка інноваційних освітніх мобільних матеріалів у вигляді аудіо-, графічних та відеофайлів, виконаних з елементами аудіовізуального перекладу та транслінгвальних технік, що дозволяють покращити якість вимови.

В цілому, цифровізація навчання, розширення доступу до аудіо-візуальних продуктів та аудіовізуального програмного забезпечення роблять АВП цікавою та перспективною областю досліджень.

Однак для оцінки ефективності пропонованого підходу потрібний додатковий досвід його застосування та подальші дослідження результатів його використання.

У той же час не слід відмовлятися і від традиційних засобів навчання, які давно довели свою спроможність та на яких виховано не одне покоління майбутніх філологів.

Тому вважаємо за доцільне об'єднувати сучасні цифрові засоби навчання з електронними / паперовими посібниками, які містять теоретичні відомості з основних питань фонетики іноземної мови і передбачають формування у студентів навичок та умінь правильної вимови, інтонування власного емоційного мовлення, адекватного до комунікативної ситуації; створення ґрунтовної теоретичної бази про фонетичні законо-мірності мови, що вивчається.

Література

1. Чередниченко О. І. Про мову і переклад: монографія. Київ: Либідь, 2007. 248 с.

2. Gurova T., Riabukha T., Zinenko N., Gostishcheva N. Phonetic competence of future interpreters: features of formation. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2018. № 2(21). С. 110-115.

3. Levis J. M. Key issues in L2 pronunciation research. *Journal of Second Language Pronunciation*. 2024. № 10(3). P. 293-308. **doi:** https://doi.org/10.1075/jslp.25009.lev

4. Bartolomé-Pina A., García-Ruiz R., Aguaded I. Blended learning: overview and expectations. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 2018. 21(1). P. 33-56. https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18842

5. Metruk R. Mobile-assisted language learning and pronunciation instruction: A systematic literature review. *Education and Information Technologies*. 2024. № 29. P. 16255-16282. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12453-0

6. Taylor J. Evaluating Mobile learning: What are appropriate methods for evaluating learning in mobile environments? In M. Sharples (Ed.), Big Issues in Mobile Learning. UK, Nottingham: Kaleidoscope Network of Excellence, Mobile Learning Initiative, 2006. P. 24-26.

7. Gurova T., Riabukha T., Zinenko N., Gostishcheva N. Mobile learning in developing phonetic competence of future interpreters. *Advanced Education*, 2020. № 14. P. 66-74. https://doi.org/10.20535/2410-8286.155398

8. Issa E., Hahn-Powell G. (2025). Computer-assisted pronunciation training for foreign language learning of grammatical features. *Language Learning & Technology*. 2025. 29(1). P. 1-20. https://hdl.handle.net/10125/73622

9. Саєнко Н. В., Коваленко О. А. Практична фонетика англійської мови: навчальний посібник. Харків: ХНАДУ, 2025. 135 с. https://dl2022.khadi-kh.com/course/view.php?id=4542

10. Hossain M. Exploiting smartphones and apps for language learning: a case study with the EFL learners in a Bangladeshi university. *Review of Public Administration Management*. 2018. 6(1). https://doi. org/10.4172/2315-7844.1000241

11. Lertola J. From Translation to Audiovisual Translation in Foreign Language Learning. Trans. *Revista de traductología*. 2018. № 22. P. 185-202.

12. Butzkamm W., Caldwell J. A. W. The Bilingual Reform: A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching. Tübingen: Narr, 2009. 260 p.

13. Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition.Phoenix, 1995.209 p.

14. Lewis G., Jones B., Baker C. Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. Educational Research and Evaluation: *An International Journal on Theory and Practice.* 2012. 18(7). P. 641–654.

15. Tice J. Drilling 1. Teaching English, British Council, BBC. 2016. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/article/drilling-1

16. Burri M. Comparing L2 teachers' practices with learners' perceptions of English pronunciation teaching. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*. 2023. 25(1). P. 129-145. https://doi.org/10.15446/profile.v25n1.101156

17. Lyster R., Ranta L. Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition.* 1997. 19(1), P. 37-66. https://doi.org/10.1017/S0272263197001034

18. Nguyen L. T., Newton, J. Pronunciation teaching in tertiary EFL classes: *Vietnamese teachers' beliefs and practices.* TESL-EJ. 2020. №24(1). P. 1-20.

19. Moradi H. The role of technology in development of language skills. *International Journal of English and Education*. 2015. № 4(1). P. 112-117.

References

1. Cherednychenko, O. I. (2007). *Pro movu i pereklad: monohrafiia [On Language and Translation: A monograph]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

2. Gurova, T., Riabukha, T., Zinenko, N., & Gostishcheva, N. (2018). Phonetic competence of future interpreters: features of formation. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia: pedahohika – Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy, 2*(21), 110-115.

3. Levis, J.M. (2024). Key issues in L2 pronunciation research. *Journal of Second Language Pronunciation, 10*(3), 293-308. **doi:** https://doi.org/10.1075/jslp.25009.lev

4. Bartolomé-Pina, A., García-Ruiz, R., & Aguaded, I. (2018). Blended learning: overview and expectations. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21*(1), 33-56. https://doi.org/10.5944/ried.21.1.18842

5. Metruk, R. (2024). Mobile-assisted language learning and pronunciation instruction: A systematic literature review. *Education and Information Technologies, 29,* 16255–16282 https://doi.org/10.1007/s10639-024-12453-0

6. Taylor, J. (2006). Evaluating mobile learning: What are appropriate methods for evaluating learning in mobile environments? In M. Sharples (Ed.), Big Issues in Mobile Learning. UK, Nottingham: Kaleidoscope Network of Excellence, Mobile Learning Initiative (pp. 24-26).

7. Gurova, T., Riabukha,T. Zinenko,N., & Gostishcheva, N. (2020). Mobile learning in developing phonetic competence of future interpreters. *Advanced Education, 14,* 66-74. https://doi.org/10.20535/2410-8286.155398

8. Issa, E., & Hahn-Powell, G. (2025). Computer-assisted pronunciation training for foreign language learning of grammatical features. *Language Learning & Technology, 29*(1), 1-20. https://hdl.handle.net/10125/73622

9. Saienko, N. V., Kovalenko, O. A. (2025). Praktychna fonetyka anhliiskoi movy: navchalnyi posibnyk [Practical English Phonetics: A Study Guide]. Kharkiv: KhNADU. https://dl2022.khadi-kh.com/course/view.php?id=4542

10. Hossain, M. (2018). Exploiting smartphones and apps for language learning: a case study with the EFL learners in a Bangladeshi university. *Review of Public Administration Management, 6*(1). https://doi. org/10.4172/2315-7844.1000241

11. Lertola, J. (2018). From Translation to Audiovisual Translation in Foreign Language Learning. Trans. *Revista de traductología, 22,* 185-202.

12. Butzkamm W., & Caldwell J. A. W. (2009). *The Bilingual Reform:* A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching. Tübingen: Narr.

13. Krashen, S. (1995). *Principles and Practice in Second Lang Acquisition,* Phoenix

14. Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice, 18*(7), 641–654.

15. Tice, J. (2016). Drilling 1. Teaching English, British Council, BBC. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/article/drilling-1

16. Burri, M. (2023). Comparing L2 teachers' practices with learners' perceptions of English pronunciation teaching. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 25*(1), 129-145. https://doi.org/10.15446/profile.v25n1.101156

17. Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition, 19*(1), 37-66. https://doi.org/10.1017/S0272263197001034

18. Nguyen, L. T. & Newton, J. (2020). Pronunciation teaching in tertiary EFL classes: Vietnamese teachers' beliefs and practices, *TESL-EJ*, *24*(1), 1-20.

19. Moradi, H. (2015). The role of technology in development of language skills. *International Journal of English and Education*, *4*(1), 112-117.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:37.035.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1721-1730

Самойленко Неля Іванівна докторанка, кандидат історичних наук, доцент кафедри освітології та педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, https://orcid.org/0000-0003-1682-8534

Мекшун Алла Дмитрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, Національний університет «Чернігівська політехніка», https://orcid.org/0000-0003-1958-0941

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ)

Анотація. У статті розкрито актуальність та сутність формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх учителів-магістрів в умовах сучасних суспільних викликів, таких як інклюзивна освіта, булінг, міграційні процеси та цифровізація. Зазначено, що традиційна роль учителя як транслятора знань є недостатньою, оскільки сучасний педагог має бути здатним ефективно взаємодіяти з різними соціальними групами та вирішувати складні соціально-педагогічні проблеми.

Проаналізовано зарубіжний досвід підготовки педагогів, що демонструє інтеграцію соціально-педагогічних аспектів у навчальні програми. Розглянуто приклади Фінляндії, де акцент робиться на глибокому вивченні психології та дослідницькому підході; Німеччини, де вибудована синергія між учителями та соціальними педагогами, а програми включають курси з медіації; та США і Великої Британії, де пріоритетом є практична підготовка, зокрема тренінги з управління класом та комунікації з батьками.

На основі аналізу останніх досліджень (Д. Хаймс, С. Літвуд, Д. Гоулман, Н. Л. Хілл) обґрунтовано, що комунікативна компетентність є соціальним конструктом, що включає емоційний інтелект, навички медіації та здатність до налагодження партнерських відносин з батьками.

Зроблено висновок, що зарубіжний досвід свідчить про необхідність системного підходу до формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх учителів.

Це дослідження є важливим для вдосконалення системи педагогічної освіти в Україні, оскільки дозволяє адаптувати найкращі світові практики до вітчизняних реалій.

Ключові слова: комунікативна компетентність, майбутні фахівці, соціально-педагогічні аспекти, зарубіжні дослідження, професійна підготовка, навички спілкування, міжкультурна комунікація, освітнє середовище, розвиток особистості, формування.

Samoilenko Nelia Ivanivna Ph.D. in History Associate Professor,Associate Professor Department of Educational Sciences and Pedagogical Innovations Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav**,** https://orcid.org/0000-0003-1682-8534

Mekhun Alla Dmytrivna Candidate of Pedagogical Sciences Docent, Docent Department Social works National University «Chernihiv Polytechnic»**,** https://orcid.org/0000-0003-1958-0941

SOCIAL-PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS (BASED ON FOREIGN RESEARCH MATERIALS)

Abstract. The article reveals the relevance and essence of forming socio-communicative competence of future master's degree teachers in the face of modern societal challenges, such as inclusive education, bullying, migration processes, and digitalization. It is stated that the traditional role of a teacher as a knowledge transmitter is insufficient, as a modern educator must be capable of effectively interacting with various social groups and solving complex socio-pedagogical problems. The foreign experience of teacher training is analyzed, demonstrating the integration of socio-pedagogical aspects into curricula. Examples from Finland are reviewed, where the emphasis is on a deep study of psychology and a research-based approach; from Germany, where a synergy between teachers and social educators is built, and programs include mediation courses; and from the USA and Great Britain, where the priority is practical training, particularly in classroom management and communication with parents.

Based on an analysis of recent studies (D. Hymes, S. Litwood, D. Goleman, N. L. Hill), it is argued that communicative competence is a social construct that includes emotional intelligence, mediation skills, and the ability to establish a partnership with parents.

It is concluded that foreign experience indicates the need for a systemic approach to forming the socio-communicative competence of future teachers. This research is important for improving the pedagogical education system in Ukraine, as it allows for the adaptation of the best world practices to domestic realities.

Keywords: communicative competence, future specialists, socio-pedagogical aspects, foreign studies, formation, professional training, communication skills, intercultural communication, educational environment, personal development.

Постановка проблеми. Актуальність формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх учителів-магістрів зумовлена потребою суспільства XXI століття у фахівцях, які можуть не лише володіти знаннями, але й ефективно комунікувати, взаємодіяти та вирішувати конфлікти, що робить цю тему важливою для сучасних наукових досліджень.

У XXI столітті суспільство вимагає від фахівців, зокрема вчителів, окрім ґрунтовних знань, ще й високого рівня соціально-комунікативних умінь. Вчителі повинні вміти налагоджувати конструктивні комунікації з учнями, колегами та батьками, що є основою для створення позитивного освітнього середовища.

Уміння ефективно розв'язувати конфліктні ситуації є невід'ємною частиною соціальної компетентності, що забезпечує гармонійне співіснування у колективі.

Сучасні виклики (інклюзивна освіта, булінг, міграція, цифровізація) вимагають від учителя не лише знання предмета, а й уміння ефективно взаємодіяти з різними соціальними групами.

Дослідження зарубіжного досвіду формування цієї компетентності є не просто академічним інтересом, а нагальною потребою для вдосконалення системи підготовки вчителів в Україні. Аналіз успішних практик дозволить адаптувати найкращі методики та створити ефективну модель, що відповідатиме вимогам сучасності.

Дослідження в цій галузі сприяють розробці інноваційних педагогічних технологій, які спрямовані на вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Врахування цих аспектів у навчальних програмах підготовки магістрів-педагогів дає змогу виховати висококваліфікованих фахівців, готових до викликів сучасного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про глибокий інтерес до цієї проблематики. Сучасна наука відійшла від суто психологічного розгляду комунікації, інтегруючи її в ширший соціально-педагогічний контекст.

Дослідники акцентують увагу на тому, що комунікативна компетентність педагога є не лише інструментом передачі знань, а й ключовим чинником формування сприятливого соціального клімату.

Зарубіжні науковці, зокрема Д. Хаймс і С. Літвуд, розглядають комунікативну компетентність не як вроджену якість, а як соціальний конструкт, що розвивається в процесі взаємодії. Вони підкреслюють, що справжня ефективність комунікації залежить від розуміння соціального контексту, норм та цінностей. У контексті підготовки вчителів це означає, що педагог має бути готовим до роботи з різними соціальними групами та індивідами, враховуючи їхній культурний та соціальний бекграунд.

Останні дослідження, особливо роботи Д. Гоулмана, підкреслюють вирішальну роль емоційного інтелекту у формуванні комунікативної компетентності. Сучасні програми підготовки вчителів у США та Скандинавських країнах все частіше включають курси, спрямовані на розвиток навичок саморегуляції, емпатії та розпізнавання емоцій учнів та колег. Дослідження доводять, що вчителі з високим рівнем емоційного інтелекту ефективніше вирішують конфлікти та створюють більш довірливі відносини з учнями.

Наукові публікації останніх років, зокрема роботи Н. Л. Хілла, акцентують увагу на важливості партнерства між учителем, батьками та місцевою громадою. Комунікативна компетентність вчителя розглядається як ключовий інструмент для налагодження конструктивного діалогу з сім'ями учнів, залучення їх до освітнього процесу та вирішення соціальних проблем, що виходять за межі школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців є однією з провідних цілей сучасної вищої освіти. Це зумовлено тим, що в умовах глобалізації, інтеграційних процесів і розвитку інформаційного суспільства вміння ефективно спілкуватися, досягати взаєморозуміння та співпрацювати з різними соціальними групами стає ключовим фактором професійного успіху.

З соціально-педагогічної точки зору комунікативна компетентність розглядається як система знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій, що забезпечують успішну інтеракцію індивіда з іншими людьми в різних сферах життєдіяльності. Це поняття включає:

– мовленнєвий компонент (володіння рідною та іноземними мовами, культура усного і писемного мовлення);

– соціальний компонент (здатність розуміти позиції та інтереси інших, дотримуватися соціальних норм і правил спілкування);

– психологічний компонент (емпатія, рефлексія, вміння слухати і вести діалог);

– професійний компонент (уміння застосовувати комунікативні навички у фаховій діяльності).

Соціально-педагогічні аспекти цього процесу пов'язані передусім із тим, що формування комунікативної компетентності не може обмежуватися суто навчальною чи професійною площиною. Воно відбувається у ширшому соціальному контексті: у міжособистісних стосунках студентів, у взаємодії з викладачами, у громадській та культурній діяльності. Таким чином, освітній заклад виконує функцію не лише академічної, а й соціалізаційної інституції.

Важливу роль у формуванні комунікативної компетентності відіграють педагогічні умови, серед яких можна виокремити:

– організація партнерської взаємодії між студентами та викладачами, що ґрунтується на діалозі, повазі до думки іншого, співпраці й спільному пошуку рішень;

– інтерактивні технології навчання (дискусії, тренінги, рольові ігри, проєктна діяльність), які створюють ситуації реального спілкування та вчать застосовувати комунікативні навички на практиці;

– соціально-культурне середовище університету, яке включає студентське самоврядування, участь у волонтерських та міжнародних програмах, міжкультурний обмін;

– психолого-педагогічна підтримка студентів, спрямована на подолання бар'єрів у спілкуванні (мовленнєвих, психологічних, культурних).

Сучасна педагогічна наука також наголошує, що розвиток комунікативної компетентності пов'язаний з формуванням цінностей толерантності, відкритості та співробітництва. У цьому контексті завдання викладача полягає не тільки у передачі знань, а й у створенні атмосфери довіри та партнерства, що стимулює студентів до активної комунікації.

Таким чином, соціально-педагогічні аспекти формування комунікативної компетентності охоплюють:

– інтеграцію навчальної та виховної роботи;

– забезпечення партнерської моделі взаємодії у вищій школі;

– використання інтерактивних методів та технологій навчання;

– розвиток ціннісних орієнтацій, що сприяють міжособистісному і професійному успіху майбутніх фахівців.

Формування комунікативної компетентності слід розглядати не як додаткову складову професійної підготовки, а як її стрижневий елемент, оскільки здатність ефективно комунікувати забезпечує інтеграцію всіх інших професійних якостей і виступає запорукою конкурентоспроможності випускника на ринку праці.

Сьогоднішня школа є мікрокосмом суспільства, що відображає всі його складності та проблеми. Педагог щодня стикається з викликами, які виходять далеко за межі шкільної програми.

Інклюзивна освіта: збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами вимагає від учителя не лише знань адаптивних методик, а й здатності створювати підтримуюче та приймаюче середовище. Комунікативна компетентність дозволяє педагогу ефективно взаємодіяти з батьками таких дітей, колегами-фахівцями (логопедами, психологами) та, найважливіше, з самими учнями, враховуючи їхні унікальні особливості.

Булінг та конфлікти: школа, на жаль, є полем для булінгу, агресії та конфліктів. Учитель, що володіє навичками соціальної педагогіки та комунікації, може не тільки своєчасно розпізнати ознаки цькування, а й виступати в ролі медіатора, допомагаючи вирішувати конфлікти мирним шляхом. Це дозволяє формувати безпечну та здорову атмосферу в класі.

Міграційні процеси: глобалізація призводить до збільшення кількості дітей-мігрантів у класах. Учитель повинен бути готовим працювати з учнями, які мають інший культурний, мовний та соціальний бекграунд. Тут на допомогу приходить емпатія, міжкультурна комунікація та розуміння соціально-педагогічних особливостей адаптації.

Цифровізація: завдяки стрімкому розвитку технологій, учитель-магістр повинен не лише володіти цифровими інструментами, а й ефективно комунікувати в онлайн-середовищі, розуміти його ризики (наприклад, кібербулінг) та формувати у здобувачів освіти навички безпечного та відповідального спілкування в мережі.

Традиційна модель освіти, що зосереджена виключно на передачі предметних знань, є застарілою.

Успішний учитель сьогодні – це насамперед лідер, ментор і соціальний педагог.

Соціально-комунікативна компетентність стає фундаментом професійної майстерності, оскільки вона дозволяє:

– налагодити ефективну співпрацю з батьками для досягнення спільних освітніх цілей;

– побудувати довірливі відносини з учнями, що є запорукою їхнього психологічного комфорту та навчального успіху;

– працювати в команді з іншими педагогами, психологами та соціальними працівниками для вирішення складних соціально-педагогічних завдань [4].

Соціально-комунікативна компетентність є ключовою складовою професійної майстерності педагога, оскільки вона забезпечує успішну реалізацію його професійних функцій.

Зокрема, вона допомагає вчителеві: ефективно взаємодіяти з учнями, колегами та батьками; створювати сприятливу атмосферу для навчання; формувати в учнів навички співпраці та взаєморозуміння [3].

Аналіз зарубіжного досвіду є особливо цінним, оскільки він дозволяє побачити, як інші країни вирішують ці проблеми, інтегруючи навички соціальної педагогіки в програми підготовки майбутніх учителів. Це дає можливість запозичити найкращі практики та адаптувати їх до українських реалій. Ось кілька прикладів:

Фінляндія: освіта як високопрофесійна та дослідницька діяльність

Фінська система підготовки вчителів вважається однією з найефективніших у світі. Її успіх ґрунтується на принципі високої автономії та довіри.

Учитель у Фінляндії — це не просто виконавець інструкцій, а висококваліфікований фахівець, який має право самостійно адаптувати навчальні плани до потреб учнів. Ця автономія вимагає від педагогів не тільки глибоких знань предмета, а й розвинених соціально-комунікативних навичок.

Глибоке вивчення психології: Програми підготовки вчителів-магістрів у фінських університетах приділяють значну увагу психології розвитку, педагогічній психології та психології спілкування. Це дозволяє їм розуміти індивідуальні особливості учнів, їхні емоційні стани та мотиви поведінки. Емпатія та емоційний інтелект розглядаються як ключові професійні якості, які допомагають учителю будувати довірливі стосунки та вирішувати конфлікти ще на початкових стадіях.

Підготовка вчителів у Фінляндії базується на наукових дослідженнях. Студенти-магістри проводять власні дослідження, що дозволяє їм критично оцінювати педагогічні методики та знаходити інноваційні підходи до навчання та комунікації.

Німеччина: синергія педагогіки та соціальної роботи.

Німецька освітня система чітко розмежовує та одночасно інтегрує педагогічну та соціально-педагогічну діяльність. Соціальні педагоги (Sozialpädagogen) є невід'ємною частиною шкільного колективу і тісно співпрацюють з учителями, допомагаючи вирішувати складні соціальні проблеми. Програми підготовки вчителів у Німеччині включають обов'язкові курси з соціальної роботи, медіації та конфліктології. Це готує майбутніх педагогів до вирішення таких питань, як девіантна поведінка, проблеми в сім'ї та соціальна адаптація учнів-мігрантів. Вчитель навчений не тільки розпізнавати ці проблеми, а й скеровувати учнів до відповідних фахівців.

Велика увага приділяється практиці, під час якої студенти відвідують школи, спостерігають за роботою соціальних педагогів та беруть участь у вирішенні реальних кейсів. Це дозволяє їм формувати практичні навички комунікації та соціальної взаємодії [5].

Аналіз публікацій вказує на зростання інтересу до методів медіації та ненасильницького спілкування у педагогічній практиці. Наприклад, у німецьких університетах майбутніх учителів навчають не лише вирішувати конфлікти, але й запобігати їх виникненню. Дослідження показують, що впровадження цих технік у школах призводить до зниження рівня булінгу та агресії.

США та Велика Британія: акцент на практиці та управлінні класом

У цих країнах освітня система сфокусована на ефективному управлінні класом (classroom management), яке розглядається не просто як підтримання дисципліни, а як комплексний підхід до організації освітнього простору.

Програми підготовки вчителів включають обов'язкові тренінги, де студенти відпрацьовують навички ефективної комунікації з учнями, встановлення чітких правил та меж, а також вирішення щоденних конфліктів. Це дозволяє їм почуватися впевнено у класі та запобігати деструктивній поведінці.

У США та Великій Британії велика увага приділяється комунікації з батьками. Майбутніх вчителів навчають проводити продуктивні зустрічі з батьками, надавати зворотний зв'язок та залучати їх до освітнього процесу. Це допомагає створювати партнерські відносини між школою та сім'єю, що є ключовим для успішності дитини.

Таким чином, сучасні зарубіжні дослідження переосмислюють роль комунікативної компетентності вчителя, розглядаючи її як багатогранний феномен, що включає соціально-педагогічні, психологічні та емоційні аспекти.

Висновки. Аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів-магістрів показує, що формування соціально-комунікативної компетентності є не просто додатковою, а ключовою умовою професійної успішності в сучасному світі. Надані матеріали свідчать, що у провідних освітніх системах (Фінляндія, Німеччина, США, Велика Британія) відбулося переосмислення ролі вчителя: від «транслятора знань» до «соціального педагога» та «медіатора». Ця трансформація відображена у практичних підходах та методології підготовки.

Зарубіжний досвід демонструє, що ефективна підготовка вчителів неможлива без глибокої інтеграції дисциплін із соціальної педагогіки та психології. Наприклад, досвід Німеччини, де соціальні педагоги тісно співпрацюють з учителями, підтверджує, що вирішення шкільних проблем вимагає спільних зусиль та спеціалізованих знань.

Успішні моделі підготовки акцентують увагу на практичних навичках, а не лише на теорії. Тренінги з управління класом (США, Велика

Британія), медіація та аналіз реальних кейсів готують майбутніх учителів до роботи з викликами сьогодення: булінгом, міграцією та інклюзивною освітою. Це підтверджує, що комунікація — це не лише вербальний процес, а й інструмент для вирішення соціальних конфліктів.

Вивчення зарубіжних досліджень, зокрема робіт Д. Гоулмана, свідчить про те, що емоційний інтелект та емпатія є невід'ємними компонентами комунікативної компетентності. Учителі з розвиненим емоційним інтелектом ефективніше будують довірливі відносини з учнями та їхніми батьками, що є запорукою успішного освітнього процесу.

Досвід США та Великої Британії підкреслює важливість комунікації з батьками. Вчитель виступає не як єдиний авторитет, а як партнер, що співпрацює з батьками та громадою для досягнення спільних цілей. Це розширює роль педагога та робить його активним учасником соціального життя громади. Таким чином, у контексті української системи освіти, адаптація найкращих зарубіжних практик є нагальною потребою. Необхідно вдосконалити програми підготовки вчителів-магістрів, включивши в них дисципліни та практичні тренінги, що сфокусовані на соціально-педагогічних аспектах комунікації. Це дозволить виховати нове покоління педагогів, які будуть не лише висококваліфікованими фахівцями у своїй галузі, але й ефективними соціальними лідерами, здатними відповідати на складні виклики сучасного суспільства.

Література

1. Андрощук І. В. Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. Молодь і ринок. 2022. №3- 4. С. 201-202

2. Блинова О. Є., Мойсеєнко В. В. Асертивність як чинник комунікативної компетентності студентів. Scientific Journal Virtu. 2020. №40. С. 36 – 39.

3. Богдан Ж., Середа Н., Солодовник Т. Формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти: монографія. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 262 с.

4. Карпенко О.Є. Теоретичні засади формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх викладачів. *Дошкільна педагогіка*. Випуск 68. Том 2. 2024.С.213-216.

5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека освітньої політики / За заг. ред. О. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

6. Самойленко Н.І., Мекшун А.Д. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців: історико-педагогічний дискурс. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 9(17) 2025. С. 836 С. 350-362

7. Шевчук Т., Сідельник О. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід'ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій. Науковий вісник НЛТУ України. Серія економічна. 2017. Вип. 27(2). С. 189–193.

8. Chepil M. Professional Competence of Preschool Teachers in the Works of Ukrainian Scholars. Annales. 2021. № 34(1). P. 25–34.

References

1. Androshchuk, I.(2022)V. Komunikatyvna kompetentnist yak vazhlyvyi zasib efektyvnoi vzaiemodii uchasnykiv osvitnoho protsesu.[Communicative competence as an important means of effective interaction between participants in the educational process] Molod i rynok. 201-202 [in Ukrainian].

2. Blynova O. Ye., Moiseienko V. V. (2020). Asertyvnist yak chynnyk komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv. [Assertiveness as a factor in students' communicative competence] Scientific Journal Virtu. 36 – 39. [in Ukrainian].

3. Bohdan Zh., Sereda N., Solodovnyk T. (2020). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv zakladiv vyshchoi osvity: monohrafiia. [Formation of communicative competence of students of higher education institutions] Kharkiv : Drukarnia Madryd. 262. [in Ukrainian].

4. Karpenko O.I. (2024). Teoretychni zasady formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv. [Theoretical foundations of the formation of professional and communicative competence of future teachers]/ Doshkilna pedahohika. 213-216. [in Ukrainian].

5. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy (2004). [Competency-based approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects]. Biblioteka osvitnoi polityky Kyiv: K.I.S.,112. [in Ukrainian].

6. Samoilenko N.I., Mekshun A.D. (2025). Formuvannia sotsialno-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv: istoryko-pedahohichnyi dyskurs. [Formation of socio-communicative competence of future specialists: historical and pedagogical discourse]. Suspilstvo ta natsionalni interesy. 350-362. [in Ukrainian].

7 Shevchuk T., Sidelnyk O. (2017). Praktychna pidhotovka studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv yak nevidiemna determinanta formuvannia yikhnikh profesiinykh kompetentsii. Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy. Seriia ekonomichna. 2017. 189–193. [in Ukrainian].

8. Chepil M.(2021). Professional Competence of Preschool Teachers in the Works of Ukrainian Scholars. Annales. 25–34. [in Poland].

УДК: 005.336.2:378.013.42-057.87

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1731-1742

Смоляк Павло Орестович доктор філософії, старший викладач Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-0016-5561

Сопівник Руслан Васильович доктор педагогічних наук, професор, Національний університет біоресурсів і природокористування в України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-7446-9707

Костинюк Василь Степанович асистент, Національний університет біоресурсів і природокористування в України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0006-4921-2209

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджуються актуальні проблеми формування соціальної компетентності здобувачів закладів вищої освіти в умовах сучасних соціальних, освітніх та технологічних трансформацій, зокрема глобалізації, цифровізації та високих вимог ринку праці. Соціальна компетентність обґрунтовується як інтегративна характеристика особистості, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти і забезпечує здатність до ефективної комунікації, співпраці, управління емоціями, лідерства та соціальної відповідальності. Проведено критичний аналіз вітчизняних та міжнародних досліджень, які демонструють вплив пандемії COVID-19 на розвиток соціальних навичок студентів, зокрема на зниження емоційної стійкості, ефективності командної роботи та залученості у освітній процес. Розглянуто ключові педагогічні стратегії розвитку соціальної компетентності: компетентнісний підхід, інтерактивні та активні методи навчання (тренінги, рольові ігри, дебати, групові проєкти), змішане та проєктно-орієнтоване навчання, а також інтеграцію навчальної діяльності з практичними соціальними ініціативами, волонтерськими проєктами та міждисциплінарними завданнями. Показано, що системне застосування цих підходів сприяє формуванню комунікативної компетентності, лідерських навичок, здатності протидіяти маніпуляціям, ефективної командної роботи та мотивації професійного зростання студентів. Окремо акцентовано на необхідності розробки локалізованих

методик оцінювання, адаптації інноваційних освітніх технологій до українських реалій та створення комплексних освітніх моделей для посилення практико-орієнтованої підготовки. Результати дослідження підтверджують, що розвиток соціальної компетентності є ключовим фактором підвищення конкурентоспроможності, професійної адаптивності та соціальної інтеграції випускників у сучасному суспільстві, що робить тему надзвичайно актуальною для освітньої та наукової спільноти.

Ключові слова: соціальна компетентність, комунікативна компетентність, лідерські навички, мотивація професійного зростання, навички командної роботи, навички протистояння маніпулятивним впливам ворожої пропаганди, навички керування емоціями.

Smoliak Pavlo Orestovych, Doctor of Philosophy, Senior Lecturer National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-0016-5561

Sopivnyk Ruslan Vasylovych Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-7446-9707

Kostyniuk Vasyl Stepanovych Assistant, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0006-4921-2209

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Abstract. The article examines the current problems of forming social competence of higher education students in the context of modern social, educational and technological transformations, in particular globalization, digitalization and high labor market requirements. Social competence is justified as an integrative characteristic of a person, which includes cognitive, emotional-value and behavioral components and provides the ability for effective communication, cooperation, emotion management, leadership and social responsibility. A critical analysis of domestic and international studies demonstrating the impact of the COVID-19 pandemic on the development of students' social skills, in particular on the decrease in emotional stability, teamwork effectiveness and involvement in the educational process, is conducted. Key pedagogical strategies for the development of social competence are considered: a competency-based approach, interactive and active learning

methods (trainings, role-playing games, debates, group projects), blended and project-oriented learning, as well as the integration of educational activities with practical social initiatives, volunteer projects and interdisciplinary tasks. It is shown that the systematic application of these approaches contributes to the formation of communicative competence, leadership skills, the ability to counteract manipulation, effective teamwork and motivation for professional growth of students.

Special emphasis is placed on the need to develop localized assessment methods, adapt innovative educational technologies to Ukrainian realities and create comprehensive educational models to strengthen practice-oriented training. The results of the study confirm that the development of social competence is a key factor in increasing the competitiveness, professional adaptability and social integration of graduates in modern society, which makes the topic extremely relevant for the educational and scientific community.

Keywords: social competence, communicative competence, leadership skills, motivation for professional growth, teamwork skills, skills for resisting the manipulative influences of hostile propaganda, skills for managing emotions.

Постановка проблеми. Сучасні трансформаційні процеси в суспільстві, інтеграція України у європейський освітній простір, стрімкий розвиток інформаційних технологій та динамічні зміни на ринку праці актуалізують проблему формування соціальної компетентності здобувачів закладів вищої освіти. В умовах глобалізації та зростаючих вимог до майбутніх фахівців соціальна компетентність розглядається як ключова інтегративна характеристика особистості, що забезпечує ефективну взаємодію у професійному середовищі та суспільстві загалом.

Незважаючи на зростання уваги до компетентнісного підходу, у науковій та практичній площині зберігаються суперечності: між потребою у високому рівні соціальної компетентності майбутніх фахівців та недостатньою розробленістю методик і технологій її формування у закладах вищої освіти; між орієнтацією освітніх програм на професійну підготовку та обмеженістю можливостей для розвитку навичок комунікації, співпраці, емпатії, лідерства й соціальної відповідальності.

Таким чином, проблема формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти має подвійний вимір: науковий – потреба у теоретичному осмисленні сутності, структури та механізмів розвитку соціальної компетентності; та практичний – необхідність упровадження у освітній процес інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на підготовку конкурентоспроможних, соціально активних та відповідальних фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У світлі останніх міжнародних та вітчизняних досліджень стає очевидним, що соціальна компетентність здобувачів вищої освіти — це багатокомпонентна характеристика, яка включає такі складові, як емпатія, соціальна відповідальність, здатність до співпраці та комунікативні навички [2]. Емпіричні роботи демонструють, що пандемія COVID-19 збільшила виклики в розвитку цих навичок, особливо в умовах дистанційного навчання, коли знижувалися показники емоційної стійкості та залучення студентів до освітнього процесу [12].

Крім того, проєктно-орієнтовані підходи та змішані формати навчання продемонстрували високу ефективність у формуванні «соціально-м'яких» навичок. Наприклад, у дослідженні було зафіксовано значне зростання навичок співпраці серед студентів після участі у великому міждисциплінарному курсі [13].

Однак аналіз наявної літератури вказує на те, що в Україні існує брак масштабних довготермінових досліджень, а також системної підтримки на рівні закладів вищої освіти для інтеграції таких інновацій у навчальні програми [4; 5]. Неефективність порівнянь між результатами досліджень часто обумовлена різницею в інструментарії та методичних підходах.

Отже, подальші наукові зусилля мають бути спрямовані на розробку адаптованих інструментів вимірювання, апробацію методик у контексті локальних умов, а також розробку інституційних стратегій, що підтримують розвиток соціальної компетентності як складової частини якості вищої освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз особливостей формування соціальної компетентності здобувачів закладів вищої освіти в умовах сучасних викликів, а також визначення ефективних педагогічних підходів і освітніх стратегій, що сприяють розвитку комунікативних умінь, здатності до співпраці, соціальної відповідальності та емпатії у студентської молоді. Реалізація цієї мети передбачає інтеграцію результатів міжнародних і вітчизняних досліджень, критичний огляд практик вищої школи та окреслення перспектив подальших наукових пошуків у напрямі розробки методичного інструментарію та інноваційних освітніх технологій для розвитку соціальної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Соціальна компетентність є ключовим показником готовності здобувачів вищої освіти до ефективної взаємодії у професійному та соціальному середовищі. Вона охоплює не лише окремі уміння та навички, а й їхню системну інтеграцію, здатність адаптуватися до соціальних умов, відповідально взаємодіяти з іншими та регулювати власну поведінку у різних життєвих і професійних ситуаціях [8]. У цьому контексті

аналіз соціальних навичок студентів стає важливим етапом дослідження, оскільки саме ці навички формують основу соціальної компетентності, визначають ефективність комунікації, співпраці та особистісного розвитку.

У дисертаційному дослідженні Смоляка П. О. поняття «соціальні навички студентів аграрних закладів вищої освіти» розглядається як сукупність інтегрованих умінь і способів діяльності, що забезпечують здатність особистості до ефективної соціальної взаємодії у різних життєвих і професійних контекстах. До складу цих навичок відносяться комунікативні уміння, лідерські здібності, здатність керувати емоціями, навички особистісного розвитку та валео-екологічні навички [8].

Термін «соціальна компетентність» у науковому дискурсі корелює із соціальними навичками, проте акцентує увагу не лише на їх окремих елементах, а на системній інтеграції, що передбачає здатність до адаптації у соціальному середовищі, відповідальність, ефективну взаємодію та регуляцію власної поведінки у соціально значущих ситуаціях [8]. У цьому аспекті структура соціальних навичок, запропонована Смоляком, може бути покладена в основу розуміння змісту соціальної компетентності.

Згідно з підходом Смоляка П.О., структура соціальних навичок студентів аграрних ЗВО містить три взаємопов'язані компоненти:

1. *Когнітивний компонент* — знання, уявлення, переконання та когнітивні стратегії, що забезпечують розуміння соціальних норм, очікувань, ролей, соціальних ситуацій, а також здатність аналізувати й передбачати поведінку інших людей [8].

2. *Емотивний (емоційно-ціннісний) компонент* — ставлення, цінності, емоційна чутливість та емпатія, здатність керувати власними емоціями, переживати соціальну співпереживаність і проявляти емоційну відповідальність у процесі спілкування [8].

3. *Конативний (поведінковий, або мотиваційно-діяльнісний) компонент* — вольові якості, мотивація, активні дії, здатність реалізовувати соціальні навички у поведінці, застосовувати їх у практичних ситуаціях, проявляти ініціативу, відповідальність, лідерство, діяти у групі та адаптувати поведінку до соціального контексту [8].

Смоляк П.О. також виокремлює кластер соціальних навичок, що конкретизують зазначені компоненти: комунікативні, лідерські, уміння керувати емоціями, навички особистісного розвитку та валео-екологічні. Кожен із цих елементів має відбиття у когнітивному, емоційному та поведінковому вимірах [8].

Соціальна компетентність сприяє підвищенню професійної адаптивності та готовності до соціальних вимог професійного середовища. Для студентів аграрних спеціальностей вона є необхідною умовою ефективної

взаємодії з колегами, роботодавцями та місцевими громадами. Розвиток соціальних навичок полегшує адаптацію до специфічних умов виробництва та агробізнесу [8].

Соціальні навички забезпечують розвиток особистісних якостей і соціальної відповідальності. Зокрема, уміння керувати емоціями, лідерські здібності, морально-етичні орієнтири та валео-екологічні навички сприяють формуванню стійких ціннісних установок, відповідального ставлення до соціальних наслідків професійної діяльності та усвідомлення ролі здоров'я і екологічних аспектів [8].

Розвиток соціальної компетентності зумовлює підвищення якості освітнього процесу. Інтеграція формальних дисциплін із практико-орієнтованими методами (групова робота, рольові ігри, тренінги) дозволяє студентам не лише засвоювати знання, а й формувати практичні уміння. Експеримент Смоляка П.О. підтвердив ефективність моделі формування соціальних навичок, показавши, що студенти експериментальної групи значно підвищили рівень сформованості соціальних навичок порівняно з контрольною [8].

Соціальна компетентність також сприяє соціальній інтеграції та громадянській активності. Вона дозволяє студентам усвідомлювати власні соціальні ролі та обов'язки, інтегруватися у професійні та громадські спільноти, брати участь у суспільних ініціативах. Для аграрного середовища це означає залучення до розвитку місцевих громад, екологічних проектів та співпраці з різними стейкхолдерами [8].

Сучасні здобувачі вищої освіти стикаються з низкою соціальних викликів, які безпосередньо впливають на формування їхньої соціальної компетентності. Одним із ключових факторів є глобалізація та цифровізація, що змінюють способи комунікації, навчання та професійної взаємодії. Глобальні трансформації освітніх систем, поширення онлайн-курсів, дистанційного та змішаного навчання призводять до необхідності розвивати цифрову грамотність, міжкультурну комунікацію та здатність ефективно взаємодіяти у віртуальних командах [13; 14].

Особливий вплив на соціальні навички студентів мала пандемія COVID-19, яка зумовила масовий перехід на дистанційне навчання. Дослідження показують, що під час карантинних обмежень знизилися показники емоційної стійкості та рівень залучення студентів до навчального процесу, зменшилась якість міжособистісної взаємодії та співпраці в групах [13]. Це створило додаткові виклики для розвитку комунікативних навичок, емпатії та командної роботи — складових соціальної компетентності.

Не менш важливим чинником є потреби сучасного ринку праці, які дедалі більше орієнтовані на «soft skills». Роботодавці очікують від

випускників не лише професійних знань, а й високого рівня соціальної компетентності: здатності до комунікації, лідерства, управління емоціями, роботи в команді, адаптивності та критичного мислення [14]. Соціальні навички стають визначальним фактором успішної кар'єри та інтеграції у професійне середовище, а їхня відсутність може обмежувати конкурентоспроможність випускника.

Таким чином, глобалізація, цифровізація, пандемія COVID-19 та вимоги ринку праці формують комплекс сучасних викликів, які потребують системного підходу до розвитку соціальної компетентності студентів у ЗВО.

Це обумовлює необхідність інтеграції практико-орієнтованих методів навчання, командних проєктів, тренінгів із емоційного інтелекту та розвитку міжособистісних навичок у сучасних освітніх програмах [13].

Враховуючи виявлені сучасні виклики — глобалізацію, цифровізацію, наслідки пандемії COVID-19 та високі вимоги ринку праці до «soft skills» — стає очевидним, що розвиток соціальної компетентності студентів потребує системного та цілеспрямованого підходу. Окремі навчальні дисципліни та традиційні форми навчання недостатні для формування повного спектру соціальних навичок, необхідних у професійному та соціальному середовищі.

Тому науковий та практичний інтерес концентрується на розробці і впровадженні ефективних педагогічних стратегій, які здатні комплексно впливати на когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти соціальної компетентності. До таких стратегій належать інтеграція практико-орієнтованих методів навчання (проектні завдання, рольові ігри, симуляції), тренінги з розвитку емоційного інтелекту, командні активності та міждисциплінарні проєкти, що імітують реальні професійні ситуації.

Таким чином, аналіз сучасних соціальних викликів формує основу для обґрунтування педагогічних стратегій, спрямованих на цілеспрямоване формування соціальної компетентності у студентів ЗВО, що стане наступним етапом нашого дослідження.

Формування соціальної компетентності у здобувачів вищої освіти потребує застосування сучасних освітніх підходів, які забезпечують системний розвиток когнітивних, емоційно-ціннісних та поведінкових компонентів [6]. Серед них особливе значення має компетентнісний підхід, який передбачає не лише передачу знань, а й формування умінь та навичок, необхідних для ефективної соціальної взаємодії та професійної діяльності. Костинюк В. С. підкреслює, що компетентнісний підхід орієнтує навчальний процес на результати, які відображають реальні потреби студентів та майбутніх роботодавців, сприяючи інтеграції знань, умінь та ціннісних орієнтирів у соціальному контексті [5].

Серед найбільш ефективних методів розвитку соціальної компетентності виділяються активні та інтерактивні форми навчання. До них належать тренінги, групові проєкти, рольові ігри та дебати, які стимулюють взаємодію між студентами, розвивають навички комунікації, співпраці, лідерства та емоційної регуляції. Діра Н. О. та Чередник Л.М. зазначають, що інтерактивні методи дозволяють моделювати реальні соціальні та професійні ситуації, сприяючи формуванню практичних умінь та підвищенню соціальної відповідальності здобувачів [11].

Особливої ефективності досягають змішане та проєктно-орієнтоване навчання, які поєднують традиційні лекційні форми з активними навчальними практиками.

Проєктно-орієнтоване навчання дозволяє студентам працювати над міждисциплінарними завданнями, вирішувати конкретні проблеми та реалізовувати власні ідеї у команді. Такий підхід стимулює розвиток емпатії, здатності до співпраці, критичного мислення та навичок саморегуляції — ключових складових соціальної компетентності [6].

Отже, інтеграція компетентнісного підходу, активних та інтерактивних методів навчання, а також змішаних і проєктно-орієнтованих технологій створює умови для системного та комплексного розвитку соціальної компетентності студентів, забезпечуючи їхню готовність до професійної та соціальної взаємодії у сучасному суспільстві.

Одним із поширених підходів є модель інтеграції соціальних компетентностей у навчальні плани, коли розвиток комунікативних, лідерських та колаборативних умінь відбувається не лише під час фахових дисциплін, але й у процесі групових проєктів, дебатів, волонтерських ініціатив та позааудиторної діяльності [1]. Це дозволяє студентам на практиці застосовувати знання у реальних або наближених до реальності умовах, підвищуючи рівень соціальної відповідальності та готовності до професійної діяльності.

Дана модель є ефективним елементом інтерактивного навчання, яка реалізується через рольові ігри, кейс-стаді, тренінги, які відтворюють професійні та соціальні ситуації, сприяючи розвитку комунікативної гнучкості, уміння приймати рішення в групі та відповідально діяти в умовах співпраці [1].

На міжнародному рівні ефективність продемонстрували проєктно-орієнтовані та змішані моделі навчання, де студенти беруть участь у міждисциплінарних командах для вирішення конкретних проблем. Дослідження M. Thomas та колег показало, що участь студентів у проєктних курсах сприяла значному зростанню їхніх навичок співпраці, критичного мислення та лідерства [15].

В українських реаліях актуальною є також модель розвитку соціальної компетентності через волонтерські та громадські ініціативи, яку активно впроваджують ЗВО у співпраці з місцевими громадами та неурядовими організаціями. Такий підхід дозволяє студентам інтегрувати навчальну діяльність із практичним соціальним досвідом, що посилює не лише їхню соціальну компетентність, але й громадянську активність [6].

Отже, ефективні моделі та системи розвитку соціальної компетентності у ЗВО повинні бути комплексними, орієнтованими на практичну взаємодію, інтеграцію міждисциплінарних знань та створення умов для особистісного й соціального зростання студентів.

В Україні існують наукові дослідження, які підтверджують, що освітні технології та інноваційні форми навчання сприяють розвитку соціальної компетентності студентів. Так, у праці Н. Федоренко та В. Молоціян проаналізовано сучасні методи розвитку soft skills у вищій школі. Автори дійшли висновку, що найбільш дієвими інструментами є групові проєкти, тренінги та майстер-класи, які забезпечують практичну взаємодію студентів і створюють умови для відпрацювання комунікаційних та лідерських умінь [10].

Водночас І. Дорожко, О. Малихіна та Л. Туріщева виявили, що у формуванні лідерських компетентностей студентів існують специфічні труднощі. Насамперед це відсутність системного підходу до розвитку лідерських якостей, недостатня інтеграція відповідних тренінгових модулів у навчальні плани та орієнтація лише на теоретичні аспекти без достатньої кількості практичних завдань [1].

Актуальність формування соціальної компетентності у студентів також підтверджує дослідження К. Коваля, у якому простежено чіткий зв’язок між рівнем сформованості soft skills та можливостями успішного працевлаштування молодих фахівців. Студенти з вищим рівнем розвинених комунікативних і організаційних умінь демонструють кращу адаптацію на ринку праці [3].

Подібні результати отримала й Г. Пирожок, яка досліджувала майбутніх педагогів. Вона зазначає, що хоча більшість студентів педагогічних коледжів усвідомлюють важливість розвитку soft skills для професійної діяльності, однак відчувають дефіцит можливостей їх системного формування в освітньому процесі [7].

Цікавою є й робота Г. Колосової та О. Литвин, у якій доведено, що проведення тренінгів із англійської мови для спеціальних цілей (ESP) має не лише предметну, але й важливу соціальну функцію: студенти розвивають комунікаційні навички, вчаться працювати в команді та ефективно презентувати результати власної діяльності [4].

Це підкреслює інтегративний потенціал мовної освіти у формуванні соціальної компетентності.

Формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти в сучасних умовах є одним із ключових завдань університетської підготовки. Воно передбачає розвиток здатності до ефективної взаємодії у суспільстві, критичного мислення, відповідальності за власні дії та вміння приймати виважені рішення.

Особливого значення ця компетентність набуває в умовах гібридної війни та інтенсивних інформаційних впливів, коли студенти мають навчитися протистояти маніпулятивним діям ворожої пропаганди.

Соціальна компетентність у такому контексті охоплює вміння аналізувати та перевіряти інформацію, розпізнавати фейкові новини і спотворені факти, розуміти механізми маніпуляцій та уникати їхнього впливу.

Вона також включає формування соціальної стійкості, здатності зберігати конструктивну позицію у кризових ситуаціях та не піддаватися панічним настроям чи інформаційним атакам.

Важливим чинником стає орієнтація на демократичні й національні цінності, що виконують роль своєрідного захисного фільтра від деструктивних інформаційних потоків.

Висновки. Соціальна компетентність здобувачів закладів вищої освіти виступає інтегративним показником їхньої готовності до професійної та соціальної взаємодії. Вона поєднує когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти, які забезпечують ефективну комунікацію, адаптацію, відповідальність та співпрацю в умовах сучасних викликів глобалізації, цифровізації, пандемії COVID-19 і зростаючих вимог ринку праці. Ефективний розвиток цієї компетентності потребує не лише традиційних освітніх практик, а й впровадження інноваційних методів і технологій навчання.

Аналіз наукових підходів і практичних досліджень доводить, що компетентнісний підхід, активні та інтерактивні методи (тренінги, групові проєкти, рольові ігри, дебати), а також проєктно-орієнтоване та змішане навчання є найбільш результативними стратегіями розвитку соціальної компетентності студентів.

Разом з тим, в Україні актуальною залишається проблема недостатньої системності та інтеграції soft skills у навчальні програми, що зумовлює потребу у створенні комплексних освітніх моделей, удосконаленні діагностичних інструментів і налагодженні співпраці ЗВО з роботодавцями для посилення практико-орієнтованої складової підготовки майбутніх фахівців [9].

Література

1. Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Туріщева Л. В. Вивчення проблем розвитку лідерських soft skills компетенцій сучасних здобувачів ЗВО // Психологічний вісник Ужгородського університету. 2024. № 1(314). С. 123–132.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії. – Київ : Вища школа, 2008. – 400 с.
3. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів — один з важливих чинників працевлаштування // Вісник Вінницького національного технічного університету. 2022. № 4. С. 77–83.
4. Колосова Г. А., Литвин О. Є. Тренінги з ESP як засіб розвитку soft skills у студентів вищої школи // Вісник КПІ. Серія: Іноземна філологія. 2023. № 3. С. 59–66.
5. Костинюк В. Узагальнення зарубіжного досвіду формування національної самосвідомості студентів // Comparative Professional Pedagogy. – 2024. – Т. 14, № 2. – С. 142–156.
6. Олійник В. В. Соціальна компетентність студентської молоді: теоретико-методологічні засади та педагогічні умови розвитку. – Київ : КНЕУ, 2017. – 312 с.
7. Пирожок Г. Ю. Формування ключових soft skills у студентів педагогічного коледжу // Освітологічний дискурс. 2022. № 1. С. 134–142.
8. Смоляк П. О. Формування соціальних навичок студентів аграрних закладів вищої освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. – Київ, 2020. – 220 с.
9. Сопівник Р.В., Рахманіна А. С., Санченко О.В. Лідерологія: підручник. К.: «Компринт», 2023. 700 с.
10. Федоренко Н., Молоціян В. Впровадження освітніх технологій формування soft skills у студентів вищої школи // Вісник УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія: Педагогічні науки. 2024. № 2(230). С. 45–52.
11. Чередник Л. М., Діра Н. О. Ідеї національної свідомості та самосвідомості у спадщині Григорія Сковороди // Вісник післядипломної освіти. – 2023. – Вип. 21. – С. 87–95.
12. Aguilera-Hermida A. P. College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19 // International Journal of Educational Research. – 2020. – Vol. 103. – P. 101731.
13. Aristovnik A., Keržič D., Ravšelj D. et al. Impacts of the COVID-19 pandemic on higher education students: a global perspective // Sustainability. – 2020. – Vol. 12, № 20. – P. 8438.
14. Green F., Henseke G. Digital skills, online learning and student engagement: evidence from higher education // Journal of Education and Work. – 2022. – Vol. 35, № 3. – P. 245–262.
15. Thomas M., Reinders H. Project-Based Learning in Second Language Acquisition. – New York : Routledge, 2022. – 254 p.

References

1. Dorozhko, I. I., Malykhina, O. Ye., & Turishcheva, L. V. (2024). Vyvchennia problem rozvytku liderskykh soft skills kompetentsii suchasnykh zdobuvachiv ZVO [Studying the problems of developing leadership soft skills competencies of modern HEI students]. Psykholohichnyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu, 1(314), 123–132.
2. Ziaziun, I. A. (2008). Filosofiia pedahohichnoi dii [Philosophy of pedagogical action]. Kyiv: Vyshcha shkola.

3. Koval, K. O. (2022). Rozvytok “soft skills” u studentiv — odyn z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia [Development of “soft skills” in students as an important factor in employment]. Visnyk Vinnytskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu, 4, 77–83.

4. Kolosova, H. A., & Lytvyn, O. Ye. (2023). Treninhy z ESP yak zasib rozvytku soft skills u studentiv vyshchoi shkoly [ESP trainings as a means of developing students’ soft skills in higher education]. Visnyk KPI. Seriia: Inozemna filolohiia, 3, 59–66.

5. Kostyniuk, V. (2024). Uzahalnennia zarubizhnoho dosvidu formuvannia natsionalnoi samosvidomosti studentiv [Generalization of foreign experience in forming students’ national self-consciousness]. Comparative Professional Pedagogy, 14(2), 142–156.

6. Oliinyk, V. V. (2017). Sotsialna kompetentnist studentskoi molodi: teoretyko-metodolohichni zasady ta pedahohichni umovy rozvytku [Social competence of student youth: theoretical-methodological foundations and pedagogical conditions of development]. Kyiv: KNEU.

7. Pyrozhok, H. Yu. (2022). Formuvannia kliuchovykh soft skills u studentiv pedahohichnoho koledzhu [Formation of key soft skills in pedagogical college students]. Osvitolohichnyi dyskurs, 1, 134–142.

8. Smoliak, P. O. (2020). Formuvannia sotsialnykh navychok studentiv ahrarnykh zakladiv vyshchoi osvity [Formation of social skills of agricultural higher education students] (Candidate of Pedagogical Sciences dissertation, Kyiv).

9. Sopivnyk, R. V., Rakhmanina, A. S., & Sanchenko, O. V. (2023). Liderolohiia [Leaderology]. Kyiv: Komprint.

10. Fedorenko, N., & Molotsiian, V. (2024). Vprovadzhennia osvitnikh tekhnolohii formuvannia soft skills u studentiv vyshchoi shkoly [Implementation of educational technologies for the formation of soft skills in higher education students]. Visnyk UDU imeni Mykhaila Drahomanova. Seriia: Pedahohichni nauky, 2(230), 45–52.

11. Cherednyk, L. M., & Dira, N. O. (2023). Idei natsionalnoi svidomosti ta samosvidomosti u spadshchyni Hryhoriia Skovorody [Ideas of national consciousness and self-consciousness in the heritage of Hryhorii Skovoroda]. Visnyk pisliadyplomnoi osvity,21,87-95

12. Aguilera-Hermida, A. P. (2020). College students’ use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. International Journal of Educational Research, 103, 101731.

13. Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., et al. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on higher education students: A global perspective. Sustainability, 12(20), 8438.

14. Green, F., & Henseke, G. (2022). Digital skills, online learning and student engagement: Evidence from higher education. Journal of Education and Work, 35(3), 245–262.

15. Thomas, M., & Reinders, H. (2022). Project-based learning in second language acquisition. New York: Routledge.

УДК 373.3.+811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1743-1753

Сокаль Марія Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри слов'янського мовознавства, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001- 9274-7651

Ілясов Олександр Олександрович викладач кафедри слов'янського мовознавства, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-2103-8812

Бойко Варвара Петрівна магістр, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського», м. Одеса

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Модернізація української школи, а саме перехід до компетентнісно орієнтованого навчання, спрямованого також на всебічний розвиток особистості актуалізує пошук засобів створення ефективного освітнього середовища. Серед останніх одну з домінуючих позицій в початковій ланці освіти займають ігрові технології навчання. Ігрова діяльність в поєднанні з навчальною виступає провідною формою активності здобувачів початкової освіти. Серед її психолого-педагогічних переваг – здатність забезпечити позитивну емоційну атмосферу навчання, знизати психологічну напругу, підвищити інтерес до навчання, сприяти розвитку мислення, уяви, пам'яті та уваги і, як результат, створення умов для успішного досягнення дитиною визначених освітньою програмою результатів. Ігрові технології допомагають реалізувати принципи Нової української школи. Освітнє середовище із застосуванням дидактичної гри формує в учнів важливі для успішної самореалізації навички співпраці, критичного мислення, самостійності, відповідальності та ін.

Ефективне застосування ігрових технологій вимагає високого рівня професійної підготовки вчителя, педагогічної гнучкості, креативності та вміння добирати ігри відповідно до теми, віку, рівня підготовки школяра й

цілей уроку. Учитель повинен виступати фасилітатором навчання, створюючи умови для самовираження кожного учня та їх інтерактивної взаємодії.

Впровадження ігрових технологій у початкову мовну освіту здатне сприяти вирішенню широкого її завдань – від покращення результатів опанування мовної теорії шляхом забезпечення дослідження одиниць мовної системи до найактуальніших для сучасного освітнього середовища, орієнтованого на практичне застосування знань: розвитку мовленнєвої і, ширше, комунікативної компетентності учнів.

Ключові слова: початкова школа, освітнє середовище, ігрові технології навчання, дидактична гра, навчання української мови.

Sokal Mariia Anatoliivna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Slavic Linguistics, The State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa, https://orcid.org/0000-0001- 9274-7651

Iliasov Oleksandr Oleksandrovych Lecturer at the Department of Slavic Linguistics, The State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa, https://orcid.org/0000-0002-2103-8812

Boiko Varvara Petrivna Master, The State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa

GAME-BASED TECHNOLOGIES AS A MEANS OF CREATING AN EFFECTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR LEARNING THE UKRAINIAN LANGUAGE

Abstract. The modernization of the Ukrainian school, namely the transition to competency-based learning, which is also aimed at the comprehensive development of the individual, actualizes the search for means of creating an effective educational environment. Among these, game-based learning technologies occupies a dominant position in primary education. Game-based activities, combined with learning, serve as the leading form of activity for younger students. Its psychological and pedagogical advantages include the ability to ensure a positive emotional learning atmosphere, reduce psychological stress, increase interest in learning, promote the development of thinking, imagination, memory, and attention, and, as a result, create conditions for a child to successfully achieve the outcomes defined by the educational program. Game

technologies help to implement the principles of the New Ukrainian School. An educational environment that uses didactic games forms skills in students that are important for successful self-realization, such as cooperation, critical thinking, independence, responsibility, and more.

The effective application of game-based technologies requires a high level of teacher professional training, pedagogical flexibility, creativity, and the ability to select games according to the topic, age, student's level of preparation, and lesson goals. The teacher should act as a learning facilitator, creating conditions for each student's self-expression and their interactive interaction.

The implementation of game-based technologies in primary language education can help solve a wide range of its tasks—from improving the results of mastering language theory by providing for the study of language system units to the most relevant for the modern educational environment, which is oriented towards the practical application of knowledge: the development of students' speech and, more broadly, communicative competence.

Keywords: primary school, educational environment, game-based learning technologies,, didactic game, Ukrainian language learning.

Постановка проблеми. Сучасна початкова освіта спрямована на створення освітнього середовища, у якому дитина почувається впевнено, безпечно й мотивовано і має необхідні умови для набуття ключових компетентностей. В процесі реалізації Концепції Нової української школи особлива увага приділяється новим технологіям навчання, у першу чергу на рівні початкової школи – використанню технологій гри. Чому так? Тому, що психолого-педагогічними дослідженнями доведено: саме гра є природною формою діяльності дитини молодшого шкільного віку. Насичена дидактично, вона дозволяє створити емоційно комфортне освітнє середовище, у якому процес навчання сприймається не як обов'язок, а як цікава, захоплююча діяльність, що не вступає в конфлікт з віковими особливостями учня, сприяє формуванню позитивної навчальної мотивації, мовним дослідженням, розвитку мовлення, мислення, творчих здібностей здобувачів.

Яке місце можуть зайняти ігрові технології на уроках української мови, де має відбуватись розвиток мовлення здобувачів, системне засвоєння ними лінгвістичних відомостей, орфографічних правил і под.? Як саме використати гру для підвищення ефективності навчального процесу, урізноманітнення занять, забезпечення індивідуалізації підходів, активізації роботу всіх учнів класу, враховуючи їхні інтереси, потреби й освітні можливості? Ці та низка інших методичних питань залишаються сьогодні у фокусі уваги й науковців, і практиків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти використання гри в початковій школі постійно привертають увагу українських дослідників, серед яких І. Ананьєва, Н. Бібік, Т. Дубіч, О. Жорник, О.Кирилович, А.Кобівка, Н.Кудикіна, О.Кучерук, М.Пентилюк, Ю.Рібцун, Л. Роєнко та ін. Однак певні питання впровадження ігрових технологій в мовно-літературну галузь початкової освіти все ще потребують подальшої розробки.

Мета статті – дослідити особливості використання ігрових технологій як засобу створення ефективного освітнього середовища на уроках української мови в сучасній початковій школі.

Виклад основного матеріалу. У сучасній початковій освіті особлива увага приділяється створенню сприятливого освітнього середовища. Особливої актуальності ця проблема набуває у процесі навчання української мови, опанування її як основного засобу спілкування, пізнання та самовираження громадянина України. Одна із ефективних можливостей організації такого середовища пов'язана із впровадження ігрових технологій навчання.

За визначенням Т. Гуркової, освітнє середовище – це «цілісна система умов, що забезпечують навчальну, виховну і розвивальну взаємодію учасників освітнього процесу». Воно включає фізичний, соціальний, інформаційний, емоційно-психологічний простір, у якому дитина навчається, діє, розвивається [1].

О. Кучерук вважає, що у контексті мовної освіти, освітнє середовище має бути організоване таким чином, щоб дитина мала можливість висловлювати власні думки, розвивала мовлення у взаємодії з учителем і однолітками, формувала граматичну, орфографічну, лексичну компетенції, набувала впевненості у своїх комунікативних здібностях [2]. Важливою умовою ефективності такого середовища є використання різноманітних методів і форм навчання, серед яких провідне місце займають ігрові технології навчання.

Т. Крайнова та С. Крайнов зазначають, що необхідно врахувати підходи «когнітивно-комунікативної методики, яка передбачає розвиток мовленнєвих компетентностей на основі усвідомлення мови як інструменту мислення». В умовах гри дитина не лише відтворює мовні одиниці, а й осмислює їхню функцію, що сприяє формуванню навичок побудови зв'язного висловлювання, удосконаленню граматичної правильності та розширенню словникового запасу [3]. Тобто, мовленнєвий розвиток здобувачів початкової освіти повинен будуватися на засадах комунікативного підходу, де гра виконує роль активного засобу навчальної взаємодії. Вона дозволяє реалізувати принцип ситуативності, коли учень

розвиває мовлення, реагуючи на зміну умов, ролей і цілей у грі, що наближено до реального спілкування, тієї чи іншої мовленнєвої ситуації.

Сучасна методика навчання української мови визнає дидактичну гру як важливий структурний компонент уроку. Як зазначає М. Пентилюк, дидактичні ігри сприяють формуванню лінгвістичної, комунікативної та загальнопізнавальної компетентностей. Вони забезпечують перенесення знань у нові умови, активізують пізнавальну діяльність, сприяють розвитку самостійності й креативності [4]. Завдяки дидактичним іграм можна ефективно формувати мовленнєві навички, активізувати увагу, пам'ять, мислення, а головне – зробити процес вивчення української мови цікавим, емоційно насиченим та результативним.

Успішне впровадження дидактичних ігор в освітнє середовище, за узагальненнями І. Куліш, вимагає від учителя дотримання низки умов: чіткого визначення мети гри; розуміння вікових та індивідуальних особливостей здобувачів; дозування ігрових елементів (оскільки гра не має заміщати навчання, а лише сприяти йому); забезпечення позитивної емоційної атмосфери, різноманіття ігрових завдань, яке визначається темою та метою уроку; інтегрування гри з іншими формами навчальної діяльності [5].

На ефективність впровадження ігрових технологій значною мірою впливає професійність дій вчителя. Його роль полягає не лише у виборі гри, а й в адаптації гри до конкретної мовної теми, у чіткому формулюванні завдань, у створенні доброзичливої атмосфери, в активному залученні до ігрових дій всіх учнів, включно з тими, хто зазвичай пасивний, у рефлексії результатів. Важливо, щоб сучасний учитель виконував функцію фасилітатора – не того, хто контролює гру, а того, хто ненав'язливо надає їй потрібного вектору, підтримує учнів у складних моментах, заохочує до самостійних рішень. Створення ефективного освітнього середовища у процесі вивчення української мови потребує від учителя творчого підходу, педагогічної майстерності та глибокого розуміння психології молодших школярів.

Отже, гра має застосовуватись не стільки як спосіб урізноманітнення освітнього процесу, а виступати важливою технологією навчання, яка, будучи правильно впровадженою, здатна виступати засобом досягнення цілей сучасної мовної освіти. Серед її переваг – забезпечення мовленнєвої взаємодії учасників освітнього процесу, стимуляція розвитку мовленнєвих умінь, мовної рефлексії, сприяння глибшому засвоєнню мовного матеріалу через емоційно-позитивний досвід. Вона допомагає формуванню позитивного ставлення до української мови, розвитку комунікативної компетентності, створенню атмосфери співпраці, довіри та взаємопідтримки в класному колективі.

Ігрові технології мають безліч варіантів імплементації в урок української мови на різних етапах початкової мовної освіти.

У своїй практиці педагоги застосовують різноманітні види ігор: мовні (фонетичні, лексичні, граматичні), рольові, квест-гри, ігри-змагання, інсценізації та ін. Наприклад, у формуванні орфографічної грамотності ефективними є ігри «Виправ помилку», «Знайди зайве слово», «Склади речення», а для розвитку зв'язного мовлення – рольові ігри та ігри-інтерв'ю.

У початковій школі набуває популярності гра-драматизація як засіб не лише розвитку мовлення, а й емоційного інтелекту. Учні, перевтілюючись у героїв казок або оповідань, вчаться інтерпретувати текст, добирати мовленнєві засоби відповідно до ролі, логічно будувати репліки – усе це сприяє формуванню читацької та комунікативної компетентностей.

Також, на нашу думку, доцільним є використання методу проєктних ігор, коли учні працюють у групах над створенням єдиного продукту (наприклад, словничка синонімів чи антонімів, коміксу про будову слова й под.). Така діяльність активізує мовлення в реальному контексті, сприяє розвитку творчості й критичного мислення.

Вважаємо корисним і цікавим використання ментальних карт, скрайбінгу, сторітелінгу в поєднанні з грою. Такі прийоми дозволяють учням не лише закріпити мовні знання, а й навчитися структурувати інформацію, візуалізувати мовні одиниці, розповідати історії на основі засвоєних слів чи граматичних конструкцій. Наприклад, після тематичної гри «Казка навпаки», в якій учні змінюють сюжет знайомої історії, вони створюють сторітелінг-презентацію, використовуючи запропоновані вчителем мовні засоби.

О. Кононко наголошує на доцільності використання рольових ігор з елементами моделювання ситуацій, близьких до реального життя. Наприклад, гра «Пошта» або «У магазині» допомагає учням застосовувати мовленнєві конструкції в практиці «справжнього» спілкування, розвиває навички ввічливого діалогу, вміння ставити запитання та відповідати на них. Такий підхід поєднує навчальні та соціокультурні цілі, сприяючи соціалізації учнів [6].

Ефективність застосування ігрових методів у процесі вивчення української мови залежить від дотримання низки методичних умов, які забезпечують результативність навчання, позитивну динаміку розвитку учнів і формування сприятливого освітнього середовища в цілому.

Ми хочемо звернути увагу на ефект «емоційного занурення» у процес гри. Якщо гру супроводжує візуальний, звуковий, руховий або тактильний компонент, її ефективність значно підвищується. Тому методика впровадження дидактичних ігор в освітнє середовище уроків української мови в

початковій школі передбачає використання наочності нового покоління – умовних (символічних) зображень, мультимедійних презентацій, аудіо-ефектів, які перетворюють урок на багатовимірну подію.

Вектором сучасної педагогічної науки і практики є компетентнісна орієнтація освітнього середовища, в межах якого ігрові технології розглядаються як інструмент формування життєво важливих компетентностей, зокрема:, спілкуватися державною мовою, критично мислити, бути креативним, працювати в команді.

У контексті використання отриманих знань на практиці цінним є досвід реалізації ігрових технологій у форматі інтегрованих уроків, де гра виконує функцію об'єднувального елементу між українською мовою та іншими освітніми галузями – наприклад, мистецтвом або математикою і дозволяє, окрім вирішення завдань конкретних предметів, удосконалювати мовленнєві вміння здобувачів.

«Зручність» ігрових технологій для організації освітнього середовища полягає в тому, що ігрові елементи можуть бути інтегровані в будь-який етап уроку. Так, на етапі мотивації навчальної діяльності гра активізує увагу учнів, налаштовує на роботу, створює емоційний підйом. Наприклад, мовленнєва зарядка у формі гри («Мовна луна», «Хто швидше?») спонукає учнів до комунікативної активності.

На етапі пояснення нового матеріалу гра виконує роль демонстраційного або пізнавального інструменту. Вона допомагає учням через практичні дії засвоїти складні мовні явища (наприклад, гра «Знайди помилку» для закріплення правопису). Є місце дидактичній грі і в момент закріплення і повторення. На контрольному етапі підсумкове змагання або мовна вікторина дозволять в ігровій формі, без стресу для дитини, оцінити рівень засвоєння матеріалу

Розкриття таких можливостей знаходимо у Н. Камінської, яка визначає мету і варіанти впровадження ігрових технологій на тому чи іншому етапі уроку мови: на мотиваційному етапі гра виконує функцію залучення учнів у навчальний процес, налаштування на роботу. Це можуть бути короткі мовні ігри, які активізують увагу, наприклад, «Назви слово на літеру…», «Хто більше складе речень». На етапі актуалізації опорних знань доречні ігри, що допомагають згадати та систематизувати вивчений матеріал (наприклад, кросворди, загадки, вікторини). Основний етап – час для застосування дидактичних ігор, які сприяють практичному засвоєнню нових мовних явищ та норм (ігри на побудову речень, рольові ігри, вправи на розпізнавання частин мови). В заключний етап можна імплементувати підсумкові ігри, що допомагають узагальнити знання та перевірити рівень засвоєння матеріалу, наприклад, мовні турніри [7].

Умовою створення ефективного освітнього середовища на основі дидактичних ігор є їх поступове ускладнення. Ю. Радченко зазначає, що це дозволяє підтримувати інтерес дітей і водночас підвищувати рівень їхньої мовної компетенції. Припустимо, на початковому етапі вивчення теми можуть використовуватися ігри на впізнавання і класифікацію (наприклад, «Знайди слово з орфограмою»), тоді як на етапі узагальнення знань доцільними є мовні вікторини, ігри-квести або командні змагання [8].

Впровадження ігрових технологій в освітнє середовище початкової школи не є самоціллю. Гра має органічно вплітатися в структуру уроку з будь-якого предмету, зокрема – з української мови, як засіб досягнення визначених програмою освітніх цілей. Так, реалізувати завдання змістової лінії «Досліджуємо мовні явища» допоможуть, наприклад, ігри «Піймай звук» під час вивчення теми «Звуки і букви», «Ланцюжок складів» для закріплення навичок поділу слів на склади; «Магазин слів» для демонстрації умінь розрізняти слова за їх лексико-граматичними ознаками (тема «Частини мови») та ін. Вирішенню завдань розвитку мовленнєвих умінь учнів, розвитку їх писемного та усного мовлення (змістові лінії «Взаємодіємо письмово», «Взаємодіємо усно») допомагають, наприклад, ігри «Правильно – неправильно» на пошук та виправлення помилок, розвиток орфографічної пильності та відпрацювання орфографічних умінь; «Інтерв'ю» – для удосконалення діалогічного мовлення, мовленнєвого етикету; «Письменник» – для розвитку вмінь зв'язного мовлення на основі власної мовленнєвої творчості (продовження історії за поданим початком). О. Кирилович, досліджуючи, які дидактичні ігри сприяють розвитку мовлення учнів на лексичному рівні, а саме збагаченню словникового запасу, пропонує систематизувати їх «за такими напрямами: робота над словом, словосполученням, реченням та текстом» [9].

Важливою новацією у сфері навчання у грі є можливості вчителя використовувати інформаційно-комунікаційні технології для створення інтерактивних ігор: наприклад, вправи у форматі «LearningApps», «Word-wall», «Kahoot!». Ці інструменти дозволяють зробити навчання більш сучасним і цікавим для учнів, актуальним у світлі цифровізації освіти й інших сфер суспільного життя. Окремої уваги заслуговує практика використання гри як терапевтичного інструменту для учнів з особливими освітніми потребами. Гра в такому випадку виконує роль засобу емоційної розрядки, підтримки та соціалізації, формування позитивного ставлення до мови. Для дітей із порушеннями мовлення або труднощами в навчанні ігрові вправи типу «Повтори за мною», «Відшукай правильне слово», «Домалюй речення» стають важливими для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності та інших складових механізмів мовлення.

В освітньому середовищі, де впроваджується гра, мають специфічно оцінюватись результати здобувачів: з орієнтацією лише на кінцевий результат, а й на процес, мотиваційно. В. Саюк підкреслює, що замість традиційного оцінювання ефективними є такі підходи, як: само- та взаємооцінювання учнями результатів їх індивідуальної, парної, групової ігрової діяльності; створення ними портфоліо з фіксацією результатів мовленнєвої діяльності у грі; словесне заохочення, символічні нагороди з боку вчителя [10]. Дослідження Н. Бібік підтверджують, що гра на уроках української мови сприяє розвитку емоційної рефлексії, особливо коли учні мають змогу обговорити результати гри, поділитися враженнями, розповісти, що вдалося і що було складно. Такий зворотний зв'язок формує рефлексивну компетентність, яка є важливою передумовою усвідомленого навчання [11]. Важливо, щоб оцінювання в грі не викликало у дитини страху помилки, а стимулювало до подальшого навчання, сприяло формуванню позитивної самооцінки та внутрішньої мотивації.

Висновки.

Впровадження ігрових технологій з метою створення ефективного освітнього середовища на уроках української мови в початковій школі є нагальною потребою сьогодення.

Таке твердження має низку обґрунтувань.

В першу ігрова діяльність як природна форма активності, притаманна учням молодшого шкільного віку, забезпечує позитивне емоційне тло, знижує психологічну напругу, підвищує інтерес до навчання – і тим самим сприяє комфортній мовленнєвій практиці учнів, мотивує їх до засвоєння нових знань про мову та поліпшує результати мовної освіти в цілому.

Ігрова технологія (за умови якісної професійної підготовки вчителя, його творчого підходу) дозволяє реалізовувати на уроках мови принципи Нової української школи – дитиноцентризм, компетентнісний, інтегрований та інклюзивний підходи.

Безліч варіантів імплементації гри в урок української мови в різних циклах початкової мовної освіти, на матеріалі різних тем та на будь-якому етапі уроку забезпечує успішне досягнення її програмних цілей.

Підвищує рівень актуальності застосування ігрових технологій в навчанні української мови можливість використання вчителем цифрових інструментів та інтерактивних платформ, що дозволяє зробити освітнє середовище сучасним і близьким до інтересів учнів.

Подальший розвиток цієї теми бачимо у розробці методичних матеріалів, що демонструють можливості поєднання традиційних та цифрових підходів у використанні ігрових технологій в умовах змішаного навчання української мови.

Література:

1. Гуркова Т. Дефініції понять «освітній простір», «середовище», «освітнє середовище». Молодь і ринок. 2019. № 4 (171), квітень. С. 114-118. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.168638.

2. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 420 с.

3. Крайнова Т. І., Крайнов С.Г. Актуальність розвитку в Україні інклюзивної дитячої гри. Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця: зб. наук. ст., матеріали IV міжнар. наук.- практ. конф., 18-19 травня, 2018 р. Харків: ХОГОКЗ, 2018. С. 228–232. DOI: https://doi.org/10.26697/9786177089017.2018.228.

4. Пентилюк М.І. Словник-довідник з української лінгводидактики. Київ: Ленвіт, 2003. 148 с. http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=67794.

5. Куліш І. М. Застосування дидактичних ігор у навчальному процесі. *Нові технології навчання:* наук.-метод. зб. / ред. кол.: В. Д. Зайчук (голов. ред.), О.Я. Савченко, М. Ф. Дмитриченко та ін. Київ: НМЦ ВО, 2002. Вип. 33. С. 174-175.

6. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). *Хрестоматія з дитячої психології*: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський. 2017. С. 215-220.

7. Камінська Н. Ігрові моменти на уроках англійської мови. Тернопіль: Підручники й посібники, 2008. 80 с.

8. Радченко Ю. Використання навчально-дидактичних ігор на уроках: методичні рекомендації для вчителів української мови та літератури. *Рідна школа*.2013.№2.С.30-31.

9. Кирилович О. Дидактична гра як один із способів збагачення словникового запасу молодших школярів. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 9(14). С. 160-167. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-160-167.

10.Саюк В. Ігрові методи та їх дидактичне значення. *Рідна школа*. 2001. № 4. С. 18-20.

11. Бібік Н. Гра в навчанні молодших школярів: варіативність підходів до застосування. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 177-185. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-197-204

References:

1. Gurkova, T. P. (2019). Definitsii poniat "osvitnii prostir", "seredovyshche", "osvitnie seredovyshche" [Definitions of the concepts of 'educational space', environment, and 'educational environment']. Molod i rynok – Youth and the Market, 4, 114–118. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.168638 [in Ukrainian].

2. Kucheruk, O. (2011). Systema metodyky navchannya ukrayins'koyi movy v pochatkoviy shkoli: teoriya i praktyka: monohrafiya [The system of methods of teaching the Ukrainian language in primary school: theory and practice]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

3. Krainova, T. I., & Krainov, S. H. (2018). Aktualnist rozvytku v Ukraini inkliuzyvnoi dytiachoi hry [The urgency of the development of an inclusive children's game in Ukraine]. *Psykholohopedahohichni problemy stanovlennia suchasnoho fakhivtsia – Psychological and pedagogical problems of modern specialist formation.* (pp. 228–232). Kharkiv: KRPOCH. Retrieved from doi:10.26697/9786177089017.2018.228 [in Ukrainian].

4. Pentyliuk, M.I. (2003). Slovnyk-dovidnyk z ukrayins'koyi linhvodydaktyky [Dictionary-reference on Ukrainian linguistic didactics]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

5. Kulish, I. (2002). Zastosuvannya dydaktychnykh ihor u navchal'nomu protsesi [Application of didactic games in the educational process]. *Novi tekhnolohiyi navchannya – New learning technologies*. Kyiv: NMTs VO, 33, 174-175 [in Ukrainian].

6. Kononko, O. L. (2017). Psykholohichni osnovy osobystisnoho stanovlennia doshkilnyka (systemnyi pidkhid). *Khrestomatiia z dytiachoi psykholohii*. (pp. 215-220). Kamianets-Podilskyi [in Ukrainian].

7. Kaminska, N. (2008). Ihrovi momenty na urokakh anhliiskoi movy [Playful moments in English lessons]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].

8. Radchenko, Yu. (2013). Vykorystannia navchalno-dydaktychnykh ihor na urokakh [Using educational and didactic games in lessons]. *Ridna shkola – Native school*, 2, 30-31 [in Ukrainian].

9. Kyrylovych O. Dydaktychna hra yak odyn iz sposobiv zbahachennia slovnykovoho zapasu molodshykh shkoliariv [Didactic game as one of the ways to enrich the vocabulary of younger schoolchildren]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations of science*, 9(14),160-167. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-160-167 [in Ukrainian]

10. Saiuk, V. (2001). Ihrovi metody ta yikh dydaktychne znachennia [Game methods and their didactic value]. *Ridna shkola – Native school*, 4, 15-25 [in Ukrainian].

11. Bibik, N. (2023). Hra v navchanni molodshykh shkoliariv: variatyvnist pidkhodiv do zastosuvannia [Game in teaching younger students: variability of approaches to application]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Educational Journal*, 3, 197–204. Retrieved from https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-197-204 [in Ukrainian].

УДК 378.4-056.26: 37-044.332

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1754-1765

Стадник Володимир Володимирович кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри фізичного виховання Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, https://orcid.org/0000-0002-2864-4794

Рожко Олена Ігорівна викладач кафедри фізичного виховання, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, https://orcid.org/0000-0001-7885-7846

ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Удосконалення людського чинника неможливо без зміцнення здоров'я людей, їхньої фізичної підготовленості, без розвитку умінь і готовності підтримати належний стан здоров'я в складних умовах воєнного стану. Отож, нині, ефективність фізичного виховання як чинника активізації рухової активності й психологічної нормалізації здобувачів вищої освіти є вкрай актуальним. Мета роботи – виявлення основ організаційно-методичного забезпечення фізичного виховання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. В основу дослідження покладено використання комплексу загальнонаукових теоретичних методів: аналіз, синтез, систематизацію, узагальнення. Стратегічний напрям фізичного виховання здобувачів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану передбачає створення умов для здоров'язбереження, організованого на основі сучасних загальнонаукових і спеціальних педагогічних технологій теорії, методики і практики фізичної культури. Мета фізичного виховання здобувачів вищої освіти полягає у забезпеченні комбінації змін у когнітивній, емоційній і фізіологічній сферах. Таким чином, реалізуються такі цілі:оздоровчі, функціональні, морфологічні; освітньо-виховні (спілкування, виховання культури здорового способу життя); організаторсько-педагогічні (оволодіння знаннями, вміннями, навичками рухової активності та активного відпочинку). Передбачено вирішення завдань занять з фізичного виховання, в умовах воєнного стану: формування мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури, потреби в регулярній руховій активності; використання засобів фізичної культури для

профілактики захворювань й психічного благополуччя; сприяння зміцненню та збереженню здоров'я; збільшення обсягу рухової активності; забезпечення відповідності змісту освіти та методик навчання потребам у збереженні та зміцненні здоров'я, захисті від небезпек, подоланні стресових станів. У співвідношенні мети фізичного виховання в умовах воєнного стану й досягнутих результатів цього процесу, стан здоров'я здобувачів вищої освіти визначають як корелятор ефективності фізичного виховання.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, фізичне виховання, здоров'язбереження, психофізичний стан.

Stadnyk Volodymyr Volodymyrovuch PhD (science in physical education and sport), associate professor of the Department of Physical Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-2864-4794

Rozhko Olena Ihorivna Lecturer of the Department of Physical Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0001-7885-7846

BASICS OF ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR PHYSICAL EDUCATION OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CONTEXT OF MARTIAL LAW

Abstract. Improving the human factor is impossible without strengthening people's health and physical fitness, as well as developing the skills and readiness to maintain proper health in the challenging conditions of martial law. Therefore, the effectiveness of physical education as a factor in activating motor activity and psychological normalization of higher education students is extremely relevant today. The purpose of the work is to identify the basics of organizational and methodological support for physical education of higher education seekers in conditions of martial law. The study is based on the application of a complex of general scientific theoretical methods, including analysis, synthesis, systematization, and generalization. The strategic direction of physical education for students in higher education institutions under martial law involves creating conditions for health preservation, organized on the basis of modern general scientific and special pedagogical technologies of theory, methodology, and practice of physical culture. The goal of physical education for higher education students is to ensure a combination of changes in the cognitive, emotional, and physiological spheres. Thus, the following goals are implemented: health, functional, morphological; educational and upbringing (communication, fostering

a culture of healthy lifestyles); organizational and pedagogical (acquisition of knowledge, skills, motor activity and active recreation skills). The tasks of physical education classes in conditions of martial law are as follows: forming a motivational and value-based attitude towards physical culture and the need for regular physical activity; using physical culture to prevent disease and promote mental well-being; promoting health and wellness; increasing physical activity; ensuring that educational content and teaching methods meet the needs of maintaining and promoting health, protecting against dangers, and overcoming stressful situations. In relation to the goals of physical education in conditions of martial law and the results achieved in this process, the health status of higher education students is determined as a correlator of the effectiveness of physical education.

Keywords: students, physical education, health preservation, psycho-physical state.

Постановка проблеми. Повернення країни до освітнього процесу під час війни потребує нових рішень щодо залучення здобувачів вищої освіти до рухової активності. Належний рівень рухової активності беззаперечно визнано [1, 2] чинником, від якого залежить їхній фізичний і психологічний стан.

Малорухливий спосіб життя протягом тривалого періоду часу позиціонується [4] як серйозна проблема для підтримки фізичної форми та психологічного стану.

Вже кілька років поспіль воєнний стан змушує по-новому пристосовуватися до освітнього процесу та у цілому до умов перебування у закладах вищої освіти (ЗВО). Власне це й позначилося на життєдіяльності здобувачів вищої освіти. Порушення поведінки, соціальної комунікації, переважно сидячий спосіб життя, призводять і до відносно нижчого рівня рухової активності. Останнє стає основним фактором відхилень у стані здоров'я та фізичного розвитку, як умови підтримки високого рівня психофізичного стану.

Перспективним, доступним та ефективним напрямком досягнення максимально позитивного результату в питанні формування належного рівня рухової активності здобувачів освіти є всебічне використання засобів фізичного виховання як основного фактора покращання стану їхнього здоров'я. Тож, єдино можливою відповіддю на виклики сучасних негативних тенденцій є пошук нових підходів та методів взаємодії зі здобувачами освіти форм, методів і засобів фізичного виховання задля створення можливості здоров'язбереження та запобіганню явищам негативного впливу на психофізичний стан викликів воєнного стану.

Роль фізичного виховання у сучасній Україні як ніколи висока. Удосконалення людського чинника неможливо без зміцнення здоров'я людей, їхньої фізичної підготовленості, без розвитку умінь і готовності підтримати належний стан здоров'я в складних умовах воєнного стану. Отож, нині, ефективність фізичного виховання як чинника активізації рухової активності й психологічної нормалізації здобувачів вищої освіти є вкрай актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про зацікавленість даною проблематикою свідчить значна кількість публікацій [1-4]. Визначено, що систематичні заняття фізичними вправами сприяють зміцненню здоров'я, покращенню фізичної і розумової працездатності та підвищенню якості навчання [6, 9]. Як стверджується [2, 7], фізичне виховання – це не лише фізична підготовка; воно також є важливим компонентом психологічної освіти, сприяючи психологічному зростанню та емоційному розвитку, одночасно покращуючи фізичну підготовку.

Безсумнівно важливе й навіть непересічне значення фізичної активності для усунення значної кількості негативних процесів, що спричинили у здобувачів вищої освіти відхилення від тієї норми, якою фахівці сьогодні характеризують фізичне та психічне здоров'я, внаслідок тривалого запровадження воєнного стану [4, 6]. Емпіричними дослідженнями [1, 9] засвідчено, що здобувачі вищої освіти, які займаються фізичними вправами, демонструють кращу емоційну регуляцію під час боротьби зі стресом, зменшуючи негативні емоції, такі як тривога та депресія, що, у свою чергу, є чинником покращання їхнього психічного здоров'я. Доведено [2, 4] роль фізичних навантажень в збільшенні психічного здоров'я, оскільки значна кількість здобувачів вищої освіти стикається з такими проблемами, як депресія та стан тривоги.

Визначено [3, 6], що заняття із фізичного виховання для здобувачів вищої освіти вкрай необхідні, адже вони спонукають до рухової активності. Доведено [5, 8], що заняття із фізичного виховання створює умови для спілкування, емоційної розрядки, зниження тривожності, підтримки одне одного, обміну досвідом щодо організації щоденної рухової активності. Як досліджено [7], забезпечення балансу розумової та фізичної працездатності є одним з основних напрямків організації фізичного виховання.

Науковці єдині у думці [1, 4, 8], що систематичні заняття із фізичного виховання сприяють зміцненню здоров'я, покращенню фізичної і розумової працездатності, психологічному урівноваженню. Закономірно виникає питання як працювати зі здобувачами вищої освіти в умовах війни, щоб зробити освітній процес із фізичного виховання максимально корисним задля покращення їхнього фізичного та психологічно стану.

Мета статті – виявлення організаційно-методичного забезпечення фізичного виховання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Методи дослідження. В основу дослідження покладено використання комплексу загальнонаукових теоретичних методів: аналіз, синтез, систематизацію, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Першочергово зазначимо, що сучасні події воєнного стану внесли корективи у цілі освітнього процесу з фізичного виховання у ЗВО. Стратегічний напрям фізичного виховання здобувачів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану передбачає створення умов для здоров'язбереження, організованого на основі сучасних загальнонаукових і спеціальних педагогічних технологій теорії, методики і практики фізичної культури.

Під час воєнного стану всі люди нашої країни, в тому числі і здобувачі вищої освіти, знаходяться в умовах постійної психологічної напруги, яка негативно впливає на якість життя та стан їхнього здоров'я. Проте, не зважаючи на скрутні обставини, в яких опинилися українські громадяни, засоби інформування наголошують на необхідності приділяти увагу покращенню фізичного та психологічного стану для підняття духу і впевненості у боротьбі з ворогом, прямуючи до перемоги.

Удосконалення людського чинника неможливо без зміцнення здоров'я людей, їхньої фізичної підготовленості, без розвитку умінь і готовності підтримати належний стан здоров'я в складних умовах воєнного стану [1]. *З моменту відновлення освітнього процесу у вищій школі постала необхідність вирішення проблемних питань технологічного й навчально-методичного характеру. Таке вимагає розроблення ефективного організаційно-методичного забезпечення фізичного виховання студентів задля досягнення його цілей.*

Ми підтримуємо наукові підходи [2, 4], *що роль фізичного виховання у сучасній Україні як ніколи висока. Удосконалення людського чинника неможливо без зміцнення здоров'я людей, їхньої фізичної підготовленості, без розвитку умінь і готовності підтримати належний стан здоров'я в складних умовах воєнного стану. З моменту відновлення освітнього процесу у вищій школі у дистанційному форматі постала необхідність вирішення проблемних питань технологічного й навчально-методичного плану. Визначено, що така форма занять представляється як принципово інший формат, який вимагає розроблення ефективного організаційно-методичного забезпечення фізичного виховання здобувачів вищої освіти в аспекті досягнення його цілей.*

Сенс і нова парадигма фізичного виховання передбачає необхідність формування звичок до систематичних занять фізичною культурою,

оволодіння методиками самостійної рухової активності, навичок здорового способу життя, сприяння здоровому та гармонійному розвитку. Окрім того, заняття повинні сприяти розвитку сміливості та наполегливості, водночас, забезпечуючи психологічну адаптованість.

Не викликає сумніву, що настрої людей умовах воєнного стану такі самі важливі, як техніка. Саме психологічний стан є чинником мобілізації ресурсів організму, забезпечує легше перенесення коливання настрою і допомагає перемагати. Вважається (, що професійне застосування технік та знань з курсу базової психологічної адаптації до стресових ситуацій може не лише точково стабілізувати психіку, що знаходиться під дією стресу, а й завадити загостренню психологічних проблем та їх переходу до хронічної стадії.

Згідно даним, війна має свою психологію, вона складається з інформаційно-психологічних атак і, відповідно, коливань настрою. Під час воєнних дій психіка людини перебуває в постійному напруженні. Реакціями на стресові та травматичні події можуть бути страх, ступор, плач, агресія, почуття провини, апатія тощо. Не можна не зважати на те, що коливання настрою, гнів або страх, в умовах воєнного стану – нормальний процес, який властивий психіці людини.

Тут важливо врахувати, що саме у студентському віці завершується процес росту організму, розвивається сила, витривалість і вдосконалюється психоемоційна рівновага, а також формуються внутрішні органи і запас міцності всього організму. У цьому віці психіка має дуже великий потенціал самовідновлення і запас міцності. Втім, тривале нервове напруження в умовах постійного стресу, яке супроводжується гіподинамією, призводить до зниження інтенсивності загального та периферичного кровообігу, венозного застою, погіршення кровопостачання головного мозку, що зумовлює виникнення перевтоми, зниження розумової працездатності.

Отож, вважаймо, що в умовах воєнного стану, організація занять із фізичного виховання здобувачів вищої освіти, має бути спрямована на вдосконалення їхньої адаптації до психічних навантажень засобами фізичної культури. Водночас мати профілактичну, реабілітаційну спрямованість та набувати медико-соціального значення. Натомість, знижені фізичні навантаження провокують низький рівень фізичної підготовленості, дисгармонію фізичного розвитку та виникнення широкого спектру захворювань.

Доведено, що в процесі фізичної активності організм виробляє ендорфіни, які забезпечують зниження рівнів гормонів стресу, таких як адреналін та кортизол. Підтримання фізичного здоров’я передбачає наповнення його ресурсом. Визначаймо, що нині пріоритетним завданням

фізичного виховання здобувачів вищої освіти є виховання відповідального ставлення до власного здоров'я як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності. . Це те, що дає психологічну силу втриматися проти викликів, які неминуче трапляються в умовах воєнного стану.

Визначаймо, що в умовах воєнного стану, мета фізичного виховання здобувачів вищої освіти полягає у забезпеченні комбінації змін у когнітивній, емоційній і фізіологічній сферах. Таким чином, реалізуються такі цілі:

– оздоровчі, функціональні, морфологічні;

– освітньо-виховні (спілкування, виховання культури здорового способу життя, підтримання духовного життя);

– організаторсько-педагогічні (оволодіння знаннями, вміннями, навичками фізичної роботи та активного відпочинку).

Досягнення поставленої у фізичному вихованні здобувачів вищої освіти ЗВО мети передбачає вирішення завдань занять з фізичного виховання, в умовах воєнного стану:

– формування мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури, потреби в регулярних заняттях фізичними вправами;

– використання засобів фізичної культури і спорту для профілактики захворювань, психічного благополуччя;

– сприяння зміцненню та збереженню здоров'я, фізичному розвитку і підтримці високої працездатності;

– збільшення обсягу рухової активності;

– забезпечення відповідності змісту освіти та методик навчання потребам у збереженні та зміцненні здоров'я, захисті від небезпек, подоланні стресових станів.

Узагальнюючи вищезазначену інформацію, з'ясовано, що ефективне забезпечення фізкультурно-оздоровчої активності здобувачів вищої освіти, завдяки створенню певних умов організації освітнього процесу, має змогу скерувати здобувачів на дозоване виконання фізичних вправ, що сприятиме збереженню норм їхньої щоденної рухової активності.

Ми підтримуємо наукові підходи [5, 9], що фактором формування щоденної рухової активності здобувачів є формування мотивів та бажань до занять. Слід урахувати й поведінкові фактори (споживання алкоголю, заняття фізичними вправами у вільний від навчання час, ціннісне ставлення до свого здоров'я тощо), що визначають індивідуальний потенціал здоров'я здобувачів.

Тож, фізичне виховання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану покликано забезпечувати здоров'я, має бути стратегічно орієнтована на розуміння студентами того, що бути здоровим зараз як фізично, так і

психічно – це їхній обов'язок. Здобувачі вищої освіти повинні чітко усвідомити, що їхнє здоров’я не може бути доведене до ідеалу та виступати основною життєвою цінністю не займаючись фізичною культурою.

Отож, в основі занять із фізичного виховання здобувачів вищої освіти покладено необхідність формування позитивного ставлення до фізичного й психічного здоров'я та ефективності його соціального функціонування в умовах воєнного стану. Це вимагає врахування у навчальному процесі таких напрямів впливу:

1. особистісного (формування адекватної поведінки, позитивного ставлення до себе);
2. профілактичного (оволодіння прийомами і засобами попередження психічних розладів);
3. релаксуючого (засвоєння прийомів релаксації, подолання стресових станів);
4. соціального (засвоєння навичок міжособистісної взаємодії, вмінь командної роботи).

На підставі проведеної емпіричної розвідки, досліджено, що зміст фізичного виховання здобувачів вищої освіти та методик його реалізації в умовах воєнного часу насамперед повинні бути скеровані на формування компетентності, необхідні для здорового та безпечного життя, що сприятимуть ухваленню рішень здобувачами вищої освіти щодо власного здоров’я та його збереження, як чинника психологічної рівноваги.

У цьому аспекті варто взяти до уваги, що для зміцнення організму і підтримання гарної фізичної форми необхідно дотримуватись системи занять, щоб не нашкодити здоров’ю.

Зазначене передбачає створення програми, спрямованої на зміцнення фізичного і психічного здоров’я здобувачів вищої освіти і формування у них мотивації до здорового способу життя, з урахуванням тих обставин, які зумовлені воєнним станом.

Ми долучаємось до думки [2, 4], що особливої ваги набувають ефективні техніки стресостійкості, які сприятимуть формуванню у здобувачів вищої освіти здатності впоратися зі складними життєвими подіями та відновлюватися після труднощів чи стресу.

Узагальнюючи вищезазначену інформацію, з’ясовано, що ефективне психологічне забезпечення процесу фізичного виховання здобувачів вищої освіти, завдяки створенню певних умов організації освітнього процесу, має змогу скерувати студентів на дозоване виконання фізичних вправ, що сприятиме збереженню норм рухової активності здобувачів вищої освіти, а, відтак, сприяти забезпеченню нормалізації їхнього фізичного та психологічного стану.

Таким чином, організаційно-методичного забезпечення фізичного виховання здобувачів вищої освіти ЗВО в умовах воєнного стану обумовлені насамперед створенням умов для повної реалізації та їхнього фізичного розвитку в ході навчального процесу, організованого на основі сучасних загальнонаукових і спеціальних технологій теорії, методики і практики фізичної культури. Загалом, процес фізичного виховання здобувачів вищої освіти має бути скерований на формування стійкого психологічого стану задля протидії викликам, які неминуче трапляються в умовах воєнного стану.

Зосередимо увагу на тому, що провідне значення для здоров'я-збереження здобувачів вищої освіти має обсяг фізичної активності, а не її інтенсивність. Відтак, слід змістити акцент на формування звичного способу життя здобувачів вищої освіти, що передбачає регулярну фізичну активність. У співвідношенні мети фізичного виховання в умовах воєнного стану й досягнутих результатів цього процесу, стан здоров'я здобувачів вищої освіти визначають як корелятор ефективності фізичного виховання. Відповідно підвищення якості навчального процесу з фізичного виховання студентів в умовах дистанційного навчання вимагає належного рівня організації фізичної активності студентів. Відтак, посилення ролі самостійної роботи у фізичному вихованні здобувачів вищої освіти є вагомою можливістю оптимізації їхньої фізичної активності в умовах протидії викликам воєнного стану.

Результатом реалізації фізичного виховання здобувачів вищої освіти повинно стати свідоме сприйняття та засвоєння ними комплексу відповідних знань, формування позитивних ставлень та набуття ціннісних орієнтирів у цьому процесі. Такі ціннісні орієнтири які поширюються від потреб до ідеалів, забезпечують поведінкові позиції, що формують здоровий спосіб життя здобувачів. Поведінка визначається цінностями. У синтезі поведінкові позиції утворюють систему ціннісних орієнтацій. При цьому формування мотивів та потреб у здобувачів до занять фізичною культурою передбачає не тільки інформативність здобувачів, але й застосування здобутих знань на практиці, володіння методиками зміцнення здоров'я й запобігання розвитку захворювань в подальшому. Таким чином формуються умови особистісного розвитку кожного здобувача вищої освіти. Насамкінець зазначимо, що в межах системи вищої освіти, нині бракує педагогічних практик із фізичного виховання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. Саме викладачі повинні забезпечити фізичне виховання студентів задля їхнього здоров'язбереження. В основі наших пропозицій лежить зміна акцентів уході викладання дисципліни, а саме усвідомлення здобувачами того, що поліпшення стану здоров'я

залежить від них самих у процесі відновлення і розвитку життєвих ресурсів упродовж воєнного стану. Беззаперечним видається перманентне вивчення й практичне застосування передового світового досвіду у протидії негативному впливу певних обмежень та сидячого способу життя на стан здоров'я здобувачів вищої освіти.

Висновки: Провідним завданням системи освіти в умовах воєнного стану є збереження та зміцнення здоров'я і підвищення рівня фізичної підготовленості студентської молоді України. Наразі постала гостра необхідність посилення ролі фізичної виховання у ЗВО у зміцненні фізичного та психологічного здоров'я здобувачів вищої освіти. Перед фізичним виховання у закладах вищої освіти постає кардинальна проблема здоров'язбереження, має бути стратегічно орієнтована на розуміння того, що бути здоровим зараз як фізично, так і психічно – це їхній обов'язок та детермінуюча основа стресостійкості.

За результатами наукового пошуку обґрунтовано, що належна організація фізичного виховання студентів в умовах воєнного стану забезпечує ефективність фізичного виховання студентів, а відтак, сприяє покращанню їхнього здоров'я. Отож, вважаймо, що в умовах воєнного стану, організація занять із фізичного виховання здобувачів вищої освіти, має бути спрямована на вдосконалення їхньої адаптації до психічних навантажень та забезпечення належного рівня здоров'я. Водночас мати профілактичну, реабілітаційну спрямованість та набувати медико-соціального значення. Натомість, знижені фізичні навантаження провокують низький рівень фізичної підготовленості, дисгармонію фізичного розвитку та виникнення широкого спектру захворювань. Таким чином, в умовах воєнного стану, мета фізичного виховання здобувачів вищої освіти полягає у забезпеченні комбінації змін у когнітивній, емоційній і фізіологічній сферах. Перед фізичним виховання здобувачів вищої освіти постає кардинальна проблема здоров'язбереження, має бути стратегічно орієнтована на розуміння того, що бути здоровим зараз як фізично, так і психічно – це їхній обов'язок та детермінуюча основа стресостійкості.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці моделі фізичного виховання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Література:

1. Блавт, О., Герасименко, О., Гуртова, Т. Основні напрями у реалізації фізичного виховання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. Освіта. Інноватика. Практика, 2024. Вип. 12(7). С. 7-13. https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i7-001

2. Гуртова Т., Незгода С. Педагогічні основи корекції ментального здоров'я здобувачів вищої освіти у процесі фізичного виховання в умовах воєнного стану. Освіта. Інноватика. Практика, 2023. Вип. 11(4). С. 20-25. https://doi.org/:10.31110/2616-650X-vol11i4-003

3. Латишев М., Квасниця О., Цісар В. Фізичне виховання здобувачів вищої освіти: огляд сучасних наукових досліджень. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15, 2024. Вип. 7(180). С. 93-97. https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.7(180).19

4. Мирошніченко В. О., Євтушенко І. М. Педагогічні умови мотивації студентів аграрних закладів вищої освіти до фізичного виховання в умовах воєнного стану. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 11(171). С. 128-133. https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.11(171).26

5. Стадник В. В. Педагогічні основи психологічного забезпечення процесу фізичного виховання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. Інноватика у вихованні, 2022. Вип. 16. С. 132-140. https://doi.org/10.35619/iiu.v1i16.488

6. Харчук Т. В., Буренко М. С., Шавель Х. Є. (2023). Фізична культура чинник формування здорового способу життя особистості в умовах змін воєнно-політичної ситуацій в Україні. Науковий часопис НПУ імені П. Драгоманова. 2023. Вип. 10(170). С. 137-141

7. Bikalawan S. S., Kristiyandaru A., Al Ardha M. A., Nurhasan N., Herista S. V. W., Legeayem T. R., Umarushalih N. Identifying the Evolution of Learning Methods in Physical Education: A Systematic Review of Modern Approaches and Digital Integration.*Physical Education Theory and Methodology*,2025. 25(2), 454–466. https://doi.org/10.17309/tmfv. 2025.2.28

8. Bores-García D., Hortigüela-Alcalá D., Fernandez-Rio F. J., González-Calvo G., Barba-Martín R. Research on cooperative learning in physical education: Systematic review of the last five years. Research Quarterly for Exercise and Sport, 2021. 92(1), 146-155. https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1719276

9. VanKim N.A., Nelson T.F., Vigorous Physical Activity, Mental Health, Perceived Stress, and Socializing among College Students. American Journal of Health Promotion, 2013. 28(1), P.7-15. https://doi.org/10.4278/ajhp.111101-QUAN-395

References

1. Blavt O., Herasymenko O., Hurtova T. (2024). Osnovni napriamy u realizatsii fizychnoho vykhovannia zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu [The main directions in the implementation of physical education of students under the conditions of martial state]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*. Vyp. 12, No 7. S. 7–13. URL: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i7-001[inUkrainian].

2. Gurtova, T., Nezhoda, S. (2022). Pedahohichni osnovy korektsii mentalnoho zdorovia zdobuvachiv vyshchoi osvity u protsesi fizychnoho vykhovannia v umovakh voiennoho stanu [Pedagogical fundamentals correction of the mental health of higher education students in the process of physical education under the conditions of martial state]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*. Vyp. 11(4). S. 20–25. URL: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i4-003 [inUkrainian].

3. Myroshnichenko V.O., Yevtushenko I.M. (2023). Pedahohichni umovy motyvatsii studentiv ahrarnykh zakladiv vyshchoi osvity do fizychnoho vykhovannia v umovakh voiennoho stanu [Pedagogical conditions of motivation of students of agrarian institutions of higher education for physical education in the conditions of martial law]. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports).* Vyp. 11(171). S. 128–133. URL https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.11(171).26 [inUkrainian]

4. Stadnyk V. V. (2022). Pedahohichni osnovy psykholohichnoho zabezpechennia protsesu fizychnoho vykhovannia zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu. Innovatyka u vykhovanni. 2022. Vyp. 16. s. 132-140. URL: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i16.488 [inUkrainian].

5. Bikalawan S. S., Kristiyandaru A., Al Ardha M. A., Nurhasan N., Herista S. V. W., Legeayem T. R., Umarushalih N. (2025). Identifying the Evolution of Learning Methods in Physical Education: A Systematic Review of Modern Approaches and Digital Integration. Physical Education Theory and Methodology, 25(2), 454–466. https://doi.org/10.17309/tmfv.2025.2.28

6. Bores-García D., Hortigüela-Alcalá D., Fernandez-Rio F. J., González-Calvo G., Barba-Martín R. (2021). Research on cooperative learning in physical education: Systematic review of the last five years. Research Quarterly for Exercise and Sport. 92(1). P. 146-155. https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1719276

7. Bikalawan S. S., Kristiyandaru A., Al Ardha M. A., Nurhasan N., Herista S. V. W., Legeayem T. R., Umarushalih N. Identifying the Evolution of Learning Methods in Physical Education: A Systematic Review of Modern Approaches and Digital Integration.*Physical Education Theory and Methodology*,2025. *25*(2), 454–466. https://doi.org/10.17309/tmfv.2025.2.28

8. Bores-García D., Hortigüela-Alcalá D., Fernandez-Rio F. J., González-Calvo G., Barba-Martín R. Research on cooperative learning in physical education: Systematic review of the last five years. Research Quarterly for Exercise and Sport, 2021. 92(1), 146-155. https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1719276

9. VanKim N. A., Nelson T. F. (2013). Vigorous Physical Activity, Mental Health, Perceived Stress, and Socializing among College Students. American Journal of Health Promotion. 28(1). P.7-15. https://doi.org/10.4278/ajhp.111101-QUAN-395

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

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378.147.091:78 (045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1766-1774

Стратан-Артишкова Тетяна Борисівна професор, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін, Бердянський державний педагогічний університет, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0001-5507-1832

ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ ПІДЛІТКІВ

Анотація. У статті розкрито актуальність проблеми формування художньо-естетичного досвіду підлітків. Визначено роль і значення різних видів мистецтва в духовному розвитку особистості.

Зазначено, що формування художньо-естетичного досвіду підлітків набуде більшої ефективності при застосуванні у процесі художнього діалогу інтеграційного підходу. Цей підхід передбачає використання різних видів мистецтва у процесі художньої комунікації, сприяє розширенню меж осягнення художньо-образного змісту музичних творів, плідно впливає на формування художньо-естетичного досвіду підлітків.

Підкреслено, що здатність вступати в художній діалог спричиняє трансформацію ціннісних орієнтацій особистості, її інтересів, мотивів, смаків, сприяє розвитку потреби в художньому спілкуванні, обговоренні, оцінці, судженні, співпереживанні, що ефективно позначається на формуванні ціннісно-мотиваційної, пізнавально-знаннєвої, емоційно-почуттєвої, творчо-діяльнісної сфер особистості й свідчить про рівень сформованості художньо-естетичного досвіду підлітків.

Здатність учня проникати у глибинні прошарки музичного твору, вступати в художню комунікацію з автором, розуміти його творче кредо, світогляд досягається за допомогою художньо-стильового аналізу, розуміння художнього образу у єдності форми і змісту, індивідуально-особистісної інтерпретації музичного твору, володіння виконавською технікою, сценічно-вольовими якостями, що необхідні для здійснення повноцінного художнього діалогу.

Узагальнено, що інтеграційний підхід у процесі художнього сприйняття-інтерпретації музичних творів – це прямий шлях до формування художньо-естетичного досвіду підлітків, оскільки передбачає аналіз і розуміння художньо-образного змісту музичного твору в контексті «художньої картини світу», історичного розвитку різних видів мистецтва, їх

інтеграційних та диференціювальних тенденцій, накопичення знань, умінь, досвіду спілкування з творами різних видів мистецтва.

Ключові слова: мистецтво, художньо-естетичний досвід, художня комунікація, сприйняття-інтерпретація, інтеграційний підхід, підлітки.

Stratan-Artyshkova Tetiana Borysivna Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Artistic Disciplines, Berdyansk State Pedagogical University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0001-5507-1832

INTEGRATIVE APPROACH TO FORMING THE ARTISTIC AND AESTHETIC EXPERIENCE OF ADOLESCENTS

Abstract. The article reveals the relevance of the problem of forming the artistic and aesthetic experience of adolescents. The role and significance of various types of art in the spiritual development of the individual are determined.

It is noted that the formation of the artistic and aesthetic experience of adolescents will be more effective when using an integration approach in the process of artistic dialogue. This approach involves the use of various types of art in the process of artistic communication, contributes to expanding the boundaries of understanding the artistic and figurative content of musical works, and has a fruitful impact on the formation of the artistic and aesthetic experience of adolescents.

It is emphasized that the ability to enter into artistic dialogue causes the transformation of the value orientations of the individual, his interests, motives, tastes, contributes to the development of the need for artistic communication, discussion, evaluation, judgment, empathy, which effectively affects the formation of the value-motivational, cognitive-knowledge, emotional-sensual, creative-activity spheres of the personality and indicates the level of formation of the artistic and aesthetic experience of adolescents.

The student's ability to penetrate the deep layers of a musical work, enter into artistic communication with the author, understand his creative credo, worldview is achieved through artistic and stylistic analysis, individual and personal interpretation of a musical work, mastery of performance technique, stage and volitional qualities necessary for carrying out a full-fledged artistic dialogue.

It is summarized that the integration approach in the process of artistic perception and interpretation of musical works is a direct path to the formation of artistic and aesthetic experience of adolescents, as it involves the analysis and

understanding of artistic and figurative content a musical work in the context of the «artistic picture of the world», the historical development of various types of art, their integration and differentiation tendencies, the accumulation of knowledge, skills, and experience of communicating with works of various types of art.

Keywords: art, artistic and aesthetic experience, artistic communication, perception-interpretation, integration approach, adolescents.

Постановка проблеми. Гуманістична парадигма сучасної освіти висуває нові вимоги до розвитку духовно-творчої особистості, акцентує увагу на формуванні духовно-творчих, розумово-вольових якостей, культури сприйняття, пізнання-мислення, співпереживання, ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, здатності до творчого самовираження через мистецтво. Відтак, нагальною постає проблема формування художньо-естетичного досвіду підлітків, що передбачає сформованість духовної потреби учнів до сприйняття та інтерпретації художніх образів, їх духовно-практичного осягнення і пізнання, володіння вміннями художньо-діалогового спілкування, способами набуття власного творчого досвіду. Саме від духовної основи молодого покоління, його світоглядно-ціннісних орієнтацій, здатності адекватно сприймати й оцінювати навколишню дійсність залежить майбутнє нашої нації, нашого народу.

Вирішення цієї проблеми значною мірою залежить від викладача музичного мистецтва, його здатності встановлювати інтерактивну взаємодію з учнем в процесі художньо-виконавської інтерпретації художнього образу, володіти вміннями евристично-творчого пошуку, застосовувати інноваційні підходи у навчально-пізнавальному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Складна й багатогранна проблема духовності, формування художньо-естетичного досвіду особистості засобами мистецтва завжди хвилювала представників різних галузей науки на різних історичних етапах. Особливо гостро ця проблема постає на сучасному етапі нашого суспільства, порушується у працях сучасних педагогів-музикантів: Т. Гризоглазової, Т. Дорошенко, Т. Зайцевої, І. Зязюна, А. Козир, О. Комаровської, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, Л. Паньків, О. Полатайко, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Скорик, О. Щолокової та ін.

Проблема формування художньо-естетичного досвіду розглядається науковцями у різних аспектах: музично-естетичний досвід (Т. Завадська), художня комунікація (Т. Зайцева); естетичний ідеал (Г. Падалка); естетичний досвід (О. Полатайко); художньо-ціннісні орієнтації (Л. Паньків) та ін.; досліджується у дисертаційних роботах Л. Ніколенко (культура художнього

сприйняття та інтерпретації), М. Тютюнник (художньо-комунікативне спілкування), В. Царенка (художній світогляд) та ін.

Разом з тим, проблема формування художньо-естетичного досвіду підлітків у процесі інструментально-виконавської діяльності не дістала належного висвітлення у наукових працях, зокрема, розкриття наукових підходів до формування досліджуваного феномену.

Мета статті - розкрити значення інтеграційного підходу у формуванні художньо-естетичного досвіду підлітків**.**

Виклад основного матеріалу. У розвитку духовно-творчих якостей особистості неоціненне значення має мистецтво. Через мистецтво, підкреслює Л. Масол, людина самоактуалізується, усвідомлює власну унікальність [1]. Саме з мистецтвом, стверджує О. Рудницька, пов'язані перспективи гуманізації освіти, ствердження нових ідеалів розвитку духовної культури суб'єкта навчання, реалізація принципу діалогічного підходу в педагогічному процесі, орієнтація на його творчу спрямованість [2].

Саме мистецтво, підкреслює Г. Падалка, покликане відтворити цінність буття людини, протистояти руйнаціям технократичного мислення, вузькому підходу до усвідомлення сенсу людського буття з позицій бездушного практицизму і утилітаризму» [3, С. 45]. Його могутній пізнавальний і виховний потенціал, слушно зауважує Л. Паньків, пов'язаний з естетичною природою, завдяки якій осягаються потаємні найскладніші процеси духовного життя людини, її внутрішнього світу [4], надається унікальна можливість «пережити непрожите», вступити в художній діалог з автором твору, художнім образом, самим собою.

Через мистецтво певної епохи і культури відбувається усвідомлення прагнення вийти за межі рольових відносин на духовний вимір спів-буття у художньо-комунікативному процесі, входження у «серце» цієї культури, не просто її пізнання, а емоційне, особистісне осягнення, здійснення діалогу, в процесі якого кожна особистість глибше усвідомлює себе, свою унікальність [5].

Сила художнього твору, в якому «пульсує схвильоване серце автора», полягає у його здатності :

- проникати в найпотаємніші куточки людської душі, породжувати «свободу духу», «високоорганізовану духовність», визначати «міру небайдужості» до світу універсальних цінностей і сенсів;
- робити культурний досвід людства частиною внутрішнього досвіду сучасної особистості;
- сприяти гармонійному розвитку особистості;
- усвідомлювати цінності й сенс життя;
- встановлювати суб'єктність та діалогічність особистості;

- бути репрезентантом духовних цінностей, чинником духовного розвитку особистості, універсальною формою художньої діяльності, творчістю за законами краси.

Отже, мистецькі твори виступають як засіб спілкування, спосіб ціннісної орієнтації, інструмент пізнання, знаряддя практичного перетворення світу, що загалом складає організовану комунікативну систему, яка функціонує як спосіб естетично-ціннісної взаємодії особистості із самою собою, з навколишнім середовищем, суспільством, зі світом, як специфічний «канал зв'язку», завдяки якому здійснюється обмін думками, почуттями, прагненнями людей, формується досвід художнього спілкування.

Вищі духовні цінності людства – Істина, Добро, Краса, Гармонія знаходять своє вираження у високохудожніх творах різних видів мистецтва, які своїми специфічними, неповторно-виражальними засобами залучають особистість до діалогу, емоційного переживання, проникнення, співтворчості, співдії, індивідуально-особистісної інтерпретації, рефлексії, внутрішньої гармонії, художнього катарсису.

Духовний діалог, що реалізується на рівні художніх культур, художніх епох, художніх образів, внаслідок чого виникає ціннісне осягнення, емпатійне чуття, евристичне осяяння, рефлексивний злет тощо, а головне – потреба у повторному спілкуванні з навколишнім світом через мистецтво, переживанні й «проживанні» життя іншої людини з її радощами, тривогами, інтересами, проблемами, розуміння її світогляду, емоцій і почуттів. У такий спосіб, виявляється гуманістична соціальна потреба, відбувається усвідомлення особистості як найвищої цінності, здійснюються спонуки до саморозвитку і самоформування [6].

Формування художньо-естетичного досвіду передбачає, насамперед, здатність підлітків до здійснення художнього діалогу, розуміння, бачення, осягнення, адекватного сприйняття-інтерпретації художнього образу. Від художнього сприйняття, виконавської інтерпретації – до стійкої мотивації, потреби художнього спілкування, самопізнання, саморозвитку, самоутвердження, самотворчості – шлях до формування художньо-естетичного досвіду учня.

У такий спосіб, особливого значення у формуванні художньо-естетичного досвіду підлітків набуває здатність до художньої інтерпретації твору**.** Інтерпретація, як основний механізм розуміння художньо-образного змісту твору, передбачає наявність особистісно-інтелектуального та емоційного досвіду, поліваріантність, індивідуальних емоційно-почуттєвих реакцій, прагне розкрити своєрідне, авторське втілення, проникнути в глибини музичного твору, вступити в емпатійно-діалогову взаємодію з автором, перевтілитися в художній образ, оскільки саме в мистецтві

перевтілення і переживання консолідується вся повнота людського світосприйняття та суб'єктивна причетність до таких форм життя й діяльності, у яких суб'єкт практично може й не перебувати.

О.Олексюк зауважує, що «особлива цінність герменевтичного (інтерпретаційного) методу для мистецької педагогіки полягає в цілісному сприйнятті, осягненні та розумінні художньо-естетичного образу, який дає змогу створити умови для розвитку смислів та ідей [7] .

О. Шевцова зазначає, що художньо-інтерпретаційний процес або аналіз-інтерпретація (термін О. Ростовського) як складне інтегрувальне утворення спрямовується на розкриття художньої картини світу, виявлення творчого кредо композитора, його світоглядних позицій, передбачає застосування культурологічних, музично-історичних, музично-теоретичних знань, вмінь аналізу семантичного синтаксису музичної мови, що в результаті призводить до важливих висновків й узагальнень щодо об'єктивності інтонаційно-образного змісту музичного твору, створює передумови, адекватного сприйняття-розуміння, індивідуального ставлення й оцінки музичного твору [8], вдосконалює художньо-естетичний досвід інтерпретатора-виконавця.

Важливою умовою формування художньо-естетичного досвіду підлітків є використання інтеграції різних видів мистецтва у процесі художнього сприйняття-інтерпретації музичного твору, ціннісні аспекти яких спрямовуються на розвиток світоглядних уявлень, ціннісних орієнтацій, духовних якостей особистості [9], передбачають здатність до метафорично-символічного значення образного змісту, забезпечують розвиток духовно-творчих, художньо-комунікативних якостей особистості, її творчої індивідуальності, спроможності самостійно знаходити креативні рішення у будь-яких сферах діяльності.

Розкриваючи сутність інтеграційного підходу, дослідники використовують такі поняття як «комплекс», «інтеграція», «синтез», «взаємодія». Ці категорії тісно пов'язані, споріднені, але мають свої специфічні особливості.

Комплекс розуміється як багатогранна цілісність, що складається з відносно самостійних елементів, що взаємодіють. *Синтез* – однорідна органічна цілісність з повним злиттям взаємодіючих елементів. Синтез виключає диференціацію.

Інтеграція – найвища форма взаємодії, передба-чає взаємовплив, взаємозв'язок, взаємопроникнення елементів (інтеграція культурологічних, мистецтвознавчих, філософських знань тощо). О. Рудницька визначає інтеграцію як взаємопроникнення мистецтв, вироблення спільного підходу до їх вивчення, спосіб поліхудожнього пізнання мистецьких явищ [10, С. 130].

Ефективним у формуванні художньо-естетичного досвіду підлітків є метод аналізу-інтерпретації, який спрямовується на пошук і виявлення особистісно значущих сенсів, індивідуального ставлення, оцінки, сприйняття, співзвучних власному духовному світу особистості, її розумінню, художньо-естетичному досвіду. Основна мета аналізу-інтерпретації – зрозуміти авторську ідею, світоглядну концепцію, розширити світогляд, інтереси, сприяти самостійному відкриттю учнями нових сенсів через декодування музичної мови, розуміння її інтонаційності, і також мови інших видів мистецтв, розкрити спільні елементи художньої виразності

Інтегрований метод *аналізу-інтерпретації* передбачає «входження» в семіотичне поле художньої культури, розкриття «духу епохи», її «інтонаційного словника», оволодіння специфічними мовами різновидів мистецтва, їх особливостями і закономірностями, асоціативно-образним багатством, накопичення досвіду художнього спілкування з різновидами мистецтва в процесі інструментально-виконавської діяльності учнів-підлітків.

Висновки. Проблема формування художньо-естетичного досвіду є важливою й актуальною, оскільки передбачає розвиток внутрішнього світу підлітків засобами різних видів мистецтва. У вирішенні цієї проблеми особливого значення набуває використання у навчально-пізнавальному процесі інтеграційного підходу, який сприяє розширенню меж осягнення художньо-образного змісту музичних творів, надає унікальну можливість доторкнутись до багатоманітних духовних цінностей, пізнати їх глибокий сенс, усвідомити цілісність художньої картини світу, накопичити знання, досвід художнього спілкування.

Література:

1. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. К., 2006. 432 с.
2. Рудницька, О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посібник. Тернопіль, 2005. 360 с.
3. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. К., 2008. 274 с.
4. Паньків Л. І. Формування художніх орієнтацій старшокласників у процесі музично-театральної діяльності: теорія, методологія, методика : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2020. 376 с.
5. Стратан-Артишкова Т.Б. Музично-творча діяльність у формуванні художньо-комунікативних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва. «Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 11(29) 2024. С. 1391. 1040–1050.
6. Стратан-Артишкова Т.Б. Особливості творчо-виконавської підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва. «Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»)»: журнал. 2023. № 7(21) 2023. 516 с. С. 476–484.

7. Олексюк О.М. Музична педагогіка : навч. посіб. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.

8. Шевцова О.Б. Художня інтерпретація у розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва. «Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 11(29) 2024. С. 1391. 1088–1096.

9. Стратан-Артишкова Т.Б. Взаємодія різних видів мистецтва у формуванні художнього світогляду майбутнього вчителя. Наукові записки. Випуск 166. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2019. С. 37 – 40.

10. Рудницька, О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посібник. Тернопіль, 2005. 360 с.

References:

1. Masol, L. M. (2006). Zahal′na mystets′ka osvita: teoriya i praktyka [General art education: theory and practice]. K. [in Ukrainian].

2. Rudnyts′ka, O. P. (2005). Pedahohika zahal′na ta mystets′ka [General and artistic pedagogy]. Ternopil′: Navchal′na knyha – Bohdan [in Ukrainian].

3. Padalka, H. M. (2008). Pedahohika mystetstva : teoriya i metodyka mystets′kykh dystsyplin [Art pedagogy: theory and methodology of artistic disciplines]. K. : Osvita Ukrayiny [in Ukrainian].

4. Pan′kiv, L. I. (2020). Formuvannya khudozhnikh oriyentatsiy starshoklasnykiv u protsesi muzychno-teatral′noyi diyal′nosti: teoriya, metodolohiya, metodyka : monohrafiya [Formation of artistic orientations of high school students in the process of musical and theatrical activity: theory, methodology, techniques: monograph]. Kyyiv : NPU im. M. P. Drahomanova, 2020. 376 s. [in Ukrainian].

5. Stratan-Artyshkova, T.B. (2024). Muzychno-tvorcha diyal′nist′ u formuvanni khudozhn′o-komunikatyvnykh yakostey maybutn′oho vchytelya muzychnoho mystetstva [Musical and creative activity in the formation of artistic and communicative qualities of a future teacher of music]. «Aktual′ni pytannya u suchasniy nautsi (Seriya «Pedahohika», Seriya «Pravo», Seriya Ekonomika», Seriya «Derzhavne upravlinnya», Seriya «Tekhnika», Seriya «Istoriya ta arkheolohiya»)»: zhurnal. № 11(29) S. 1391. 1040–1050 [in Ukrainian].

6. Stratan-Artyshkova, T. B. (2023). Osoblyvosti tvorcho-vykonavs′koyi pidhotovky maybutn′oho vykladacha muzychnoho mystetstva [Peculiarities of creative and performing training of the future music teacher]. «Nauka i tekhnika s′ohodni» (Seriya «Pedahohika», Seriya «Pravo», Seriya «Ekonomika», Seriya «Fizyko-matematychni nauky», Seriya «Tekhnika»)» – «Science and technology today» (Series «Pedagogy», Series «Law», Series «Economics», Series «Physical and mathematical sciences», Series «Technology»)», 7(21), 476–484 [in Ukrainian].

7. Oleksyuk, O. M. (2006). Muzychna pedahohika [Music pedagogy]. K. [in Ukrainian].

8. Shevtsova, O.B. (2024). Khudozhnya interpretatsiya u rozvytku tvorchoho potentsialu maybutn′oho vchytelya muzychnoho mystetstva [Artistic interpretation in the development of the creative potential of a future music teacher]. «Aktual′ni pytannya u suchasniy nautsi (Seriya «Pedahohika», Seriya «Pravo», Seriya Ekonomika», Seriya «Derzhavne upravlinnya», Seriya «Tekhnika», Seriya «Istoriya ta arkheolohiya»)»: zhurnal. № 11(29) 2024. S. 1391. 1088–1096 [in Ukrainian].

9. Stratan-Artyshkova, T. B. (2019). Vzayemodiya riznykh vydiv mystetstva u formuvanni khudozhn′oho svitohlyadu maybutn′oho vchytelya [The interaction of different types of art in the formation of the artistic worldview of a future teacher]. Naukovi zapysky. Vypusk 166. Seriya: Pedahohichni nauky. Kropyvnyts′kyy: RVV KDPU im. V. Vynnychenka. S. 37 – 40 [in Ukrainian].

10. Rudnyts′ka, O. P. (2005). Pedahohika zahal′na ta mystets′ka [General and artistic pedagogy]. Ternopil′: Navchal′na knyha – Bohdan [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378+37.036:159.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1775-1787

Степанова Тетяна Михайлівна доктор педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова; м. Миколаїв, https://orcid.org/0000-0003-0630-2256

Султанова Наталя Вікторівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова; м. Миколаїв, https://orcid.org/0000-0003-3510-4662

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ПРОЦЕС ТРАНСФОРМАЦІЙ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Анотація. У статті подано аналіз проблеми трансформацій змісту підготовки майбутніх психологів та педагогічних фахівців в умовах переходу від знаннєвої до компетентнісної освітньої парадигми. Розкрито суперечність між запитами сучасного ринку праці, що вимагає від випускників розвинених «м'яких навичок» (soft skills), та недостатньою ефективністю традиційних дидактичних підходів для їх формування. Це актуалізує пошук нових педагогічних інструментів, здатних забезпечити особистісний та професійний розвиток майбутніх фахівців засобами інтеграції в освітній процес естетичного виховання.

Схарактеризовано психологічні механізми впливу естетичного виховання на розвиток ключових професійних якостей та визначено його роль як дієвого інструменту формування емоційного інтелекту, емпатії та креативного мислення студентів.

Доведено, що ефективна інтеграція естетичного компонента не обмежується введенням окремих мистецьких дисциплін, а потребує системних змін в освітньому процесі, що передбачає активне впровадження інтерактивних педагогічних технологій: кейс-методу на основі творів мистецтва, елементів театральної педагогіки та проєктного навчання з творчою складовою.

Розглянуто конкретні педагогічні технології, які дозволяють реалізувати інтеграцію естетичного виховання у процес трансформації змісту підготовки майбутніх психологів та вчителів.

Автори прийшли до висновків про те, що цілеспрямована інтеграція естетичного виховання є не другорядним, а стратегічним напрямом модернізації змісту вищої освіти. Такий підхід дозволяє цілеспрямовано формувати ключові професійні компетентності, скорочувати розрив між академічною підготовкою та реальними вимогами професійної діяльності, сприяючи підготовці конкурентоспроможного, гнучкого та гуманістично орієнтованого фахівця.

Ключові слова: трансформації змісту світи, естетичне виховання, підготовка фахівців, майбутні вчителі, майбутні психологи, психолого-педагогічні аспекти, естетична компетентність, естетична культура, заклад освіти

Stepanova Tetiana Mykhailivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the V.O. Sukhomlynskyi Educational and Scientific Pedagogical Institute, Admiral Makarov National University of Shipbuilding; Mykolaiv, https://orcid.org/0000-0003-0630-2256

Sultanova Natalia Viktorivna Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Professor, Department of Pedagogy and Educational Management, Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Mykolaiv, https://orcid.org/0000-0003-3510-4662

PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF INTEGRATING AESTHETIC EDUCATION INTO THE PROCESS OF TRANSFORMING THE TRAINING CONTENT FOR FUTURE SPECIALISTS

Abstract. The article presents an analysis of the problem of transforming the content of training for future psychologists and pedagogical specialists amid the transition from a knowledge-based to a competency-based educational paradigm. It reveals the contradiction between the demands of the modern labor market, which requires graduates to have well-developed soft skills, and the insufficient effectiveness of traditional didactic approaches in fostering them. This highlights the need to search for new pedagogical tools capable of ensuring the personal and professional development of future specialists through the integration of aesthetic education into the educational process.

The psychological mechanisms of aesthetic education's influence on the development of key professional qualities are characterized, and its role as an effective tool for fostering students' emotional intelligence, empathy, and creative thinking is defined. It is demonstrated that the effective integration of the aesthetic

component is not limited to introducing separate artistic disciplines but requires systemic changes in the educational process. This involves the active implementation of interactive pedagogical technologies, such as the case method based on works of art, elements of theatrical pedagogy, and project-based learning with a creative component.

The article considers specific pedagogical technologies that enable the integration of aesthetic education into the process of transforming the training content for future psychologists and teachers.

The authors conclude that the purposeful integration of aesthetic education is not a secondary, but a strategic direction for modernizing the content of higher education. This approach makes it possible to systematically form key professional competencies, bridging the gap between academic training and the real demands of professional life, thereby contributing to the development of competitive, flexible, and humanistically oriented specialists.

Keywords: transformation of educational content, aesthetic education, professional training, future teachers, future psychologists, psycho-pedagogical aspects, aesthetic competence, aesthetic culture, educational institution.

Постановка проблеми. Сучасний світ переживає епоху кардинальних трансформацій, що висуває докорінно нові вимоги до професійної підготовки психолого-педагогічних фахівців. Ринок праці, що функціонує в умовах нестабільності та невизначеності (VUCA-світ), а також тривожності й незрозумілості (BANI) все більше цінує не лише вузькоспеціалізовані професійні знання («hard skills»), а й універсальні компетенції («soft skills»), зокрема такі як здатність до креативного мислення, емоційний інтелект, комунікативні навички та вміння працювати в команді. Проте, традиційна освітня модель, орієнтована переважно на передачу готових знань, виявляється недостатньо ефективною для формування таких якостей, що створює гостру суперечність між запитами суспільства та реальним змістом освіти. У цьому контексті особливої ваги набуває переосмислення ролі естетичного виховання у змісті підготовки здобувачів. Виходячи за межі свого класичного розуміння як елемента загальної культури, воно постає потужним інструментом цілеспрямованого розвитку особистості майбутнього фахівця. Саме через взаємодію з мистецтвом, розвиток естетичного смаку та власну творчу діяльність відбувається формування соціально-особистісних вмінь та якостей, зокрема емпатії, гнучкості мислення, здатності до генерування нестандартних ідей та інших, важливих для виконання професійних завдань. Таким чином, естетичне виховання перестає бути лише доповненням до освітнього процесу у вищій школі та перетворюється на один із ключових механізмів трансформацій його змісту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Відповідно до зазначеної проблеми з'являються різноманітні погляди та підходи до упровадження в освітній процес закладів вищої освіти естетичного виховання або виховання естетичного смаку та культури у здобувачів. Розв'язання означеної проблеми представлено в працях таких вчених та дослідників, зокрема як Т. Бабенко, Т. Батрак, О. Бованенко, І. Зайцева, С. Лісова, І. Сідорова, С. Скрипнікова, Н. Шарата, Г. Шевченко, І. Ушакова та ін. Крізь призму різних спеціальностей проблему формування естетичної культури в системі віщої освіти розкрито у фахівців юридичної галузі (В. Бутенко), майбутніх дизайнерів (В. Томашевський), майбутніх вчителів (С. Вітвицька, І. Зязюн), хореографів та вчителів хореографії (В. Горголь, Л. Сіньтін), учителів музичного мистецтва (Я. Сопіна, Т. Грищенко, Л. Побережна та ін.), учителів образотворчого мистецтва (Н. Гатеж, Г.Сотська), майбутніх вихователів та здобувачів спеціальності «Дошкільна освіта» (М. Давидова, А. Ковтун, А. Кузнєцова, Т. Лісовська, Н. Рожнова, Н. Шевченко, М. Чернявська та ін.), вчителів трудового навчання (В. Титаренко), вчителів початкової школи (Л. Гарбузенко, А. Хом'як) та інші.

Крізь призму компетентнісного підходу проблему формування у здобувачів естетичної та художньо-естетичної компетентності досліджували А. Алмаші-Копин, Л. Беспалько, О. Білик, Д. Боклах, О. Васюк, С. Виговська, Л. Гарбузенко, С. Калаур, Н. Лупау В. Рожнова та інші.

На основі аналізу наукових джерел встановлено, що проблема упровадження естетичного виховання у зміст освіти майбутніх фахівців з педагогіки та психології в умовах професійної підготовки є актуальною та потребує її вирішення у різноманітних аспектах, зокрема у напрямі пошуку шляхів удосконалення змісту, засобів та форм інтеграції зазначеного виду виховання в систему вищої освіти, а також дослідження відповідних педагогічних механізмів та психологічних чинників, які актуалізують вирішення зазначеної проблеми.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз психолого-педагогічних аспектів інтеграції естетичного виховання як дієвого інструменту трансформацій змісту професійної підготовки майбутніх психологів та вчителів.

Виклад основного матеріалу.

Професійна підготовка фахівців у XXI столітті відбувається в умовах екзистенційних викликів та безпрецедентних цивілізаційних змін, які кардинально трансформують саму сутність праці та вимоги до спеціаліста, зокрема педагогічної та психологічної галузі. Традиційна освітня парадигма, що домінувала протягом останніх двох десятиліть була орієнтована

переважно на передачу та засвоєння міцних знань, стрімко втрачає свою ефективність. Ця модель, яку умовно можна назвати «знаннєвою», базувалася на уявленні про світ як про відносно стабільну та прогнозовану систему, а про фахівця – як про носія певної суми знань, достатньої для успішної професійної діяльності протягом усієї кар'єри. Освітній процес у рамках цієї парадигми будувався на принципах репродуктивності, тобто використовувалися лекції як основний спосіб трансляції знань, семінари для їх закріплення, іспити й заліки для контролю засвоєння. Головним критерієм успішності випускника була повнота та точність відтворення ним вивченого матеріалу. Проте сучасний світ, що еволюціонував від стану VUCA (мінливого та невизначеного) до ще більш екстремального BANI (крихкого та тривожного) [11], кардинально підриває самі основи традиційного знаннєвого підходу. Інформація застаріває, а вільний доступ до неї через цифрові технології, що стрімко розвиваються, нівелює цінність простого запам'ятовування фактів. За таких умов на перший план виходить не те, що людина знає, а те, як вона вміє оперувати цими знаннями, адаптуватися до змін, критично мислити, вчитися протягом усього життя та ефективно взаємодіяти з іншими. Отже, навчання в університеті стає «не лише підготовкою до майбутньої професійної діяльності, а й формування характеру, морально-ціннісних, емоційно-чуттєвих та естетичних орієнтирів тощо» [2, с. 232]. Це зумовило перехід до нової освітньої парадигми – компетентнісної. Компетентність, на відміну від знань, є інтегративною якістю особистості, що означає «силу і впевненість, що виходять із почуття власної успішності й корисності, які дають людині усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням» [10, с. 203].

Ця трансформація особливо гостро відчувається у сфері підготовки фахівців соціономічного типу, зокрема майбутніх вчителів та психологів, для яких інструментом праці є власна особистість. Отже розглянемо, як зміна освітньої парадигми впливає на зміст їхньої підготовки.

Для вчителя, який працює в рамках знаннєвої моделі, головним завданням було якісно «передати» учням зміст навчальних програм з мови, математики або інших предметів у школі. Його успішність вимірювалася переважно академічними показниками розвитку учнів. Однак сучасна, наприклад, початкова школа, яскравим прикладом реформування якої є концепція Нової української школи (НУШ), ставить перед вчителем абсолютно інші завдання. Він перестає бути єдиним джерелом інформації, перетворюючись на фасилітатора, модератора, тьютора, який має створювати сприятливі умови та розвивальне середовище, де дитина вчиться самостійно здобувати знання, працювати в команді, критично мислити та виражати себе.

Відповідно, зміст його підготовки має також трансформуватися. Окрім досконалого володіння предметними методиками, сучасний вчитель повинен мати високий рівень розвитку «гнучких навичок» й соціальних компетенцій (soft skills). Так, йому необхідно розвивати емоційний інтелект, щоб розуміти та адекватно реагувати на емоції дітей, створювати в класі атмосферу психологічної безпеки та довіри. Вчителю стає потрібною розвинена креативність, щоб робити освітній процес цікавим та захопливим для дітей, які звикли до динамічного цифрового контенту. Вкрай важливими для педагогічного фахівця стають комунікативні навички, що сприятимуть ефективній взаємодії не лише з учнями, а й з їхніми батьками, колегами, асистентом вчителя в умовах інклюзивного навчання тощо. Таким чином, класична «начитка» курсів для майбутніх фахівців в університетах не здатна сформувати ці компетентності в повній мірі. Потрібні нові інтерактивні форми навчання, тренінги, проєктна діяльність, які б дозволили студенту «прожити» майбутні професійні ситуації та сформувати ці необхідні особистісні якості та соціальні компетенції.

Не меншою мірою означені трансформації в освіті та на ринку праці стосуються й підготовки майбутніх психологів. В умовах зростання психологічної напруги в українському суспільстві, пов'язаної з війною, соціальною нестабільністю та інформаційними перевантаженнями, попит на практичну психологічну допомогу стрімко зростає. Проте клієнт приходить до психолога не за теоретичними знаннями, а за підтримкою, розумінням та допомогою у вирішенні конкретних життєвих проблем. Тому успішність психолога-практика визначається не стільки обсягом його теоретичних знань, скільки здатністю встановити терапевтичний довірливий контакт. Це вимагає від фахівця високого рівня розвитку специфічних особистісних якостей та соціальних компетентностей.

Таким чином, як для майбутнього вчителя, так і для майбутнього психолога, зміст підготовки розширюється від суто когнітивного компонента до особистісного. Виникає професійна необхідність у формуванні складних особистісних утворень у здобувачів, як-от емпатія, креативність, емоційний інтелект. Це актуалізує нагальну потребу в пошуці та інтеграції в освітній процес нових педагогічних технологій та інструментів, одним й дієвим з яких є естетичне виховання як елемент гуманізації освіти. Воно постає як потужний і незамінний ресурс для цілеспрямованого розвитку тих самих «м'яких навичок» та особистісних якостей (soft skills), що складають ядро компетентності сучасного фахівця. Адже, як підкреслює І. Гусленко, «естетична культура сприяє розвитку їхнього чуттєвого світу, формуючи у студентів здатність до емоційної чутливості, що є підґрунтям для розвитку етичних якостей» [3].

Пошук шляхів цієї інтеграції є одним із пріоритетних завдань модернізації змісту сучасної вищої освіти в Україні.

На значущості естетичного виховання у вищій школі наголошує І. Ушакова, яка розглядає його «як продовження концепції гуманітаризації й гуманізації освіти, спрямованої на розкриття творчого потенціалу людини, формування в неї образу зовнішньої й внутрішньої досконалої людини» [8, с.38].

Естетичне виховання – це «формування естетичного ставлення людини до дійсності» [4, с. 496]. Воно трактується як «цілеспрямований процес, покликаний розвивати сучасну суспільно та творчо активну людину зі свідомою життєвою позицією, сформованою на прикладах вічних людських цінностей і високої культури, здатну критично сприймати дійсність та привносити в процес і результат життєдіяльності у всіх її виявах» [1, с. 196].

Проаналізувавши сучасні дослідження та визначення даної дефініції, ми приходимо до висновків, що естетичне виховання здобувачів у вищій школі є системою організованих психолого-педагогічних впливів, спрямованих на інтеріоризацію ними цінностей мистецтва та світової й вітчизняної культури як основи для формування цілісної системи професійно значущих особистісних якостей, зокрема розвиненого естетичного світогляду, здатності до глибокої емоційної рефлексії та потреби у творчій самореалізації, необхідних для успішної професійної діяльності.

Проте, головним вектором та найвищим завданням естетичного виховання майбутніх фахівців є естетична культура, що проявляється у сформованості якості особистості до естетичного осягнення навколишнього світу, тобто здатності сприймати, розуміти і творити за законами краси як у галузі мистецтва, так і у всіх сферах життєдіяльності людства [2, с. 234]. Вона виступає «мірою універсальності та гармонійності особистості» [4, с.494].

Оволодіння естетичною культурою передбачає «формування художньо-естетичної компетентності особистості, яка ґрунтується на опануванні знань про художню культуру людства та обізнаності із суспільними естетичними цінностями, у результаті чого у майбутніх фахівців накопичуються уміння і навички аналізувати та оцінювати твори мистецтва, формуються художньо-естетичні світоглядні позиції, з'являється потреба до самоосвіти і самовдосконалення у мистецькій діяльності» [9, с.197].

Мистецтву у розвитку естетичної культури належить особливе місце. Воно за своєю суттю є концентрованою формою людського емоційного досвіду. Музичний твір, картина, хореографічне мистецтво чи поезія

транслюють складну палітру почуттів: ностальгію, меланхолію, катарсис, тривогу, радість, змішану з сумом. Взаємодія з мистецтвом стає своєрідним «тренажером» для емоційної сфери людини. Твори мистецтва вимагають не просто інтелектуального аналізу, а й емоційного відгуку, співпереживання. Цей процес, у свою чергу, навчає ідентифікувати, розрізняти та вербалізувати найтонші відтінки власних та чужих емоцій, що є ядром згаданих вище навичок soft skills, – а саме емоційного інтелекту.

Для майбутнього психолога цей досвід є неоціненним. Його професійна діяльність вимагає здатності розпізнавати невербальні сигнали клієнта, вловлювати приховані емоційні підтексти у розповіді, будувати гіпотези щодо його внутрішнього світу. Саме мистецтво допомагає розвивати «емоційну спостережливість», професійну інтуїцію та збагачує емоційний словник психолога, дозволяючи точніше описувати стани клієнта та свої власні.

Щодо майбутнього вчителя розвинений емоційний інтелект є запорукою створення сприятливого освітнього середовища в класі. Так, вчитель щодня стикається з цілим спектром дитячих емоцій: страхом перед контрольною, радістю від успіху, образою через сварку з другом. Отже, здатність адекватно розпізнати та відреагувати на ці емоції, допомогти дитині їх прожити та назвати – ключова педагогічна компетентність. Досвід взаємодії з мистецтвом дає вчителю не лише інструменти для власного емоційного розвитку, але й методики для роботи з дітьми. Використовуючи музику, малювання чи театралізацію на уроках, він може допомогти учням виразити свої почуття у безпечний, творчий спосіб, що є основою емоційного виховання в школі.

Естетичне виховання сприяє розвитку емпатії, адже, як відомо, «естетично розвинена людина здатна подолати відчужене ставлення до навколишнього світу, тобто стати людиною, що відчуває унікальність та своєрідність іншого» [4, с. 495].

Емпатія – «розуміння іншої людини шляхом емоційного вчування в її переживання» [10, с. 129], – є фундаментальною якістю як для психолога, так і для вчителя. Естетичний досвід, особливо пов'язаний з наративними видами мистецтва (література, кіно, театр, хореографія), є прямою практикою розвитку емпатії. Читаючи роман, ми змушені «вживатися» в роль персонажа, розуміти його мотивацію, співпереживати його долю, навіть якщо його життєвий досвід та цінності кардинально відрізняються від наших. Цей процес психологи називають децентрацією – здатністю вийти за межі власної егоцентричної позиції [4, с. 91].

Для майбутнього психолога це вміння є основою терапевтичного контакту. Він має навчитися розуміти суб'єктивну реальність клієнта, якою

б дивною чи ірраціональною вона не здавалася. Аналіз складних, неоднозначних літературних персонажів навчає бачити внутрішню логіку вчинків людини, розуміти конфлікт її мотивів, утримуватися від швидких оціночних суджень. Це досвід, який розвиває здатність до глибокої інтерпретації людської поведінки, що є набагато цінішим за завчання готових діагностичних критеріїв.

Розвиток через естетичного виховання емпатії є шляхом до реалізації принципів дитиноцентризму та інклюзії для педагогічних працівників тощо. Саме естетичне виховання через споглядання за творами мистецтва, що розкривають досвід «інших», читання літератури, написаної з точки зору дитини або для дитини, допомагає зруйнувати стереотипи та розвинути гнучкість у спілкуванні, здатність приймати і цінувати індивідуальність кожного учня. У такому спілкуванні «важливу роль відіграє рівень естетичної культури педагога, наскільки він здатний підняти спілкування на рівень естетичного, тобто такого, що сприймається почуттями та розумом у гармонійній єдності» [4, с. 494].

Особлива значущість естетичного виховання полягає в тому, що, привчаючи до багатозначності художніх образів та множинності їх інтерпретацій, воно цілеспрямовано формує у майбутніх фахівців дивергентне мислення – мистецтво бачити безліч можливих шляхів там, де інші бачать лише один. Адже, «естетична культура сприяє розвитку в особистості образного мислення, мислення за аналогією та асоціацією, цілісності сприйняття конкретних образів, розвитку фантазії, зорового уявлення, інтуїції» [4, с. 496]. На відміну від точних наук, де на запитання зазвичай є одна правильна відповідь, мистецтво є простором множинності інтерпретацій. Отже естетичне виховання засобами мистецтва сприяє розвитку мислення, змушуючи генерувати безліч гіпотез, асоціацій та ідей. Такий дивергентний тип мислення і лежить в основі креативності фахівця.

Для майбутнього психолога або педагога ця якість є запорукою професійної гнучкості. Так, креативний психолог може запропонувати несподівану метафору, яка допоможе клієнту по-новому поглянути на проблему, адаптувати відому терапевтичну техніку під індивідуальні особливості клієнта, знайти нестандартний вихід із глухого кута в терапії. Щодо вчителя креативність є щоденною професійною необхідністю, адже йому потрібно пояснити складну тему просто і цікаво, щоб він надихав дітей на навчання. Шаблонне же мислення вчителя веде до нецікавих для учнів й неефективних уроків. Таким чином, естетичний досвід, розвиваючи уяву та асоціативне мислення, дає вчителю внутрішню свободу для педагогічної творчості, дозволяє йому бути не просто виконавцем методичних рекомендацій, а справжнім автором свого освітнього процесу.

Отже, інтеграція естетичного виховання у професійну підготовку – це психологічно обґрунтована технологія, що спрямована на розвиток емоційної, когнітивної та особистісної сфер майбутнього фахівця, формуючи саме ті якості, які визначають його успішність у сучасному складному світі.

Проте, визнання психологічної значущості естетичного виховання ставить перед вищою школою складне педагогічне завдання: як саме інтегрувати цей компонент у зміст підготовки фахівців, чия майбутня діяльність напряму не пов'язана з мистецтвом. Безперечно, простим додаванням до навчального плану підготовки здобувачів курсу «Естетика» чи «Історія мистецтв» цю проблему не вирішити. Такий підхід залишається в межах старої, знаннєвої парадигми, де студент є пасивним споживачем інформації про мистецтво, а не активним учасником естетичного досвіду. Ефективна інтеграція вимагає зміни самих форм та методів навчання, перетворення естетичного компонента з окремого предмета на наскрізний принцип організації освітнього процесу у вищій школі.

Розглянемо конкретні педагогічні технології, які дозволяють реалізувати цей підхід у підготовці майбутніх психологів та вчителів.

Однією з найефективніших інтерактивних технологій для формування професійних компетентностей здобувачів засобами естетичного виховання є використання кейс-методу через призму творів мистецтва.

Однак традиційні кейси, що описують випадки з клієнтами чи педагогічні ситуації, часто є надто спрощеними та узагальненими, що ускладнює глибоке емоційне занурення в проблему. Використання як «кейсу» твору мистецтва – картини, літературного твору, фрагменту фільму – дозволяє зробити аналіз значно глибшим та емоційно насиченим.

Професійна діяльність вчителя та психолога вимагає вільного володіння власним «Я» як інструментом – голосом, мімікою, жестами, тілом. У такому разі надзвичайно ефективними для розвитку цих навичок є елементи театральної педагогіки та арт-терапії. Зокрема з метою розвитку самопрезентації та комунікативної гнучкості. Адже, «творче самовираження майбутнього вчителя як естетично розвиненої особистості відбувається, як показує практика, в процесі реалізації принципу особистої естетичної значущості і активності, особистої актуальності в процесі естетичного переживання» [5, с. 21]. Тому у змісті підготовки майбутніх вчителів доцільним, на наш погляд, буде використання тренінгів з техніки мовлення, постановки голосу, управління увагою аудиторії. Рольові ігри, де студенти програють складні педагогічні ситуації (наприклад, розмова з розгніваними батьками, урок у «важкому» класі), дозволяють відпрацювати ефективні комунікативні стратегії в безпечних умовах. Це допомагає подолати страх перед аудиторією та розвинути впевненість у собі.

Не менш значущими у змісті підготовки майбутніх фахівців є технології проєктного навчання з обов'язковим творчим компонентом. Відомо, що традиційні форми контролю здобувачів (реферати, курсові роботи) часто спонукають до репродуктивної діяльності. Проєктний же метод, навпаки, стимулює творчість, самостійність та командну роботу. Щоб посилити його естетичну складову, можна змінити вимоги до фінального продукту. Переконливою є думка М. Чернявської щодо необхідності для формування естетичної культури та компетентності безпосередньо майбутніх педагогічних працівників залучення студентів «до самостійного пошуку новітньої інформації, яка стрімкими темпами змінюється відповідно до запитів суспільства. Здатність до постійного оновлення та творчого оперування професійними знаннями, генерування педагогічно цінних ідей у практичну діяльність великою мірою формується під час науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти, досвід якої вони здобувають у межах університетського навчання» [9, с. 198].

Поділяємо думку й інших сучасних дослідників проблеми змісту формування естетичного виховання здобувачів у вищій школі через «розробку спеціальних кураторських годин естетичного спрямування, активізацію виховної роботи із залученням студентів до різноманітних форм позакласної аудиторної роботи, організацію зустрічей із художниками, літераторами…, організацію культурного дозвілля» тощо [2, с.236].

Безперечно, інтеграція естетичного виховання у зміст вищої світи не має обмежуватися лише аудиторними заняттями. Адже, «коли традиційний досвід взаємодії педагогічних ВНЗ та закладів культури і мистецтв не спрацьовує, виникає необхідність трансформації культурно-естетичних цінностей в образ життя вузу» [5, с. 20]. Саме тому важливу роль відіграє сама атмосфера закладу вищої освіти. Традиційно оформлені аудиторні приміщення, коридори, формалізоване спілкування викладачів не сприяють розвитку творчої особистості майбутнього фахівця. Формування естетичного середовища передбачає організацію в університеті виставок студентських творчих робіт (фотографії, живопис), створення дискусійних клубів для обговорення фільмів та літературних новинок, функціонування студентських театрів, проведення поетичних вечорів. Це створює культуру, в якій творчість, самовираження та інтерес до мистецтва є нормою, що опосередковано, але потужно впливає на особистісний розвиток кожного студента. У такому разі естетична вихованість майбутніх фахівців, як доводить І. Гусленко, «визначається рівнем розвитку естетичної свідомості особистості, її здатністю до естетичного перетворення світу за законами краси, наявністю в сукупності таких компонентів, як от: естетичні емоції та почуття, естетичні мотиви та потреби, естетичні знання та навички,

естетичні вміння, естетичні переживання, естетичний смак, здатність давати оцінку естетичним предметам та явищам» [3, с. 16], що у сукупності із сформованими професійно значущими особистісними якостями сприятиме становленню цілісної, гуманістично орієнтованої особистості фахівця, здатного не лише виконувати професійні завдання, а й творчо перетворювати свою діяльність на мистецтво. Таким чином, педагогічна інтеграція естетичного компонента у процес підготовки майбутніх фахівців – це комплексна задача, що вимагає перегляду як змісту, так і форм освітнього процесу у закладі вищої освіти. Вона передбачає перехід від пасивного споглядання до активної дії, від репродукції – до творчості, від теорії – до досвіду, що в кінцевому підсумку забезпечує підготовку компетентного, гнучкого та гуманістично орієнтованого майбутнього фахівця. Проведене теоретичне дослідження відкриває широкі можливості для подальших наукових розвідок. Перспективним, на наш погляд, є дослідження проблеми готовності самих науково-педагогічних працівників до впровадження пропонованих технологій та розробка відповідних програм підвищення їхньої кваліфікації.

Література:

1. Батрак Т. В. Естетичне виховання студентів засобами зарубіжної художньої культури як міждисциплінарна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка, 2015. № 1. С. 195–201.

2. Грищенко Т.А. Естетичне виховання як актуальний напрям професійної підготовки фахівців педагогічного профілю. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки», 2019. Вип. № 1. С. 231–237.

3. Гусленко І. Критерії та показники естетичної вихованості студентів гуманітарних спеціальностей. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*: зб. наук. пр., 2012, № 4, С. 16–19.

4. Естетика : навчальний посібник для педагогів / за ред. Т. І. Андрущенко. К.: «МП Леся», 2014. 613 с.

5. Зязюн І. Естетичні регулятиви педагогічної майстерності. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку*: збірник наукових праць / Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14-22

6. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 514 с.

7. Рожнова В. М. Характеристика підходів до визначення змісту основних понять дослідження проблеми розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Педагогічні науки, 2018. Вип. 37. С. 32–38

8. Ушакова І. Формування естетичного образу людини у студентської молоді комплексом мистецтв: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 218 с.

9. Чернявська М. В. Формування естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах професійної підготовки. *Педагогіка*

формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2021 р., № 74, Т. 3. С.196–199.

10. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.

11. Що таке світ BANI та як нам підготувати до нього дітей? / *Освіторія.Медіа*. 2022. 14 груд. URL: https://osvitoria.media/experience/shho-take-svit-bani-ta-yak-nam-pidgotuvaty-do-nogo-ditej/ (дата звернення: 23.08.2025).

References:

1. Batrak, T. V. (2015). Aesthetic Education of Students with Means of Foreign Artistic Culture as an Interdisciplinary Problem. Scientific Bulletin of Ternopil National Pedagogical University Named after Volodymyr Hnatiuk. Series: Pedagogics, 1, 195−201 [in Ukrainian].

2. Hryshchenko, T. A. (2019). Estetychne vykhovannia yak aktualnyi napriam profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv pedahohichnoho profiliu [Aesthetic education as a current direction of professional training for pedagogical specialists]. Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia «Pedahohichni nauky», 1, 231–237 [in Ukrainian].

3. Guslenko, I. (2012). Kriterii ta pokaznyky estetychnoi vykhovanosti studentiv humanitarnykh spetsialnostei [Criteria and indicators of aesthetic education of students of humanitarian specialties]. Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menedzhment: zbirnyk naukovykh prats, 4, 16–19 [in Ukrainian].

4. Andrushchenko, T. I. (Ed.). (2014). *Estetyka: navchalnyi posibnyk dlia pedahohiv* [Aesthetics: a textbook for teachers]. Kyiv: MP Lesia. 613 p. [in Ukrainian].

5. Ziaziun, I. (2012). Estetychni rehuliatyvy pedahohichnoi maisternosti [Aesthetic regulators of pedagogical mastery]. *Estetychne vykhovannia ditei ta molodi: teoriia, praktyka, perspektyvyrozvytku:zbirnyknaukovykhprats*,Zhytomyr:Vyd-voZhDU im.I.Franka,14-22[Ukr].

6. Yarmachenko, M. D. (Ed.). (2001). *Pedahohichnyi slovnyk* [Pedagogical dictionary]. Kyiv: Pedahohichna dumka. 514 p. [in Ukrainian].

7. Rozhnova, V. M. (2018). Kharakterystyka pidkhodiv do vyznachennia zmistu osnovnykh poniat doslidzhennia problemy rozvytku estetychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Characteristics of approaches to defining the content of the main concepts of the research problem of the development of aesthetic competence of future preschool teachers]. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky, 37, 32–38 [in Ukrainian].

8. Ushakova, I. (2015). Formation of Aesthetic Image of Man in Student Youth with Complex of Arts (Ph.D Dissetation). Kyiv: The East Ukrainian National University Named after Volodymyr Dal. 218 p. [in Ukrainian].

9. Cherniavska, M. V. (2021). Formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity v umovakh profesiinoi pidhotovky [Formation of aesthetic competence of future preschool teachers in the conditions of professional training]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh, 74(3), 196–199 [in Ukrainian].

10. Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyi tlumachnyi psykholohichnyi slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor. 640 p. [in Ukrainian].

11. Osvitoria.Media. (2022). Shcho take svit BANI ta yak nam pidhotuvaty do noho ditei? [What is the BANI world and how can we prepare children for it?]. Retrieved from https://osvitoria.media/experience/shho-take-svit-bani-ta-yak-nam-pidgotuvaty-do-nogo-ditej/ [in Ukrainian].

УДК 37(091)(4/9)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1788-1800

Ткаченко Тетяна Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри сольного співу та оперної підготовки, Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського, м. Харків, http://orcid.org/0000-0002-5004-7179

Штефан Людмила Андріївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, https//orcid.org/0000-0002-6281-980X

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

Анотація. У статті проаналізовано основні програми, принципи, форми та методи організації педагогічного партнерства у закладах вищої освіти Китаю. Підкреслено, що до закладів вищої освіти Китайської Народної Республіки належать коледжі та університети. З'ясовано мету та завдання вищої школи Китаю, а також визначено цілі педагогіки партнерства.

Схарактеризовано основні програми партнерства закладів вищої освіти КНР, а саме: BranchED, яка підтримує зміну парадигми від професора як єдиного «мудреця на сцені» до студента-партнера; спільного навчання «Студенти як учні та вчителі» (SaLT); «Студенти як партнери» (SaP), що передбачає спільну роботу студентів і викладачів над навчальним планом, викладанням та оцінюванням змісту освіти для покращення навчального досвіду; підписання угод, які дозволяють студентам навчатися як у китайському закладі вищої освіти, так і в партнерському іноземному закладі, переважно за моделями "2+2" або "3+1".

Як свідчить проведене дослідження, партнерська взаємодія при виконанні зазначених програм сприяє розвитку лідерських якостей, критичному осмисленню матеріалу. Педагогічне партнерство у ЗВО Китайської Народної Республіки відбувається також при проведенні навчальних семінарів, організації конференцій, фестивалів, візитів та зустрічей, регулярному обміні досвідом студентами в режимі онлайн та офлайн, що призводить до більш глибокого взаєморозуміння між студентами та вченими з Китаю й інших країн світу.

Схарактеризовано провідні принципи організації педагогічного партнерства, а саме: взаємного вдосконалення, інтернаціоналізації, забезпечення якості, співпраці й створення безпечного освітнього простору. Установлено, що до найбільш ефективних форм та методів педагогічного партнерства у закладах вищої освіти Китаю належать: впровадження спільних китайсько-іноземних програм; підписання угод про співробітництво; створення дослідницьких центрів, консорціумів; співпраця між університетами і підприємствами; проведення спільних досліджень; створення програм подвійних дипломів; участь університетів у міжнародних асоціаціях та мережах.

Ключові слова: партнерство, студент, викладач, мета, завдання, програми, форми, методи, Китайська Народна Республіка.

Tkachenko Tetiana Volodymyrivna Dr. hab. in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Solo Singing and Opera Training, I. P. Kotlyarevsky Kharkiv National University Arts, Kharkiv, http://orcid.org/0000-0002-5004-7179

Shtefan Liudmyla Andriivna Dr. hab. in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, https//orcid.org/0000-0002-6281-980X

ORGANISATION OF EDUCATIONAL PARTNERSHIPS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Abstract. The article analyses the main programmes, principles, forms and methods of organising pedagogical partnerships in higher education institutions in China. It emphasises that higher education institutions in the People's Republic of China include colleges and universities. The article clarifies the goals and objectives of higher education in China and defines the goals of pedagogical partnerships.

The main partnership programmes of higher education institutions in the PRC are described, namely: BranchED, which supports a paradigm shift from the professor as the sole ‘sage on the stage’ to the student as a partner; joint learning ‘Students as Learners and Teachers’ (SaLT); Students as Partners (SaP), which involves students and teachers working together on the curriculum, teaching and assessing educational content to improve the learning experience; signing agreements that allow students to study both at a Chinese higher education

institution and at a partner foreign institution, mainly under the '2+2' or '3+1' models. As the study shows, partnership interaction in the implementation of these programmes contributes to the development of leadership qualities and critical thinking. Pedagogical partnership in higher education institutions of the People's Republic of China also takes place during training seminars and the organisation of conferences, festivals, visits and meetings, regular online and offline exchange of experience between students, leading to a deeper mutual understanding between students and scholars from China and other countries around the world.

The leading principles of organising pedagogical partnerships are characterised, namely: mutual improvement, internationalisation, quality assurance, cooperation and the creation of a safe educational space. It has been established that the most effective forms and methods of pedagogical partnership in Chinese higher education institutions include: the introduction of joint Chinese-foreign programmes; signing cooperation agreements; creation of research centres and consortia; cooperation between universities and enterprises; conducting joint research; creation of double degree programmes; participation of universities in international associations and networks.

Keywords: partnership, student, teacher, goal, task, programme, form, method, People's Republic of China.

Постановка проблеми. У сучасних закладах вищої освіти України особливої актуальності набуває педагогіка партнерства, яка спрямована на реалізацію гуманного й творчого підходу до кожного суб'єкта освітньої діяльності, передбачає повагу до особистості, доброзичливе ставлення та довіру в стосунках, побудована на принципах рівності і соціального партнерства. Велику допомогу щодо організації педагогічного партнерства в Українській державі може надати вивчення та творче використання педагогічно цінного досвіду зарубіжних країн. Певної уваги в цьому аспекті заслуговує Китайська Народна Республіка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Переважна більшість праць з педагогічної практики партнерства аналізується в «західних» контекстах (Bindra, Easwaran, Firasta, Pounder, Ho, Groves, Kaur, Awang-Hashim, Kaur, Ansari, Iftikhar, Felten, Waqar, Asad та інші). Українські науковці І. Білецька, О. Вознюк, О. Коберник. Т. Кравчинська, Ю. Павловський, Н. Павловська, В. Радкевич, Л. Ткачук досліджують питання становлення та розвитку педагогічного партнерства, його суть, принципи та особливості організації у країнах Західної Європи.

Фахівці КНР та Сінгапуру (Chng, Dai, Matthews, Liang, Seow, Sim, Tanaka, Toh, Vikhnevich, Gao, Jiang та інші) вивчали значення слів, що використовуються стосовно партнерства, досліджували культурно-

історичне розуміння конструктів, до яких ці слова відносяться. Перше есе стосовно розвитку практик партнерства в китайських університетах було підготовлено Іфей Лян.

Зокрема, Іфей Лян досліджує питання розвитку педагогічних партнерств в азіатських контекстах динамічної взаємодії між рівними, а не між студентами та викладачами, але зі значними наслідками для практики партнерства в китайських університетах. Еммануель Тан наголошує на тому, що генеративний штучний інтелект (ШІ) може покращити партнерство і розмірковує у своєму есе про те, як можна використати силу партнерства, щоб допомогти студентам орієнтуватися в цій ері генеративного ШІ. Чі Мін Онг зосереджується на використанні коучингу як інструменту для партнерства зі студентами в рамках програми навчання на робочому місці.

Лінда Селлоу, Келлі Шу, Хуей Вонг, Келліса Цзя, Лін Го діляться своїм досвідом та думками про партнерство між студентами та викладачами з різних напрямів, з точки зору як партнера-викладача, так і партнерів-студентів. Вони пропонують детальну інформацію про різні види партнерства.

Мета статті – проаналізувати основні програми, принципи, форми та методи організації педагогічного партнерства у закладах вищої освіти Китаю.

Виклад основного матеріалу. Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел свідчить про те, що основна мета вищої школи Китаю, з одного боку, полягає у підготовці висококваліфікованих кадрів, котрі відповідають сучасним потребам суспільства, а, з іншого, – спрямована на задоволення особистісних запитів студентів на їхній інтелектуальний, культурний і моральний розвиток. Система освіти Китайської Народної Республіки передбачає інтеграцію освіти, науки й виробництва, розвиток передових технологій і створення університетів світового рівня [1; 2].

Провідні завдання вищої освіти в Китаї полягають у:

- підготовці кадрів для забезпечення держави висококваліфікованими спеціалістами у різних галузях;
- сприянні інтелектуальному, культурному та моральному розвитку особистості;
- тісному поєднанні освітньої діяльності з науковими дослідженнями та виробництвом;
- створенні провідних університетів та інтенсивному розвитку науки для підвищення міжнародного статусу країни;
- масовому розвитку інновацій та високих технологій, особливо інженерії та медицини;

- створенні системи, що сприяє постійному навчанню і підвищенню кваліфікації протягом усього життя;
- розвитку партнерських відносин та обміну в галузі освіти з іншими країнами [2].

Варто також звернути увагу на те, що організація педагогічного партнерства у закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки вимагає адаптації цих питань до умов конкретного китайського ЗВО та подолання традиційних педагогічних підходів.

Цілі педагогічного партнерства в Китайській Народній Республіці полягають у: підвищенні якості вищої освіти; впровадженні передових освітніх технологій та методик; зміцненні зав'язків китайських університетів із закладами вищої освіти по всьому світу; розвитку наукової діяльності; підготовці висококваліфікованих фахівців [3].

Варто також наголосити на тому, що КНР прагне досягти цілей педагогічного партнерства шляхом застосування Рамки якісної підготовки викладачів. Зазначена рамка виступає своєрідною дорожньою картою для створення програм підготовки викладачів, які відповідають потребам різноманітного студентського колективу. Вона прагне створити орієнтовані на рівність програми підготовки викладачів, що готують їх до поваги та підтвердження цінності різноманітності студентів.

Поширеним підходом у китайських університетах виступає підхід до студентів як до партнерів, де студенти розглядаються як агенти, які можуть зробити свій внесок у процеси викладання та навчання, а не просто як пасивні учасники навчального процесу. Завдяки постійному діалогу та партнерській взаємодії як студенти, так і викладачі можуть розвинути нове усвідомлення, яке змінює їхні традиційні погляди на свої ролі.

Педагогічне партнерство є особливо потужним для підвищення рівності, інклюзії та соціальної справедливості [4]. У вищій школі Китайської Народної Республіки відбувається підтримка викладачів та студентів з культурно та лінгвістично різноманітним походженням. Педагогічні партнери беруть участь у постійному процесі, який сприяє змістовній співпраці, створює сприятливі можливості для проведення досліджень та особистісного зростання. Партнерство створює «відчуття товариства та спільної мети» [5].

Науково-педагогічні джерела [5; 6] свідчать про те, що педагогічне партнерство сприяє зняттю напруги в аудиторії, побудові довірливих стосунків між викладачами та студентами, розвитку творчості та критичного мислення у студентів, загальному зростанню студентів через розвиток їхньої впевненості та формування навичок у побудові стосунків, подоланню дискомфорту та невизначеності, вихованню вміння цінувати

себе, свою точку зору та свій внесок у розробку тих питань, які вивчаються, загальним позитивним змінам щодо ставлення до процесу навчання в цілому. Організація партнерської взаємодії студентів сприяє розвитку в них критичного мислення, креативності, співпраці в команді та навчанню протягом усього життя.

Педагогічне партнерство у вищій школі Китайської Народної Республіки передбачає перехід від традиційного навчання під керівництвом викладача до навчання, орієнтованого на студента, сприяння висловленню думки студентів та спільному створенню знань для розвитку таких навичок, як критичне мислення та вирішення проблем. Впровадження включає розробку спільної навчальної програми, яка інтегрує думки викладача та студентів, а також заснована на широкому використанні методів проєктів та залученні громадських організацій до їхньої реалізації.

Такі методи були особливо схвалені студентами, які сильно страждали від традиційного одностороннього навчання. Також викладачі широко залучають реальні тематичні дослідження у процес викладання. Більшість кейсів взяті з їхньої власної дослідницької та консультаційної діяльності. Студенти проводять групові дискусії для поглиблення розуміння концепцій та ідей, використовуючи власні знання та досвід. Всебічно заохочується командна робота.

Як уже було зазначено, розвитку партнерської взаємодії сприяє тісна співпраця ЗВО Китайської Народної Республіки з різноманітними організаціями та громадами. Це дозволяє як студентам, так і громадам робити свій внесок у вирішення екологічних та соціальних проєктів [7].

Партнерська взаємодія при виконанні проєктної діяльності сприяє розвитку лідерських якостей, критичному осмисленню матеріалу. Педагогічне партнерство у вищий школі КНР відбувається і при проведенні навчальних семінарів, конференцій, фестивалів, організації візитів та зустрічей, регулярному обміні досвідом студентами в режимі як онлайн, так і офлайн, що сприяє поглибленню взаєморозуміння між студентами та вченими з Китаю та інших країн світу [8].

У 2022 році в КНР було започатковано проєкт педагогічного партнерства BranchED, який підтримав зміну парадигми від професора як єдиного «мудреця на сцені» до студента-партнера, котрий запрошується запропонувати свій досвід.

Протягом усього терміну дії зазначеного проєкту збиралися дані від кожної команди студентів та викладачів, які підтвердили позитивні результати на користь впровадження педагогічних партнерств у їхні курси. Партнери заявили, що зазначений проєкт сприяв формуванню почуття приналежності як у студентів, так і у викладачів, підтримував студентів та

викладачів у рефлексії та сприяв створенню сприятливого середовища. Такі партнерські стосунки є прикладами співпраці між викладачами та студентами-партнерами, які ділилися ідеями, думками та можливими інноваціями до курсу та його змісту з викладачами-партнерами. Як зазначають дослідники [9; 10], партнерські проєкти у галузі педагогічної освіти переконують, що кожен в освіті є як вчителем, так і учнем.

З метою залучення студентів до співпраці, активної участі в процесі навчання у закладах вищої освіти КНР було запропоновано програму спільного навчання «Студенти як учні та вчителі» (SaLT). Реалізація зазначеної програми продемонструвала той факт, що кожне партнерство було різним і кожен студент-партнер пережив свою власну форму трансформації.

Науково-педагогічні джерела [11; 12] дозволяють стверджувати, що педагогічне партнерство в закладах вищої освіти КНР переважно має форму «Студенти як партнери» (SaP), що передбачає спільну роботу студентів і викладачів над навчальним планом, викладанням та оцінюванням змісту освіти для покращення навчального досвіду.

Необхідно наголосити на тому, що хоча концепція SaP (Студенти як партнери) є глобальною концепцією, її впровадження в КНР вимагає певної адаптації до різноманітного та складного ландшафту вищої освіти Китаю. Традиційні бюрократичні та академічні структури можуть створювати проблеми щодо успішної реалізації педагогічних партнерств [12].

Організація партнерської взаємодії в університетах та коледжах сприяє як розширенню прав студентів, так і спільному виробництву знань. Зокрема, студенти мають великі можливості щодо вибору змісту та навчальної діяльності, що призводить до отримання більш суб'єктивного та змістовного освітнього досвіду.

Спільне виробництво знань передбачає створення так званих «екологічних партнерств» між університетами, школами та громадами для розвитку знань, які поєднують академічну теорію з практичним застосуванням та соціальною справедливістю.

Як свідчить проведене дослідження, заклади вищої освіти Китаю тісно співпрацюють з промисловими підприємствами та лабораторіями. Такі партнерські стосунки надають студентам можливість практично поєднувати навчання з виробництвом.

Організація партнерської взаємодії у китайських університетах передбачає їх активну співпрацю з закордонними закладами вищої освіти, обмін студентами та викладачами, а також проведення спільних наукових досліджень, які зміцнюють міжнародні зв'язки та підвищують якість освіти. Подібні партнерства включають програми обміну, організацію спільних

дослідницьких проєктів, а також створення сумісних освітніх програм, що дозволяє студентам отримати міжнародний досвід і знання.

Основний принцип партнерської взаємодії полягає в переході від пасивного слухання матеріалу до активної участі студентів у заняттях, сприяючи розвитку в них навичок самостійного навчання. Педагогічне партнерство також передбачає спільну розробку курсів викладачами, дослідниками та студентами, адаптуючи навчання у закладах вищої освіти до місцевого контексту, як це відбувається, наприклад, при вивченні курсу управління природними ресурсами на базі громади в Китайському сільськогосподарському університеті [5].

Китайські фахівці визначили і принципи організації педагогічного партнерства, як-от:

- взаємне вдосконалення, що передбачає співпрацю, спрямовану на оптимізацію навчального середовища, підвищення як рівня освіти, так і отримання певних переваг для всіх партнерів;
- інтернаціоналізацію, котра спрямована на впровадження передових освітніх концепцій та управлінського досвіду;
- забезпечення якості, який передбачає успіх та міжнародне визнання освітніх програм [13; 14].

До провідних принципів партнерської взаємодії науковці відносять і принцип співпраці та створення безпечного освітнього простору.

До дієвих форм педагогічного партнерства у закладах вищої освіти КНР належать: як спільне створення навчальних програм, так і спільне викладання та навчання. Зокрема, спільне створення навчальних програм передбачає спільну роботу студентів та викладачів над розробкою або переглядом змісту курсу. Щодо спільного викладання, варто зазначити, що студенти можуть брати на себе роль співвикладачів, виступати перед аудиторією або навіть навчати своїх однокурсників та викладачів.

Аналіз науково-педагогічних джерел [15; 16] дозволяє стверджувати, що форми партнерства у китайській вищій освіті включають впровадження спільних китайсько-іноземних програм та підписання угод про співробітництво. Методи партнерства варіюються від спільної розробки навчальних програм та спільних ресурсів до створення дослідницьких центрів, консорціумів та співпраці між університетами і підприємствами (UEC).

Таке партнерство включає спільне використання ресурсів, забезпечення якості освіти, культурний обмін та сприяє міжнародній конкурентоспроможності китайських установ. Сумісні китайсько-іноземні установи та програми передбачають реалізацію спільних освітніх ресурсів та залучення викладацького складу, при цьому іноземний персонал витрачає значну частину академічних годин.

До програм такого співробітництва належить підписання угод, які дозволяють студентам навчатися як у китайському закладі вищої освіти, так і в партнерському іноземному закладі, переважно за моделями "2+2" або "3+1", де студенти отримують частину своєї освітньої програми за кордоном.

Партнерство також може включати створення спільних дослідницьких центрів та консорціумів для сприяння співпраці та обміну інноваціям між закладами. До розповсюджених форм партнерства у КНР, як уже було зазначено, належить організація співпраці між університетами та підприємствами. Така співпраця сприяє поєднанню академічних програм з галузевими практиками для розвитку практичних навичок та покращення працевлаштування випускників, задовольняє конкретні потреби ринку праці.

Сумісні зусилля закладів вищої освіти та підприємств надають можливості для забезпечення фінансування спільних проєктів та дослідницьких ініціатив. Педагогічне партнерство забезпечує студентам можливості навчатися за кордоном, сприяє міжкультурному розумінню й обміну ідеями та перспективами.

До форм партнерської взаємодії належать: програми обміну студентами та викладачами, які можуть навчатися чи викладати у закордонних ЗВО, і навпаки; проведення спільних досліджень (університети КНР активно співпрацюють із зарубіжними партнерами, що сприяє обміну знаннями й розвитку науки в цілому); реалізація спільних освітніх програм, створення програм подвійних дипломів (студенти одержують диплом китайського й іноземного університетів).

Обміну досвідом та запровадженню кращих практик сприяє участь університетів у міжнародних асоціаціях та мережах.

Як свідчать науково-педагогічні джерела [17; 18], до університетів, які беруть активну участь у реалізації програм педагогічного партнерства, належать: Східнокитайський педагогічний університет (співпрацює із закордонними ЗВО через програми обміну та реалізацію спільних проєктів); Гуандунський університет іноземних мов та зовнішньої торгівлі (здійснює партнерство в галузі міжнародної експертизи та академічної мобільності).

Серед методів навчання особливої популярності набули методи, які сприяють активній участі студентів у процесі навчання. Партнерська взаємодія здійснюється і через спільні програми, наприклад, через організацію Спільного онлайн міжнародного навчання (COIL).

Взагалі, до провідних методів впровадження партнерства як науковці, так і викладачі-практики відносять: розробку та перегляд курсів (студенти та викладачі-партнери можуть співпрацювати над розробкою нових курсів,

переглядом існуючих або їх переробкою після того, як вони були викладені); зосередження уваги на «прихованій навчальній програмі» (партнери можуть працювати над тим, щоб чітко викласти та оскаржити негласні норми, цінності та припущення в рамках курсу, згідно з вимогами Центру залученого навчання); впровадження практик, заснованих на цінностях (успішні партнерства будуються на фундаменті спільних цінностей, включаючи взаємну повагу, взаємність, інклюзивність, довіру, розширення прав і можливостей та автентичність).

До методів співпраці закладів вищої освіти Китаю з іншими освітніми закладами та установами належать спільна розробка навчальних програм та обмін ресурсами. Заклади-партнери співпрацюють з метою створення спільних навчальних програм, обміну навчальними матеріалами та викладачами для покращення якості викладання та навчального середовища.

Аналіз науково-педагогічних матеріалів приводить до висновку, що ЗВО Китаю тісно співпрацюють і з українськими університетами, здійснюють спільні проєкти та публікації. Зокрема, в Національному університеті імені Т. Шевченка (м. Київ), Національному університеті імені В. Каразіна (м. Харків), Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Ушинського (м. Одеса) та Національному лінгвістичному університеті (м. Київ) плідно працюють Інститути Конфуція. У свою чергу, у Шанхайському, Пекінському, Далянському та Тянцзінському університетах іноземних мов існують Центри вивчення української мови та культури [8].

До основних переваг участі студентів у педагогічних партнерствах, фахівці відносять: розвиток почуття приналежності у студентів та викладачів, підтримку студентів та викладачів, культивування інституційного середовища, яке є прикладом активної участі громади [13].

Висновки. Отже, до основних програм організації педагогічного партнерства у закладах вищої освіти Китаю можна віднести BranchED, SaLT, SaP та деякі інші.

Провідними принципами організації партнерства виступають: взаємне вдосконалення, інтернаціоналізація, забезпечення якості, співпраця й створення безпечного освітнього простору.

До найбільш ефективних форм та методів педагогічного партнерства належать: впровадження спільних китайсько-іноземних програм; підписання угод про співробітництво; створення дослідницьких центрів, консорціумів; співпраця між університетами і підприємствами; проведення спільних досліджень; створення програм подвійних дипломів; участь університетів у міжнародних асоціаціях та мережах.

Література:

1. Ansari, H. (2021). Building bridges: Conceptualizing a student-teacher partnership program to improve pedagogical practices. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 33. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss33/8

2. Bindra, G., Easwaran, K., Firasta, L., Hirsch, M., Kapoor, A., Sosnowski, A., Stec-Marksman, T., & Vatansever, G. (2018). Increasing representation and equity in students as partners initiatives. *International Journal for Students as Partners* 2(2), 10-15. https://doi.org/10.15173/ijsap.v2i2.3536

3. Chng, H. H. (2019). The possibilities of students as partners—A perspective from Singapore. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 27. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss27/3/

4. Moorhouse, B. L., & Oh, M. H. M. (2019). Students as partners beyond formal education: A mentoring partnership in the first year of teaching. International Journal for Students as Partners, 3(2), 156-162. https://doi.org/10.15173/ijsap.v3i2.3893

5. Cook-Sather, A. (2018). Perpetual translation: Conveying the languages and practices of student voice and pedagogical partnership across differences of identity, culture, position, and power. Transformative Dialogues. URL: http://www.kpu.ca/sites/default/files/Transformative%20Dialogues/TD.11.3_CookSather_Perpetual_Translation.pdf

6. The importance of trust in student-faculty partnerships (2021): My journey from a student partner to a co-lead of a pedagogical partnership program. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 33. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss33/9

7. Kaur, A. (2020). Students as partners: Challenges and opportunities in the Asian context. International Journal for Students as Partners, 4(2), 145-149. https://doi.org/10.15173/ijsap.v4i2.4366

8. Освіта як перспективна галузь українсько-китайського партнерства, 2018. Режим доступу: https://aucc.org.ua/osvita-yak-perspektivna-galuz-ukrayinsko-kitayskogo-partnerstva/

9. Cook-Sather, A. (2015). Introduction: Partnership in Teacher Education. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 14. URL: http://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss14

10. Kaur, A., Awang-Hashim, R., & Kaur, M. (2018). Students' experiences of co-creating classroom instruction with faculty: A case study in Eastern Context. *Teaching in Higher Education*, 24(4), 461-77. https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1487930.

11. Liang, Y., & Matthews, K. E. (2021). Students as partners practices and theorisations in Asia: A scoping review. *Higher Education Research & Development*, 40(3), 552–566. https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1773771

12. Liang, Y., & Matthews, K. E. (2022). Are Confucian educational values a barrier to engaging students as partners in Chinese universities? *Higher Education Research & Development*, 1-14. https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2138276

13. Cook-Sather, A., Bahti, M., & Ntem, A. (2019). Guidelines for student and faculty partners in classroom-focused pedagogical partnerships. Resource from Pedagogical partnerships: A how-to guide for faculty, students, and academic developers in higher education. Elon University Center for Engaged Teaching Open Access Series. URL: https://www.centerforengagedlearning.org/books/pedagogical-partnerships/bookresources/guidelines/

14. Exploring the Development of Pedagogical Partnerships in Asian Contexts (2023). *Teaching and Learning Together in Higher Education.*Volume 1, Issue 39 URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss39/1

15. Seow, Y. (2019). Taking a small step toward partnership. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 27. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss27/5/.

16. Sim, J. Y.H. (2019). The 'face' barriers to partnership. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 27. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss27/4/

17. Tanaka, M. (2022). Attitudes and intentions of Japanese students and teachers in internal quality assurance in a Confucian-heritage culture. *Journal of Educational Innovation, Partnership and Change*, 8(2). URL: https://journals.studentengagement.org.uk/index.php/studentchangeagents/article/view/1118 4

18. Toh, T. C., & Chng, H. H. (2022). The possibility of pedagogical partnership: Co-creating teaching and learning through a Singapore cultural lens. *Journal of Educational Innovation, Partnership and Change*, 8(2). URL: https://journals.studentengagement.org.uk/index.php/studentchangeagents/article/view/1123

References:

1. Ansari, H. (2021). Building bridges: Conceptualizing a student-teacher partnership program to improve pedagogical practices. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 33. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss33/8

2. Bindra, G., Easwaran, K., Firasta, L., Hirsch, M., Kapoor, A., Sosnowski, A., Stec-Marksman, T., & Vatansever, G. (2018). Increasing representation and equity in students as partners initiatives. International Journal for Students as Partners 2(2), 10-15. https://doi.org/10.15173/ijsap.v2i2.3536

3. Chng, H. H. (2019). The possibilities of students as partners—A perspective from Singapore. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 27. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss27/3/

4. Moorhouse, B. L., & Oh, M. H. M. (2019). Students as partners beyond formal education: A mentoring partnership in the first year of teaching. International Journal for Students as Partners, 3(2), 156-162. https://doi.org/10.15173/ijsap.v3i2.3893

5. Cook-Sather, A. (2018). Perpetual translation: Conveying the languages and practices of student voice and pedagogical partnership across differences of identity, culture, position, and power. Transformative Dialogues. URL: http://www.kpu.ca/sites/default/files/Transformative%20Dialogues/TD.11.3_CookSather_Perpetual_Translation.pdf

6. The importance of trust in student-faculty partnerships (2021): My journey from a student partner to a co-lead of a pedagogical partnership program. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 33. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss33/9

7. Kaur, A. (2020). Students as partners: Challenges and opportunities in the Asian context. International Journal for Students as Partners, 4(2), 145-149. https://doi.org/10.15173/ijsap.v4i2.4366

8. Osvita yak perspektyvna haluz ukrainsko-kytaiskoho partnerstva (2018). [Education as a promising area of Ukrainian-Chinese partnership] URL: https://aucc.org.ua/osvita-yak-perspektivna-galuz-ukrayinsko-kitayskogo-partnerstva/ [in Ukrainian].

9. Cook-Sather, A. (2015). Introduction: Partnership in Teacher Education. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 14. URL: http://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss14

10. Kaur, A., Awang-Hashim, R., & Kaur, M. (2018). Students' experiences of co-creating classroom instruction with faculty: A case study in Eastern Context. *Teaching in Higher Education*, 24(4), 461-77. https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1487930.

11. Liang, Y., & Matthews, K. E. (2021). Students as partners practices and theorisations in Asia: A scoping review. *Higher Education Research & Development*, 40(3), 552–566. https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1773771

12. Liang, Y., & Matthews, K. E. (2022). Are Confucian educational values a barrier to engaging students as partners in Chinese universities? *Higher Education Research & Development*, 1-14. https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2138276

13. Cook-Sather, A., Bahti, M., & Ntem, A. (2019). Guidelines for student and faculty partners in classroom-focused pedagogical partnerships. Resource from Pedagogical partnerships: A how-to guide for faculty, students, and academic developers in higher education. Elon University Center for Engaged Teaching Open Access Series. URL: https://www.centerforengagedlearning.org/books/pedagogical-partnerships/bookresources/guidelines/

14. Exploring the Development of Pedagogical Partnerships in Asian Contexts (2023). *Teaching and Learning Together in Higher Education.*Volume 1, Issue 39 URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss39/1

15. Seow, Y. (2019). Taking a small step toward partnership. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 27. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss27/5/.

16. Sim, J. Y.H. (2019). The 'face' barriers to partnership. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 27. URL: https://repository.brynmawr.edu/tlthe/vol1/iss27/4/

17. Tanaka, M. (2022). Attitudes and intentions of Japanese students and teachers in internal quality assurance in a Confucian-heritage culture. *Journal of Educational Innovation, Partnership and Change*, 8(2). URL: https://journals.studentengagement.org.uk/index.php/studentchangeagents/article/view/1118 4

18. Toh, T. C., & Chng, H. H. (2022). The possibility of pedagogical partnership: Co-creating teaching and learning through a Singapore cultural lens. *Journal of Educational Innovation, Partnership and Change*, 8(2). URL: https://journals.studentengagement.org.uk/index.php/studentchangeagents/article/view/1123

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 378.011.3-051:[78+792]:316.776:81'243:005.336.2-043.3(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1801-1810

Фогель Тетяна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германських і східних мов та методики їх навчання Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-0483-4630

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МУЗИЧНОГО І ПЕРФОРМАТИВНОГО МИСТЕЦТВА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МУЛЬТИМОДАЛЬНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена аналізу теоретичних і практичних аспектів формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців музичного і перформативного мистецтва в умовах сучасної глобалізації та інтеграції у міжнародний освітній і культурний простір. Наголошується, що володіння іноземною мовою, зокрема англійською, є ключовим чинником професійної мобільності, успішної самореалізації та ефективної міжкультурної взаємодії. Особлива увага приділяється застосуванню мультимодальності як сучасної педагогічної стратегії у процесі викладання іноземної мови. Мультимодальний підхід передбачає поєднання різних каналів сприйняття та подання інформації - вербального, візуального, аудіального, кінестетичного й цифрового, що дозволяє створювати автентичне мовне середовище та сприяє розвитку всіх мовленнєвих навичок одночасно.

У дослідженні підкреслюється, що інтеграція мультимодальних ресурсів у мовну підготовку здобувачів освіти сприяє глибшому розумінню матеріалу, підвищує пізнавальну активність, мотивацію та забезпечує розвиток критичного мислення студентів. Для галузь знань «Культура, мстецтво та гуманітарні науки» та «Освіта» мультимодальність має особливе значення, адже фахівці у сфері музичного та перформативного мистецтва відзначаються чутливістю до звукових, візуальних та емоційних аспектів комунікації. Використання відео, музичних фрагментів, інтерв'ю митців, аналіз нотних текстів англійською мовою та участь у міжнародних онлайн-проєктах формує не лише мовні вміння, а й професійну ідентичність майбутніх спеціалістів.

В статті визначаються основні компоненти професійної іншомовної комунікативної компетентності, а саме: мовна, комунікативна, професійна,

соціокультурна, стратегічна та дискурсивна компетентності. Автор доводить, що розвиток цих складників можливий завдяки поєднанню автентичних матеріалів, рольових ігор, симуляцій, проектної діяльності та використання цифрових інструментів. Такий підхід дозволяє адаптувати навчання до індивідуальних стилів студентів, підтримувати інклюзивність та формувати готовність до професійної діяльності в міжнародному середовищі.

Зроблено висновок, що мультимодальність у викладанні англійської мови для студентів мистецьких спеціальностей не є лише засобом урізноманітнення навчання, а виступає необхідною умовою якісної іншомовної підготовки. Вона поєднує педагогіку, лінгвістику, психологію та цифрові технології в єдину систему, орієнтовану на розвиток креативної, мобільної й конкурентоспроможної особистості, здатної до ефективної міжкультурної взаємодії та успішної професійної самореалізації у глобальному контексті.

Ключові слова: мультимодальність; професійна іншомовна комунікативна компетентність; музичне і перформативне мистецтво; іншомовна підготовка; міжкультурна комунікація; компетентнісний підхід.

Fogel Tetiana Mykolaivna Ph D (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Department of Germanic and Oriental Languages and Methods of Their Teaching, The State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-0483-4630

FORMATION OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF MUSICAL AND PERFORMING ARTS THROUGH THE PRISM OF MULTIMODALITY

Abstract. The article is devoted to the analysis of theoretical and practical aspects of developing professional foreign language communicative competence of future specialists in the sphere of musical and performing arts in the context of modern globalization and integration into the international educational and cultural space. It is emphasized that proficiency in a foreign language, particularly English, is a key factor in professional mobility, successful self-realization, and effective intercultural interaction. Special attention is paid to the use of multimodality as a contemporary pedagogical strategy in foreign language teaching. The multimodal approach involves the combination of various channels for perceiving and presenting information - verbal, visual, auditory, kinesthetic,

and digital - which allows for the creation of an authentic language environment and facilitates the simultaneous development of all language skills.

The study highlights that the integration of multimodal resources into language training enhances learners' understanding of the material, increases cognitive engagement and motivation, and fosters the development of students' critical thinking. For the fields of 'Culture, Arts and Humanities' and 'Education', multimodality holds particular importance, as specialists in music and performing arts are especially sensitive to the sound, visual, and emotional aspects of communication. The use of videos, musical excerpts, artist interviews, analysis of musical scores in English, and participation in international online projects contributes not only to the development of language skills but also to the formation of professional identity among future specialists.

The article identifies the main components of professional foreign language communicative competence, namely: linguistic, communicative, professional, sociocultural, strategic, and discursive competences. The author argues that the development of these components is possible through the combination of authentic materials, role-playing, simulations, project-based learning, and the use of digital tools. This approach makes it possible to adapt teaching to students' individual learning styles, support inclusivity, and foster readiness for professional activity in an international environment.

It is concluded that multimodality in English language teaching for students of artistic specialties is not merely a tool for diversifying the learning process but a necessary condition for high-quality foreign language training. It integrates pedagogy, linguistics, psychology, and digital technologies into a unified system aimed at developing a creative, mobile, and competitive individual capable of effective intercultural interaction and successful professional self-realization in a global context.

Keywords: multimodality; professional foreign language communicative competence; music and performing arts; foreign language training; intercultural communication; competence-based approach.

Постановка проблеми. У контексті глобалізації та інтеграції в міжнародний освітній і професійний простір особливої актуальності набуває володіння іноземними мовами, зокрема в професійному середовищі. Беззаперечним є той факт, що сучасний ринок праці потребує фахівців, які володіють не лише високим рівнем професійної майстерності, а й здатністю до ефективної міжкультурної комунікації.

Одним із ключових завдань вищої освіти є формування професійної іншомовної комунікативної компетентності, що забезпечує здатність ефективно спілкуватися іноземною мовою в межах фахової діяльності.

Професійна іншомовна комунікативна компетентність є запорукою професійної мобільності та успішної самореалізації фахівців. Її формування потребує цілеспрямованої, системної та практично-орієнтованої роботи в рамках мовної фахової підготовки. Це особливо актуально для майбутніх фахівців у сфері музичного та перформативного мистецтва, де взаємодія з міжнародною аудиторією, участь у фестивалях, конкурсах, воркшопах, майстер-класах та колабораціях із закордонними митцями стали невід'ємною частиною професійного життя.

Застосування мультимодальності у навчанні іноземних мов, яка реалізується через поєднання різних засобів і каналів подання інформації, а саме: вербального, візуального, аудіального, кінетичного та цифрового, сприяє формуванню професійної іншомовної комунікативної компетентності та досягненню кращих результатів у навчанні, адже мультимодальність дозволяє одночасно розвивати всі мовленнєві навички, створювати автентичне мовне середовище, сприяє індивідуалізації навчання. Інтеграція мультимодальних ресурсів і стратегій у педагогічну практику сприяє не тільки підвищенню якості освіти, а й формуванню нової культури навчання, заснованої на діалозі, взаємодії та рефлексії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел з мультимодальності засвідчив, що це питання цікавило як вітчизняних, так і зарубіжних науковців протягом останніх років.

У зарубіжних лінгвістичних розвідках проблемі мультимодальності та модусам її репрезентації присвячено роботи Дж. Безмера, К. Джевіт, Г. Кресса, С. Норріс, Т. ван Лівена, К. О'Халлоран, Ч. Форсевіль. Означені науковці сформували підґрунтя мультимодальної лінгвістики [1].

Різні вчені досліджували різні аспекти мультимодальності.

Так, Л. Макарук досліджувала теоретичні засади мультимодальності, розробила термінологічний апарат та визначила основні вектори аналізу мультимодальної лінгвістики. Також вчена вивчала вплив цифрового суспільства на грамотність та звертала увагу на важливість саме мультимодальної грамотності.

Н. Захарченко розглядала мультимодальність як сучасну англомовну інтернет-комунікацію [2].

В інтернет-дискурсі мультмодальність розглядали такі вчені, як О. Ляшко та А. Шугаєв. Тоді як в науковому та в політичному дискурсах мультимодальність була досліджена відповідно А. Сотниковим та В. Дакіч.

Т. Бобошко розглядає мультимодальність як форму наукового спілкування в сучасному цифровому просторі. О. Флюр досліджує формування глобального інформаційного суспільства на основі мультимодального інтернет-спілкування [3].

Термін «мультимодальність» був вперше уведений до наукового вжитку в сіднейській школі семіотики, у якій працював М. Халлідей [2], дослідження якого демонструють важливість системного підходу до аналізу мультимодальних текстів та їх функціональних особливостей.

А. Ґіббонс уважає, що мультимодальність – це щоденна реальність, наш життєвий досвід, оскільки ми сприймаємо довколишню дійсність візуально, за допомогою звуків і рухів. Навіть найпростіша розмова є мультимодальною, оскільки охоплює мовні засоби, жести, інтонацію тощо [2]. Вчений зазначає, що у вузькому сенсі мультимодальність – це співіснування більше, ніж одного семіотичного модусу в одному контексті; у широкому – це щоденна реальність, яку ми пізнаємо завдяки зору, звуку, руху. Навіть найпростіша розмова поєднує мову, інтонацію, жести [2].

К. О'Халлоран вважає, що мультимодальність розширює межі мови, збільшуючи її можливості завдяки іншим ресурсам: зображенням, символам, жестам, певним діям, музиці, звукам тощо.

Ґрунтовне визначення поняття мультимодальності запропонували Г. Крес та Т. ван Люен у спільній роботі «Multimodal discourse». Як вважають дослідники, «теорія мультимодальності розглядає комунікацію людей через мовлення, жести, погляд та інші візуальні форми» [2].

Г. Крес запропонував таке визначення мультимодальності, де мультимодальність – теорія, яка розглядає процес спілкування через варіативність модусів, які в свою чергу представлені усним мовленням, письмом, жестами, візуальними елементами тощо [2].

Л. Макарук трактує мультимодальність як лінгвістичну дво- або мультимодусну перцептивну категорію, для якої характерна принаймні одна модальність.

Під мультимодальністю вчена також розуміємо співіснування різних за природою ресурсів, що належать до щонайменше двох систем, використаних під час комунікативних актів. Говорячи про усне мовлення, це: тон, темп, тембр, жести й міміку, просторові та часові характеристики, тактильні параметри. У межах писемного мовлення це: вербальні графічні ресурси, використання різнотипних зображень, урахування розміщення елементів на сторінці, розмір, позиціонування тексту, колір, шрифтові варіації тощо [1].

Отже, мультимодальність базується на різноманітних типах, а також каналах сприйняття людиною тієї чи іншої інформації, а саме: одночасному використанні та взаємодії вербальних і не вербальних, візуальних, рецептивних та інших аспектів, які задіюють різноманітні типи відчуттів. Мультимодальний підхід сприяє індивідуалізації навчання, залученності та мотивації.

Мета статті полягає у аналізі особливостей формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері музичного та перформативного мистецтва під час вивчення іноземної, зокрема англійської, мови через призму мультимодальності.

Виклад основного матеріалу. Незаперечним є той факт, що на ринку праці конкурентоспроможними є фахівці, які володіють іноземною, зокрема англійською, мовою.

Володіння англійською мовою на відповідному рівні забезпечує академічну і професійну мобільність студентів, дозволяє випускникам закладів вищої освіти компетентно функціонувати у професійному й академічному контекстах та забезпечує їм базу для навчання упродовж усього життя.

Здобувач освіти для отримання ступеня бакалавра, разом з усіма іншими професійними вміннями, повинен бути здатним ефективно спілкуватися англійською мовою у професійному середовищі, щоб:

- обговорювати навчальні та пов'язані зі спеціалізацією питання, для того щоб досягти порозуміння зі співрозмовником;
- готувати публічні виступи з низки великої кількості галузевих питань, застосовуючи відповідні засоби вербальної комунікації та адекватні форми ведення дискусій і дебатів;
- знаходити нову текстову, графічну, аудіо та відео інформацію, що міститься в англомовних галузевих матеріалах (як у друкованому, так і в електронному вигляді), користуючись відповідними пошуковими методами і термінологією;
- аналізувати англомовні джерела інформації для отримання даних, що є необхідними для виконання професійних завдань та прийняття професійних рішень;
- писати професійні тексти і документи англійською мовою з низки галузевих питань;
- писати ділові та професійні листи, демонструючи міжкультурне розуміння та попередні знання у конкретному професійному контексті;
- перекладати англомовні професійні тексті на рідну мову, користуючись двомовними термінологічними словниками, електронними словниками та програмним забезпеченням перекладацького спрямування [4].

В «National curriculum for Universities» зазначається, що зміст дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» має бути спрямованим на формування професійної комунікативної компетентності здобувачів освіти, яка розглядається як мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного середовища.

Професійна іншомовна комунікативна компетентність - це інтегральна якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, цінності та мотивацію, необхідні для ефективного іншомовного спілкування в межах конкретної професійної сфери.

Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (Common European Framework of Reference for Languages, CEFR), компетентність у спілкуванні іноземною мовою має охоплювати лінгвістичні, соціолінгвістичні, прагматичні, а в професійному контексті - ще й професійно орієнтовані складники, що є необхідними для виконання завдань, пов'язаних з навчанням та роботою [5].

Професійна іншомовна комунікативна компетентність складається з таких компонентів:

✓ Мовна компетентність - знання лексики, граматики, фонетики, орфографії та синтаксису в межах професійної тематики.

✓ Комунікативна компетентність - здатність ефективно реалізовувати акти мовлення відповідно до соціокультурної ситуації та професійної ролі.

✓ Професійна компетентність - володіння професійною термінологією, знання норм і етикету ділового спілкування, жанрових особливостей фахових текстів.

✓ Соціокультурна компетентність - знання культурних норм, традицій і моделей поведінки у країнах, мова яких вивчається.

✓ Стратегічна компетентність - здатність до компенсації мовленнєвих труднощів, використання невербальних засобів, перефразування тощо.

✓ Дискурсивна компетентність - здатність будувати зв'язні висловлювання відповідно до мети професійного спілкування.

Розвиток комунікативної компетенції відбувається відповідно до здатності здобувачів освіти навчатися, їх предметних знань та попереднього досвіду, і здійснюється в межах ситуативного контексту, пов'язаного з навчанням і спеціалізацією.

Мовленнєві вміння як важливий складник лінгвістичної компетенції розвиваються в інтегрований спосіб.

Мовленнєві вміння визначаються й інтегруються відповідно до мовної поведінки, яка є специфічною для сфер і ситуацій, пов'язаних із навчанням та спеціалізацією [4].

Формування професійної іншомовної комунікативної компетентності потребує інтеграції міждисциплінарного підходу, поєднання мовного, професійного та комунікативного навчання. До ефективних засобів формування належать:

- використання автентичних матеріалів (фахові тексти, статті, інструкції, відео);

- моделювання професійних ситуацій (рольові ігри, симуляції, кейс-методи);
- проектна діяльність (презентації, дослідження, інтерв'ювання);
- використання цифрових інструментів (онлайн-платформи, інтерактивні тести, віртуальні середовища).

З огляду на вищезазначене, вважаємо, що саме використання мультимодального підходу у викладанні іноземної мови сприяє формуванню професійної іншомовної комунікативної компетентності.

Під мультимодальністю розуміємо поєднання текстових, аудіо та візуальних засобів із залученням каналу як джерела передачі інформації для створення відповідного значення, комбінацію кількох складників, які використовують у рамках одного повідомлення. (макарук)

Мультимодальність, як сучасний підхід до навчання іноземних мов, передбачає поєднання різних каналів (модальностей) подання інформації:

- Вербальну (текстову) - усне та писемне мовлення;
- Візуальну - схеми, таблиці, графіки, зображення, відео;
- Аудіальну - музика, звукові фрагменти, інтонація мовлення;
- Кінестетичну - рухи, маніпуляції з об'єктами, драматизація;
- Цифрову - інтерактивні елементи, симуляції, віртуальні середовища.

Поєднання двох та більше модальностей дозволяє створити автентичне мовне середовище, забезпечити індивідуалізацію навчання та сприяти розвитку всіх мовленнєвих навичок одночасно.

Отже, дослідивши термін «мультимодальність», можемо стверджувати, що інтеграція мультимодальних ресурсів в навчальний процес сприяє:

- глибшому розумінню матеріалу. Здобувачі освіти краще засвоюють інформацію, коли вона подається в різних форматах, що відповідають їхнім індивідуальним стилям навчання.
- Підвищенню залученності та мотивації. Залучення різноманітних мультимедійних каналів сприймання робить процес навчання цікавішим та динамічнішим, особливо в цифровому поколінні.
- розвитку комунікативної цифрової, та соціальної компетентностей. Використання мультимодальних елементів (наприклад, перегляд відеозаписів виступів, аналіз партитур, інтерв'ю з видатними діячами культури) дозволяє здобувачам освіти відпрацьовувати специфічну лексику та фразеологію, розвивати навички слухання та говоріння в контексті своєї майбутньої професії.
- формуванню професійної ідентичності. Занурення в англомовне професійне середовище через мультимодальні ресурси допомагає

майбутнім фахівцям у сфері музичного та перформативного мистецтва усвідомити себе частиною міжнародної спільноти митців.

- підвищенню когнітивної активності та активізації розвитку критичного мислення. Аналіз мультимодальних джерел вимагає розуміння контексту, символів, взаємозв'язку між елементами. Створення ситуацій, максимально наближених до реального професійного середовища, сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу. Наприклад, підготовка мультимедійної презентації про творчість композитора іноземною мовою вимагає інтеграції лінгвістичних, музичних і технічних знань, що повністю відповідає концепції міждисциплінарного підходу.

- Підтримці різних стилів навчання: візуальні, аудіальні, кінестетичні учні краще засвоюють матеріал, адаптований до їхнього домінуючого каналу сприймання.

- Інклюзивності: мультимодальність допомагає долати бар'єри в освіті для учнів з особливими освітніми потребами.

Таким чином, інтеграція мультимодального підходу у викладання англійської мови за професійним спрямуванням для майбутніх фахівців у сфері музичного та перформативного миистецтва не тільки підвищує ефективність навчання, але й готує їх до успішної професійної діяльності в міжнародному контексті.

Висновки. Трансформація освітнього простору в умовах цифровізації вимагає від викладачів нових підходів до організації навчання. Саме мультимодальність як педагогічна стратегія забезпечує інтеграцію різних форматів інформації, формування цілісного навчального досвіду, що відповідає вимогам сучасного покоління здобувачів освіти, зокрема студентів мистецьких спеціальностей. Адже, мультимодальність є не просто засобом урізноманітнення викладання, а необхідною умовою для якісного формування професійної іншомовної комунікативної компетентності фахівців у сфері музичного та перформативного мистецтва. Інтеграція мультимодальних стратегій у процес мовної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва сприяє не лише глибшому засвоєнню матеріалу, але й формуванню професійної ідентичності у глобальному контексті. Вона поєднує педагогіку, лінгвістику, психологію та цифрові технології в єдину систему, орієнтовану на розвиток гармонійної, креативної, здатної до ефективної міжкультурної взаємодії особистості.

Література:

1. Макарук Л. Л. Мультимодальність сучасного англомовного масмедійного комунікативного простору : дис. … доктора філолог. наук : 10.02.04 / Макарук Лариса Леонідівна. – Запоріжжя : Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; 2019. - 635 с.

2. Фогель Т. М. Теоретичні засади мультимодальності у функціонуванні та викладанні іноземних мов / Т. Фогель // Наукові інновації та передові технології. - 2025. - № 3 (43). - С. 1489-1499

3. Пак А., Юмрукуз А. А., Оськіна Н. О. Мультимодальність у функціонуванні та викладанні іноземних мов (на прикладі корейської мови) // Актуальні питання у сучасній науці. - 2025. - № 1(31). - С. 941 - 951.

4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity (дата звернення: [08.07.2025]).

5. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume [Електронний ресурс]. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. – Режим доступу: https://www.coe.int/lang-cefr (дата звернення: [08.07.2025]).

References:

1. Makaruk L. L. (2019). Multymodalnist suchasnogo anhlomovnogo masmediinogo komunikatyvnogo prostoru [Multimodality in the Modern English-language Massmedia Communicative Space]. Doctor's thesis. Zaporizhzhia : Lesya Ukrainka Eastern European National University [in Ukrainian].

2. Fogel T. M. (2025). Teoretychni zasady multymodalnosti u funktsionuvanni ta vykladanni inozemnykh mov [Theoretical foundations of multimodality in the functioning and teaching of foreign languages]. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii, 3(43), 1489–1499. [in Ukrainian].

3. Pak A., Yumrukuz A. A., & Oskina N. O. Multymodalnist u funktsionuvanni ta vykladanni inozemnykh mov (na prykladi koreiskoi movy) [Multimodality in the functioning and teaching of foreign languages (on the example of the Korean language)]. Aktualni pytannia u suchasnii nautsi. – 2025. – No. 1(31), pp. 941–951 [in Ukrainian].

4. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n.d.). Profesijnyj standart "Vchytel zakladu zahal′noi seredn′oi osvity" [Professional standard "Teacher of general secondary education institution"]. Retrieved July 8, 2025, from https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity [in Ukr].

5. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume [Електронний ресурс]. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. – Режим доступу: https://www.coe.int/lang-cefr (дата звернення: [08.07.2025]).

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2'276.6; 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1811-1823

Форостюк Тетяна Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м.Переяслав, https://orcid.org/0000-0002-9716-3265

Форостюк Віталій Олександрович викладач кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https://orcid.org/0000-0001-8511-0986

ВИВЧЕННЯ МОВНИХ НОРМ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Анотація. У статті розглядається процес вивчення мовних норм майбутніми фахівцями за професійним спрямуванням, що є важливою складовою формування їхньої мовної компетентності.

Мета статті – дослідити особливості вивчення мовних норм на заняттях із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» майбутніми фахівцями початкової, мистецької, дошкільної освіти, фахівцями захисту України, менеджерами, психологами, соціальними працівниками, а також виділити ефективні шляхи вивчення мовних норм.

Методи дослідження: аналіз літератури, синтез інформації.

Результати дослідження: виділити ефективні шляхи вивчення мовних норм майбутніми спеціалістами за профілем професійної діяльності.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що результати можна використовувати в освітньому процесі в закладі освіти та професійній діяльності.

Акцент робиться на необхідності засвоєння нормативних стандартів літературної української мови та фахової термінології для забезпечення ефективної професійної комунікації. Описано основні методологічні підходи до вивчення мовних норм, зокрема системно-мовний, прагма-лінгвістичний і лінгвокогнітивний, які допомагають у формуванні навичок репрезентації та осмислення фахового тексту. Підкреслюється роль активних методів навчання, таких як моделювання, аналіз, формулювання гіпотез у розвитку аналітичного мислення студентів. Зазначено, що систематична робота з фаховою лексикою сприяє не лише засвоєнню профільних знань, а й розширенню культурно-мовної компетентності.

Висвітлено актуальність усвідомленого вибору мовних засобів у професійному спілкуванні для формування висококваліфікованої мовної особистості, яка здатна орієнтуватися в різних комунікативних ситуаціях сучасного професійного середовища.

У статті також висвітлюються актуальні методичні підходи до вивчення мовних норм у професійному контексті, зокрема інтеграція традиційних і сучасних методів навчання, спрямованих на розвиток мовленнєвої компетентності студентів. Зазначено, що ефективне формування професійного мовлення полягає у систематичній роботі з текстами різних стилів, опануванні фахової термінології, а також набутті навичок редагування і коригування наукових і ділових документів.

При цьому увага звертається на важливість виховання поваги до української літературної мови, мовних традицій та культури усного і писемного мовлення. Серед завдань навчальної дисципліни – формування навичок самоконтролю за дотриманням мовних норм, розвиток творчого мислення, уміння ефективно спілкуватися у межах професійної діяльності.

Отже, всебічна мовна підготовка за професійним спрямуванням є фундаментальною основою для підготовки конкурентоспроможних, комунікативно компетентних фахівців, здатних успішно діяти в сучасному соціально-професійному середовищі.

Курс «Українська мова за професійним спрямуванням» охоплює вивчення всіх основних видів мовних норм сучасної української літературної мови, включаючи орфографічні, пунктуаційні, лексичні, морфологічні, синтаксичні та стилістичні норми. Особлива увага приділяється усній та писемній професійній комунікації, формуванню навичок складання та редагування ділових і наукових текстів, правильному використанню української термінології.

У навчальній програмі передбачено розвиток умінь публічного виступу, мистецтва аргументації, а також володіння формами індивідуального і колективного спілкування, включаючи організацію та ведення нарад, дискусій і професійних зустрічей. Підготовка спрямована на формування мовної культури, яка забезпечує ефективний обмін інформацією у різних сферах професійної діяльності.

Методика викладання передбачає використання різноманітних форм і методів роботи: лекцій, дискусій, тренінгів, модельних ситуацій, аналізу професійних текстів, роботи у малих групах, а також творчо-дослідницьких завдань.

Це дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до розвитку кожного студента і спрямувати навчальний процес на глибоке засвоєння матеріалу та формування практичних навичок.

Такий комплексний підхід до вивчення мовних норм і професійної комунікації сприяє вихованню мовно компетентних, комунікативно підготовлених фахівців, які володіють навичками ефективного спілкування в офіційному і діловому середовищі, мають високий рівень мовної культури й готові до сучасних викликів професійної діяльності.

Ключові слова: мовні норми, українська мова за професійним спрямуванням, мовна компетентність, професійне мовлення, майбутні фахівці початкової, мистецької, дошкільної освіти, захисту України, менеджери, психологи, соціальні працівники.

Forostiuk Tetiana Viktorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy Theory and Methodology of Elementary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0002-9716-3265

Forostyuk VItaly Oleksandrovich Lecturer of the Department of Pedagogy Theory and Methodology of Elementary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0001-8511-0986

STUDY OF LANGUAGE NORMS BY FUTURE SPECIALISTS IN THEIR PROFESSIONAL FIELD

Abstract. The article deals with the process of studying language norms by future specialists in a professional field, which is an important component of the formation of their language competence.

The purpose of the article is to study the peculiarities of learning language norms in the course “Ukrainian Language (for Professional Purposes)” by future specialists in primary, art, preschool education, specialists in defense of Ukraine, managers, psychologists, social workers, as well as to identify effective ways of learning language norms.

Research methods: literature analysis, information synthesis.

Results of the study: to identify effective ways of learning language norms by future specialists in the field of professional activity.

The practical significance of the study is that the results can be used in the educational process in educational institutions and professional activities.

The emphasis is on the need to master the normative standards of the literary Ukrainian language and professional terminology to ensure effective professional communication. The main methodological approaches to the study of language norms are described, in particular, systemic-linguistic,

pragmalinguistic and linguistic-cognitive, which help in the development of skills of representation and comprehension of professional text. The role of active teaching methods, such as modeling, analysis, and hypothesis formulation in the development of students' analytical thinking is emphasized. It is noted that systematic work with professional vocabulary contributes not only to the acquisition of specialized knowledge but also to the expansion of cultural and linguistic competence.

The article highlights the relevance of a conscious choice of linguistic means in professional communication for the formation of a highly qualified linguistic personality who is able to navigate in various communicative situations of the modern professional environment.

The article also highlights current methodological approaches to the study of language norms in a professional context, in particular the integration of traditional and modern teaching methods aimed at developing students' speech competence. It is noted that the effective formation of professional speech consists in systematic work with texts of different styles, mastering professional terminology, as well as acquiring skills in editing and correcting scientific and business documents.

At the same time, attention is drawn to the importance of fostering respect for the Ukrainian literary language, linguistic traditions and culture of oral and written speech. Among the objectives of the discipline are the formation of skills of self-control over the observance of language norms, the development of creative thinking, and the ability to communicate effectively in the framework of professional activities.

Thus, comprehensive language training for professional purposes is the fundamental basis for training competitive, communicatively competent specialists who are able to operate successfully in the modern social and professional environment.

The course “Ukrainian for Specific Purposes” covers the study of all the main types of language norms of the modern Ukrainian literary language, including spelling, punctuation, lexical, morphological, syntactic and stylistic norms. Particular attention is paid to oral and written professional communication, the development of skills in composing and editing business and scientific texts, and the correct use of Ukrainian terminology.

The curriculum provides for the development of public speaking skills, the art of argumentation, as well as mastery of forms of individual and collective communication, including the organization and conduct of meetings, discussions and professional meetings.

The training is aimed at forming a language culture that ensures effective information exchange in various areas of professional activity.

The teaching methodology involves the use of various forms and methods of work: lectures, discussions, trainings, model situations, analysis of professional texts, small group work, and creative research tasks. This allows us to provide an individual approach to the development of each student and direct the learning process towards deep learning and the development of practical skills.

Such an integrated approach to the study of language norms and professional communication contributes to the education of linguistically competent, communicatively trained specialists who have the skills of effective communication in the official and business environment, have a high level of language culture and are ready for modern challenges of professional activity.

Keywords: language norms, Ukrainian for professional purposes, language competence, professional speech, future specialists in primary, artistic, preschool education, defense of Ukraine, managers, psychologists, social workers.

Постановка проблеми. Освіта України потребує ефективного вирішення освітніх задач. Особливого значення набуває підготовка майбутніх фахівців як висококваліфікованих спеціалістів і водночас мовно компетентних особистостей, здатних ефективно виконувати професійні функції в умовах сучасного комунікативного простору. Значущим аспектом таких змін є формування у студентів надійних мовних навичок, зокрема засвоєння та свідоме використання мовних норм і фахової термінології відповідно до вимог їх професійної діяльності. Незважаючи на важливість мовної підготовки, у педагогічній практиці спостерігається недостатня увага до системної роботи над мовними нормами в контексті професійної освіти. Часто заняття з української мови за професійним спрямуванням обмежуються лише поверхневим опрацюванням, що не дає змоги студентам утворити цілісне і глибинне розуміння мовних явищ та термінології. Це спричинює труднощі в професійному спілкуванні, знижує рівень культурної та комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

У зв’язку з цим виникає нагальна потреба у вдосконаленні методології вивчення мовних норм за професійним спрямуванням, що передбачає інтеграцію традиційних і сучасних методів і технологій навчання, активне використання комунікативно-діяльнісного підходу, а також систематичну роботу з різними видами мовних норм — орфографічними, лексичними, морфологічними, синтаксичними, стилістичними тощо.

Таким чином, постановка проблеми у статті полягає у визначенні ефективних шляхів формування мовної компетентності майбутніх фахівців через системне вивчення мовних норм у контексті їх професійної підготовки, що має сприяти підвищенню якості освітнього процесу та забезпеченню конкурентоспроможності випускників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У період 2020–2025 років активно розвиваються дослідження, присвячені мовній підготовці майбутніх фахівців у вищій освіті. Останнім часом проблема вивчення мовних норм майбутніми фахівцями за професійним спрямуванням була в полі зору науковців. Її досліджували І.М. Кочан, Н.В. Місник, Н.В. Артикуца, В.В. Шляхова, Н.М. Кострица, В.Ю. Підгурська, І.В. Голубовська, Г.В. Чорновол, Л.В. Туровська, О. Д. Кулик, А. П. Болотнікова і т. д. Ці науковці займалися дослідженнями в галузі мовної компетентності, формування фахової термінології, методик викладання української мови за професійним спрямуванням та розвитку комунікативної культури майбутніх спеціалістів. У фокусі сучасних наукових праць – питання інтеграції професійної підготовки та мовного навчання, що базується на принципах студентоцентризму, інтерактивних методик і використанні інноваційних технологій. В Україні активно впроваджуються загальноєвропейські рекомендації із мовної освіти, що передбачають комплексний підхід до навчання іноземних мов у контексті фахової підготовки, що значно підвищує конкурентоспроможність випускників на міжнародному ринку праці. У вітчизняній науковій періодиці відзначається важливість системного вивчення мовних норм і фахової термінології, яка є основою професійної комунікації. Акцентується увага на розвиток мовної компетентності, навичок усного й писемного мовлення, а також на формування комунікативної культури, що відповідає сучасним професійним вимогам. Крім того, наукові дослідження висвітлюють методологічні аспекти організації навчального процесу, зокрема мотивування студентів, використання моделювань, рольових ігор, дискусій, що підвищують ефективність опанування мовних норм і професійної лексики. Відзначається також актуальність дистанційного та змішаного навчання, що значно розширює можливості індивідуалізації навчання й підвищує доступність кваліфікованої мовної освіти для студентів різних спеціальностей. Таким чином, сучасні наукові публікації підтверджують потребу в системному, комплексному підході до вивчення мовних норм майбутніми фахівцями, поєднанні теоретичної підготовки з практичним навчанням, що відповідає сучасним освітнім стандартам та потребам ринку праці. Як підсумок, останні дослідження формують основу для удосконалення методик навчання української мови за професійним спрямуванням, спрямованих на підготовку комунікативно компетентних і професійно грамотних спеціалістів нового покоління.

Мета статті – дослідити особливості вивчення мовних норм на заняттях із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» майбутніми фахівцями початкової, мистецької, дошкільної освіти,

фахівцями захисту України, менеджерами, психологами, соціальними працівниками, а також виділити ефективні шляхи вивчення мовних норм.

Виклад основного матеріалу. Сьогоднішні трансформації у вищій освіті поставили перед викладачами завдання постійно шукати й впроваджувати нові методики роботи зі студентами. Викладач опиняється перед необхідністю оперативно реагувати на низку важливих питань, серед яких особливо вагомим є формування кваліфікованого спеціаліста, який одночасно є мовно розвиненою особистістю. Належне володіння професійною термінологією та високий рівень мовної культури є показниками якісної професійної підготовки. Освоєння фахового мовлення вимагає свідомого й цільового застосування термінів із різних галузей науки й техніки. Саме тому ця тема залишається надзвичайно актуальною. Питання роботи з термінологією під час вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах детально аналізують такі дослідники, як І.М. Кочан, Н.В. Місник, Н.В. Артикуца, В.В. Шляхова, Н.М. Кострица та інші [1].

У сучасному світі комунікація займає ключове місце у професійному житті. Ефективне спілкування є запорукою успішної взаємодії між колегами, клієнтами, партнерами та громадськістю. Тому вивчення мовних норм майбутніми фахівцями за професійним спрямуванням стає надзвичайно важливим етапом їхньої підготовки.

Мовні норми – це система правил і стандартів, які регламентують правильність, доречність, стилістичну оформленість мовлення. Вони охоплюють орфографію, лексичні особливості, граматику, пунктуацію, стилістику та етику спілкування. Дотримання цих норм дозволяє уникати непорозумінь, негативних ситуацій і створює позитивний імідж фахівця та організації в цілому [2].

Вчені виокремлюють різноманітні типи мовних норм, які регулюють різні аспекти мовлення. До них належать: фонетичні норми, що стосуються правильної вимови голосних і приголосних звуків, їх поєднань і чергувань, наприклад, звуки [о, е], [і, г], [к, х], [ж, ч, ш] та інші; лексичні норми, які визначають правила вживання слів, вибір синонімів, використання наукової термінології, як-от: «міжнародні відносини» і «приватні стосунки», «сумлінний студент» і «добросовісна сторона», «брати участь» і «приймати ліки»; морфологічні норми, що передбачають дотримання усталених форм слів, наприклад правильне відмінювання числівників «сорок, дев'яносто, сто»; морфемно-словотвірні норми, які регламентують використання морфем у словах, як-от: «помідорів» (а не «помідор»), «плечей» і «пліч»; синтаксичні норми, що визначають літературно правильні форми словосполучень і речень, наприклад «завідувач кафедри», «згідно з

законом»; стилістичні норми, які забезпечують найдоречніше й найраціональніше вираження думки відповідно до конкретної комунікативної ситуації; орфографічні норми, що регулюють правила написання слів; пунктуаційні норми, які визначають правильне вживання розділових знаків; орфоепічні норми, що стосуються традиції вимови наголошених і ненаголошених голосних, дзвінких і глухих звуків; акцентуаційні норми, які регламентують правильне наголошення слів, зокрема у таких прикладах, як «вимова», «вимога», «легкий», «виразно», «рукопис», «дочка», «донька», «новий» [4].

У професійному мовленні необхідно дотримуватися загальноприйнятих мовних норм і стандартів, а також певних зразків, адже саме упорядкованість є ключовою ознакою літературної мови. Мовна норма – це уніфіковані, традиційні та найбільш розповсюджені мовні стандарти, які свідомо зафіксовані й вибрані в процесі соціальної комунікації. Вона виступає як основна характеристика літературної мови. Літературна мовна норма є усталеними, загальноприйнятими правилами вживання мовних засобів у письмовій та усній формі спілкування. Такі норми оцінюються за трьома основними критеріями: правильністю, доречністю та естетичною гармонією.

Результатом загального визнання літературних норм є їх систематизація та фіксація у спеціалізованих словниках, які відображають усталені мовні явища. До основних типів літературних норм належать: орфоепічні, морфологічні, орфографічні, лексичні, синтаксичні, стилістичні, пунктуаційні та акцентуаційні.

Орфоепічні норми визначають правила правильної вимови окремих звуків, їх поєднань і граматичних форм слів. Вивчення цих норм спрямоване на усунення помилок, серед яких особливо виділяються фонематичні та фонологічні порушення. Фонематичні помилки виникають через заміну однієї фонеми іншою або їх змішування [2].

Таким чином, особливо важливо забезпечити студентів вищих навчальних закладів ґрунтовними знаннями про норми сучасної української літературної мови. Це є ключовим фактором у формуванні мовленнєво компетентної особистості, здатної ефективно використовувати державну мову в різних комунікативних контекстах [4].

Професійне мовлення відрізняється спеціалізованою лексикою, яка відрізняється формальною структурою та своєрідними комунікативними функціями залежно від галузі – юридичної, медичної, технічної, освітньої, ділової тощо. Тому знання і застосування мовних норм у професії є необхідним для забезпечення чіткості думки, точності викладення інформації та дотримання корпоративної культури.

Цю думку підтверджують дослідники, що наголошують на важливості дотримання мовних норм саме в професійному середовищі [2].

Для студентів важливою є добре продумана і системно побудована сукупність вправ, яка сприятиме ефективному засвоєнню фахової термінології та її свідомому використанню у майбутній професійній діяльності.

Протягом усього навчального процесу у майбутніх фахівців початкової, мистецької, дошкільної освіти, фахівців захисту України, менеджерів, психологів, соціальних працівників мають формуватися ключові мовленнєві компетенції, зокрема: навички створення зв'язних усних і письмових висловлювань, залежно від конкретного комунікативного контексту, наприклад подання повідомлень, доповідей, описів результатів досліджень; уміння застосовувати різноманітні прийоми фіксації інформації (запис ключових слів, планів, статистичних даних) відповідно до поставленої комунікативної задачі, що включає участь у дискусіях, передачу інформації та її використання в роботі; здатність формулювати та оформлювати думки у різних стилях мовлення, відповідно до завдань аудиторії і ситуації; уміння уважно інтерпретувати інформацію, виділяти основні і допоміжні ідеї, логічно аналізувати аргументи і факти; розвиток і підтримка високого рівня мовного смаку та мовної культури.

Рівень мовної компетентності значною мірою залежить від культури мислення студента. Тому заняття з української мови за професійним спрямуванням мають бути організовані таким чином, щоб кожен студент мав можливість для самовираження та активного мовленнєвого розвитку. Для цього доцільно застосовувати методи аналітико-синтетичної роботи, такі, як моделювання ситуацій, формулювання висновків на основі аналогій, спостереження, висунення гіпотез і їх обґрунтування.

Викладач повинен включати в навчальний процес такі види вправ, які стимулюватимуть формування у студентів умінь складати зв'язні фахові висловлювання з використанням професійної термінології. Ці вправи мають бути орієнтовані на розвиток навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності в рамках комунікативно-практичного підходу до вивчення дисциплін.

Однією з ключових умов успішної професійної комунікації є свідомий вибір мовних засобів, зокрема термінів, що підвищує здатність вільно орієнтуватися у різноманітних комунікативних ситуаціях. Повне та адекватне розуміння професійної термінології є невід'ємною складовою якісної професійної підготовки і вимагає від студентів активної розумової діяльності, спрямованої на засвоєння фундаментальних понять відповідної галузі науки або техніки [1].

Інтеграція теорії і практики відіграє ключову роль у вивченні мовних норм, оскільки важливо не лише знати правила, а й вміти застосовувати їх у професійних ситуаціях — написанні офіційних документів, веденні ділового листування, виголошенні презентацій, консультаціях клієнтів [3].

Крім того, врахування специфіки професії є необхідним аспектом, адже мовні норми мають адаптуватись до різних сфер діяльності. Наприклад, у науковій діяльності акцент робиться на точність і однозначність термінології [3].

Не менш важливим є розвиток комунікативної компетенції, яка включає навички міжособистісної взаємодії, уміння вести діалог та аргументувати позицію відповідно до професійної етики. Цю тезу також підтримують численні дослідження з професійного мовлення [2].

Рівень мовних умінь студентів значною мірою визначається їхньою культурою мислення. Тому заняття з української мови за професійним спрямуванням мають бути організовані так, щоб кожен студент міг самореалізуватися та активно розвиватися. Для цього ефективним є застосування основних методів аналітикосинтетичної діяльності, зокрема таких, як моделювання, логічне формулювання висновків за аналогією, спостереження, висування гіпотез та їхнє обґрунтування. Викладач повинен впроваджувати в навчальний процес ті види вправ, які сприяють формуванню вміння створювати зв'язні і ґрунтовні висловлювання з використанням професійної термінології, орієнтовані на подальшу професійну діяльність у рамках комунікативно-діяльнісного підходу.

Однією з основних умов успішної професійної комунікації є усвідомлений вибір мовних засобів студентами, особливо фахових термінів, що пов'язано з умінням грамотно орієнтуватися у різноманітних комунікативних ситуаціях. Повне і точне розуміння професійної термінології є важливою складовою професійної підготовки і вимагає від студентів активної розумової діяльності задля засвоєння основних понять відповідної галузі науки чи техніки. І.М. Кочан зазначає, що у результаті вивчення дисципліни студенти повинні навчитися відрізняти нормативне від ненормативного вживання слів і термінів, вибирати з кількох дублетних форм ту, яка відповідає як семантичній точності, так і стилістичній доречності та граматичній правильності. Водночас, як показує практика, робота з фаховою термінологією під час занять з української мови за професійним спрямуванням часто лишається на недостатньому рівні, що потребує негайних змін.

Систематичне вивчення спеціальної лексики не лише поглиблює знання студентів про фундаментальні поняття їхньої спеціальності, а й підвищує загальний культурно-професійний рівень особистості.

Часто термінологія розглядається поверхнево, що призводить до фрагментарного і безсистемного розуміння відповідної галузевої лексики, а отже, і до хибного ставлення до суті понять. Тому особливо великий акцент слід робити на усвідомлене засвоєння ключових термінів та розуміння, що, як підкреслює один із дослідників, «термін — це слово, яке функціонує в особливій ролі, і в кожній терміносистемі має власне, чітко визначене значення». Важливо разом зі студентами досліджувати мотиви найменування понять та встановлювати зв'язки між поняттями і їхніми назвами.

Окрему увагу слід приділяти тому, що загальновживані слова іноді відіграють роль термінів. У такому разі необхідно підкреслити, що «термінологічна номінація — це цілеспрямований і творчий процес, на відміну від стихійної, нерегульованої загальномовної номінації, що формується під впливом різних зовнішніх і внутрішніх мовних чинників» [1]. Тому варто впроваджувати вправи, які допомагають студентам розрізняти побутове і термінологічне значення слів, адже часто у студентів переважає сприйняття лексеми через побутовий контекст, що ускладнює засвоєння професійного значення.

Застосування таких вправ сприяє розвитку навичок аналітико-синтетичної діяльності, а також загальному інтелектуальному зростанню студентів. Окрім того, важливо наголошувати, що терміни, які входять до групи загальновживаних слів, під час роботи у конкретних галузевих терміносистемах набувають більш деталізованого значення. У якості прикладу можна запропонувати вправи на розрізнення значень терміна в різних наукових галузях [1].

На заняттях особливу увагу приділяють формуванню навичок ділового мовлення у студентів вищих навчальних закладів, що є обґрунтованим, оскільки українська мова є державною мовою. Виконання вправ на редагування речень і словосполучень, а також аналіз типових помилок у використанні лексики та побудові мовних конструкцій значно сприяють підвищенню як загальної, так і професійної мовної культури майбутніх спеціалістів. Варто підкреслити, що саме через правильне оформлення ділових документів здійснюється встановлення офіційних, службових та ділових зв'язків між організаціями і підприємствами, а також налагоджуються особисті комунікації між людьми [4].

Л.В. Туровська підкреслює, що «комунікативна функція термінів має забезпечувати взаєморозуміння між фахівцями в межах певної галузі знань та суміжних дисциплін», що є надзвичайно важливим для професійної комунікації й розвитку [1].

Варто зазначити, що сучасні інформаційні технології значно полегшують процес вивчення мовних норм, використовуючи дистанційне

навчання, спеціалізовані тренінги й програми вдосконалення мовлення, що відкриває нові можливості для майбутніх фахівців [3].

Висновки. Вивчення мовних норм та фахової термінології є важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців і сприяє формуванню їхньої мовної компетентності, що є невід'ємною частиною загальної професійної культури. Усвідомлене і системне опанування мовних норм підвищує рівень якостей професійного мовлення, дозволяє уникати комунікативних непорозумінь, забезпечує точність, доречність та естетичність вираження думок у різних професійних сферах. Ефективною умовою розвитку мовної компетенції є впровадження в навчальний процес активних методів та прийомів, зокрема аналітикосинтетичної діяльності, моделювань, дискусій, а також застосування комунікативно-діяльнісного підходу. Наукові дослідження 2020–2025 років підтверджують необхідність модернізації методик навчання української мови за професійним спрямуванням із врахуванням сучасних тенденцій і використанням інноваційних технологій, що сприяє підвищенню результативності навчання та адаптації до потреб ринку праці. Забезпечення високого рівня мовної культури та компетентності майбутніх фахівців вимагає комплексного підходу, який поєднує теоретичну підготовку, практичні навички і розвиток критичного мислення. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вдосконалення змісту навчальних програм та технологій викладання, що дозволить ефективніше формувати мовну особистість, здатну реалізувати себе в професійному середовищі.

Література:

1. Чорновол Г.В. Деякі аспекти вивчення професійної термінології студентами нефілологічних напрямів підготовки. Термінологічний вісник. 2019. Вип. 5. С. 380-386. URL: https://iul-nasu.org.ua/pdf/termvisnik/terv_2019_5_54.pdf

2. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Алерта, 2011. 696 с. URL: https://duikt.edu.ua/uploads/l_666_15833608.pdf

3. Підгурська В.Ю., Голубовська І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 192 с. ISBN 978-966-485-283-5. URL: https://eprints.zu.edu.ua/33841/1/Pidgurska.pdf

4. Юрійчук Н. Вивчення мовних норм здобувачами вищої освіти неспеціальних факультетів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). Theoretical and didactic philology. 2025. DOI: https://doi.org/10.31470/2309-1517-2025-39-240-253

References

1. Chornovol H.V. (2019). Deyaki aspekty vyvchennya profesiynoyi terminolohiyi studentamy nefilolohichnykh napryamiv pidhotovky [Some aspects of studying professional terminology by students of non-philological fields of study]. Terminology Bulletin. Kyiv, vyp. 5. S. 380-386. URL: https://iul-nasu.org.ua/pdf/termvisnik/terv_2019_5_54.pdf [in Ukrainian].

2. Shevchuk S.V., Klymenko I.V. (2011). Ukrayinska mova za profesiynym spryamuvannyam: pidruchnyk. 2-he vyd., vypr. i dop. [Ukrainian language for professional purposes: textbook. 2nd edition, revised and supplemented] Kyiv: Alerta. 696 s. URL: https://duikt.edu.ua/uploads/l_666_15833608.pdf [in Ukrainian].

3. Pidgurska V.Yu., Holubovska I.V. (2022). Ukrayinska mova za profesiynym spryamuvannyam: navchal′nyy posibnyk [Ukrainian language for professional purposes: a textbook] Zhytomyr: vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 192 s. URL: https://eprints.zu.edu.ua/33841/1/Pidgurska.pdf [in Ukrainian].

4. Yuriichuk N. (2025). Vyvchennya movnykh norm zdobuvachamy vyshchoyi osvity nespecial′nykh fakultetiv na zaniatyakh z ukrayinskoyi movy (za profesiynym spryamuvannyam) [Study of language norms by higher education students of non-specialized faculties in Ukrainian language classes (for professional purposes)] Theoretical and didactic philology. DOI: https://doi.org/10.31470/2309-1517-2025-39-240-253[in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК: 378.147:81'243:656.61

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1824-1834

Хроленко Олена Андріївна старший викладач кафедри морської англійської мови, Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-8971-4856

Тихоніна Світлана Іванівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри морської англійської мови, Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-6289-0529

Русавська Ольга Олегівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри морської англійської мови, Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-1513-1540

Бондаренко Євгенія Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри морської англійської мови, Національний університет «Одеська морська академія», м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-4802-2228

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування іншомовної компетентності в говорінні майбутніх судноводіїв у контексті діяльнісного підходу. Дослідницьку увагу в роботі сфокусовано на аналізі феномену діяльнісного підходу стосовно навчання майбутніх судноводіїв, під яким розуміють організацію процесу навчальної діяльності із запровадженням активних методів та прийомів навчання, інформаційно-комунікативних інструментів, за активної участі курсантів з метою формування їхньої іншомовної комунікативно-професійної компетентності, розвитку ключових навичок та вмінь і можливості застосування набутих іншомовних знань у морській практиці. Розглянуто особливості використання цього підходу під час навчання майбутніх судноводіїв іншомовного говоріння, а саме: проводити на заняттях активну іншомовну мовленнєву діяльність професійного характеру; розвивати здатність курсантів до міжкультурного професійного спілкування на базі реально-обумовлених ситуацій; оперувати професійною інформацією в процесі розв'язування іншомовних комунікативних завдань; реалізовувати професійний морський дискурс з

урахуванням рольових моделей поведінки курсантів в умовах професійної інтеракції та активної взаємодії. Описано систему вправ, яка впроваджувалася в навчальний процес на старших курсах. До системи вправ входили дві підсистеми: вправи на реконструювання та конструювання морських дискурсів. Функція реконструктивних вправ полягає у забезпеченні засвоєння типологічних форм морського дискурсу в процесі самостійної пізнавальної роботи на основі комбінування раніше набутих знань і вмінь. Функція конструктивних вправ полягає в активізації іншомовної мовленнєвої діяльності, формуванні вмінь розв'язувати іншомовні комунікативні завдання, будувати цілісні морські дискурси з урахуванням їхніх типологічних ознак. Представлені вправи з формування іншомовної компетентності в говорінні майбутніх судноводіїв сприяли розширенню їхнього мовного репертуару та тематичного діапазону спілкування.

Ключові слова: іншомовна компетентність в говорінні, діяльнісний підхід, алгоритм дій, активні методи та прийоми навчання**,** майбутні судноводії.

Khrolenko Olena Andriivna senior lecturer, Department of Maritime English Language, National university “Odesa maritime academy”, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-8971-4856

Tykhonina Svitlana Ivanivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of Maritime English Language, National university “Odesa maritime academy”, Odesa, https://orcid.org/0000-0001-6289-0529

Rusavska Olha Olehivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of Maritime English Language, National university “Odesa maritime academy”, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-1513-1540

Bondarenko Yevheniia Volodymyrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Maritime English Language, National university “Odesa maritime academy”, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-4802-2228

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE NAVIGATORS IN THE CONTEXT OF THE ACTIVITY-BASED LEARNING

Abstract. The article is devoted to the problem of forming foreign language communicative competence of future navigators in the context of the activity-based learning. The research focuses on the analysis of the phenomenon of the

activity-based learning concerning training of future seafarers. Activity-based learning is understood as the organization of the educational process with the introduction of active methods and techniques of learning, information and communication tools, active participation of cadets in order to form their foreign language communicative and professional competence, to develop key skills and to apply the acquired foreign language knowledge in maritime practice. The peculiarities of using activity-based learning during the training of foreign language communication of future navigators are considered. They are the following: to conduct active foreign language speech activities of a professional nature during classes; to develop the ability of cadets to conduct intercultural professional communication on the basis of real-life situations; to operate with professional information in the process of solving foreign language communicative tasks; to implement professional maritime discourse taking into account role models of cadets' behavior in the context of professional interaction and active cooperation.

The article also describes the system of exercises, which was introduced into the educational process in the senior courses. The system of exercises comprised two subsystems: exercises for reconstructing and constructing maritime discourses. The function of reconstructive exercises is to ensure mastering of typological forms of maritime discourse in the process of independent cognitive work based on combining previously acquired knowledge and skills. The function of constructive exercises is to activate foreign language speech activity, to form the skills necessary for solving foreign language communicative tasks, to build coherent maritime discourses taking into account their typological features. The presented exercises aimed at developing foreign language communicative competence of future navigators contributed to the expansion of their linguistic repertoire and thematic range of communication.

Keywords: foreign language ccommunicative competence, activity-based learning, algorithm of actions, active teaching methods and techniques, future navigators.

Постановка проблеми. Проблема працевлаштування сучасних спеціалістів морського флоту на світовому ринку є надзвичайно актуальною в умовах сьогодення. Багато таких спеціалістів намагаються знайти свою компанію, своє судно, на якому вони зможуть продуктивно працювати протягом тривалого часу. Все це потребує високого рівня професійних знань та вмінь, а також іншомовної комунікативної компетентності для роботи у складі багатонаціональних екіпажів у міжнародному середовищі. Як вказано в нормативному документі «Морська доктрина України на період до 2035 року» [3], одним із важливих завдань сьогодення є розвиток

кадрового потенціалу українських моряків, які зможуть забезпечити реалізацію національних інтересів нашої держави в міжнародному суспільстві в майбутньому. У цьому контексті досить актуальним стає питання володіння усним іншомовним мовленням, а саме, практичними іншомовними комунікативними навичками та вміннями для таких цілей: по-перше, проходження співбесіди с англомовним роботодавцем, по-друге, успішної роботи на борту судна з багатонаціональним екіпажем та можливостями активної мовленнєвої взаємодії між членами команди, по-третє, комунікації з представниками портової адміністрації або локальними офіційними органами. Для дієвого та ефективного розвитку вищезазначених вмінь необхідно впроваджувати нові методи та прийоми навчання в процес тренування іншомовного говоріння майбутніх судноводіїв. Одним із методичних підходів, який доцільно застосовувати під час навчання усному мовленню з метою підвищення його результативності, є діяльнісний, що, на нашу думку, сприятиме якості засвоєння матеріалу та активності курсантів під час заняття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання діяльнісного підходу в університетській освіті вивчали: О. Бігич**,** С. Боднар, О. Горошкіна**,** Ю. Зубцова, І. Зуєнок, О. Лабенко, Ю. Талалай, О. Халабузар, В. Янікова, Р. Елліс, Х. Холек, С. Єлінек, Е. Тандлічова, які досліджували: організаційно-методичні засади запровадження діяльнісного підходу; його основні принципи; самостійне навчання іноземних мов на базі діяльнісного підходу; роль діяльнісного підходу в доборі змісту педагогічної практики через моделювання професійної діяльності; реалізацію діяльнісного підходу для формування іншомовної комунікативної компетентності студентів. Однак можливості його впровадження у сучасному контексті вивчення іноземних мов студентами різних спеціальностей не повністю досліджені. Недостатня розробленість відповідного методичного забезпечення у цій ділянці роботи викладача, а також відсутність спеціальних сценаріїв для проведення навчання у контексті діяльнісного підходу у вищому морському закладі освіти, невідповідність ключових компетентностей здобувачів вищої освіти державним потребам у висококваліфікованих судноводіях обумовили вибір теми нашого дослідження та визначають її актуальність.

Тому **метою** нашої роботи є теоретичне обґрунтування та практична розробка методів формування іншомовної компетентності в говорінні майбутніх судноводіїв у контексті діяльнісного підходу.

Завданнями є: 1) визначити поняття діяльнісного підходу відносно навчання іноземної мови курсантів морських закладів освіти; 2) з'ясувати особливості застосування діяльнісного підходу в умовах університетської освіти морських закладів; 3) встановити алгоритм використання вправ з

формування іншомовної компетентності в говорінні майбутніх судноводіїв у контексті діяльнісного підходу.

Щодо дослідницьких методів, то в роботі використовувалися: аналіз змісту наукових джерел за темою дослідження, вивчення актуальності та ступеня розробленості проблеми за темою роботи, а також встановлення алгоритму дій з формування іншомовної компетентності в говорінні майбутніх судноводіїв у контексті діяльнісного підходу.

Виклад основного матеріалу. Одним з сучасних підходів, який застосовується в освітньому процесі закладів вищої освіти, є діяльнісний підхід**.** Сутність діяльнісного підходу (Learning by Doing) можна схарактеризувати, за Х. Мейером, як комплексне навчання з активною участю студентів або учнів, під час якого відбувається взаємно збалансоване співвідношення інтеракції учнів та викладачів [10, с. 13]. Викладач при такому підході виступає для учня/студента партнером та наставником і просто спрямовує його навчання у необхідному руслі. Концепцію цілісного навчання представлено у працях Я. Коменського, в яких описано активну діяльність учасників у процесі набуття знань іноземної мови, що значно допомагає вивченню цієї мови. Я. Коменський стверджує: «Людська природа налаштована на практичну сторону речей і не можна запобігти активності й руху. Тому діти бажають робити те, що вони хочуть, а саме рухатися, приймати участь в активних діях» [5]. Ми можемо стверджувати, що йдеться про використання іноземної мови не в штучно створеному середовищі, а в реально-обумовлених ситуаціях. І цей процес є позитивним та корисним для застосування на практиці не тільки для дітей, а й для дорослих.

У працях зарубіжних дослідників Г. Баха та Дж. П. Тімма [7] описано принцип діяльнісного підходу, орієнтованого на таку дисципліну, як викладання іноземних мов. Його мета полягає у створенні діяльності, яка забезпечує підготовку до активної роботи на заняттях та до ефективного спілкування у позаурочних ситуаціях [9]. Такий підхід сприяє формуванню в студентів емоційного ставлення до партнерів по комунікації та створює умови для підвищення мотивації, зокрема завдяки подоланню страху, готовності експериментувати з мовою й умінню долати невизначеність під час навчання.

Діяльнісний підхід тісно пов’язаний із цілісним підходом до навчання (Г. Бах) і розглядається як ефективний інструмент вирішення більшості проблем, що виникають у процесі вивчення іноземної мови. Водночас він характеризується високою трудомісткістю та не позбавлений критики. Чеський педагог С. Єлінек, аналізуючи його з конструктивно-критичних позицій, наголошує на ризиках однобічності та крайнощів у практичній

реалізації [8]. На думку дослідника, успішне застосування цього підходу можливе лише за умови його послідовності й цілеспрямованості.

Сутність діяльнісного підходу полягає в організації цілісного навчання, де студент є активним суб'єктом, а тандем «педагог і студент» перебувають у збалансованій взаємодії. Важливим елементом є ритмізація освітнього процесу (чергування фаз навчальної діяльності та відпочинку), що забезпечує ефективність засвоєння матеріалу. Крім того, концепція самостійного навчання висуває в центр уваги індивідуальні особливості та здібності студента, формуючи його як незалежну й автономну особистість [4, с. 168]. Ю Зубцова стверджує, що сутність діяльнісного підходу в педагогіці полягає в тому, щоб «провести зв'язок між набутими теоретичними знаннями та активними способами діяльності учасників педагогічного процесу, завдяки яким розвиваються здатність орієнтуватися у великій кількості інформації та визначати стратегію для досягнення певних цілей, а також відбувається формування професійних здібностей студента. Головна увага при такому підході приділяється різнобічній, активній, продуктивній, самостійній діяльності студентів навчально-пізнавального характеру» [2, с. 156].

Ми розглядаємо діяльнісний підхід стосовно навчання майбутніх судноводіїв, як організацію процесу навчальної діяльності із запровадженням активних методів та прийомів навчання, з використанням інформаційно-комунікативних інструментів, за активної участі курсантів з метою формування їхньої іншомовної комунікативно-професійної компетентності, ключових навичок та вмінь і можливості застосування набутих іншомовних знань на практиці під час діяльності, пов'язаної з виконанням професійних обов'язків на морі.

Під час нашої роботи з майбутніми судноводіями, які навчалися в Національному університеті «Одеська морська академія», було позиційовано процес навчання іншомовного говоріння засобом впровадження діяльнісного підходу; визначено вимоги вправ із навчання говоріння іноземною мовою і розроблено систему вправ із використанням діяльнісного підходу.

Вимогами до вправ були: вмотивованість, новизна, проблемність та наявність або відсутність опор. Згідно з першою вимогою – вмотивованість під час виконання розроблених завдань у курсантів формується нова потреба чи актуалізується наявна комунікативно-пізнавальна потреба у зануренні в іншомовну активну діяльність, яка орієнтована на дієвий розвиток усного іншомовного мовлення [6]. Пропоновані завдання позиційовано комунікативною або комунікативно-рольовою вмотивованістю. Вмотивованість комунікативного характеру реалізується засобом

стимулювання комунікативно-пізнавальної природної потреби курсантів з метою отримання певної професійної інформації навігаційного плану. Комунікативно-рольова вмотивованість властива вправам, в яких курсанти драматизують певні ролі, наприклад, капітан / навігатор / перший помічник капітана / другий помічник капітана / лоцман.

Така вимога, як новизна, у завданні реалізується шляхом зміни змісту структурних компонентів навчально-мовленнєвої ситуації професійно-спрямованого характеру: ролі курсанта під час виконання певної вправи, професійної спрямованості матеріалу та діяльнісної задачі для проведення повноцінної комунікації, що сприяє формуванню гнучкості англомовних мовленнєвих навичок майбутніх судноводіїв.

Щодо вимоги проблемності, то у завдання вводиться невідомий компонент задачі: результат пізнання або несподівана реакція на одержану інформацію. Імплементація такої вимоги є актуальною для вправ, спрямованих на розвиток умінь вилучати, інтерпретувати та повідомляти професійну інформацію іноземною мовою, а також діяти на її основі [1].

Відповідно до вимоги наявності або відсутності опор, використовуються різні види опор. Змістові опори представлені таким чином: морським термінологічним словником на полях зошитів, посторінковим коментарем незнайомих курсантам англомовних термінів, структурними частинами тексту, планом (вербальні опори) та фотокартками (невербальні опори). Як смислові опори, використовувалися, по-перше, вербальні опори, тобто ключові слова тексту, який вивчається за темою; по-друге, невербальні опори, а саме, таблиці, схеми, карти, лоції, дати, цифри. Крім того, курсанти можуть користуватися пам'ятками-інструкціями, які слугуватимуть їм орієнтирами для показу послідовності навчальних дій під час виконання завдань, та пам'ятками-підказками, які надають необхідні знання (структурно-функціональні, соціокультурні, лінгвістичні) для виконання вправи, тобто штучно створеними об'єктивними зоровими вербальними опорами.

Сама система вправ, яку ми впроваджували в навчальний процес, складалася з підсистем, спрямованих на володіння аспектами мовленнєвої діяльності та на розвиток умінь застосовувати прийоми аргументації та контраргументації у процесі професійного іншомовного мовлення. До системи вправ входило дві підсистеми: 1) підсистема вправ на реконструювання висловлювань/дискурсу; 2) підсистема вправ на конструювання висловлювань/дискурсу.

Перша підсистема – реконструктивні вправи. Спрямованість реконструктивних вправ націлена на засвоєння типологічних форм морського дискурсу на основі комбінування вже набутих знань і вмінь.

Робота з такими вправами може запроваджуватися як під час аудиторної, так і під час самостійно-пізнавальної діяльності. Реконструктивні вправи становлять так звану перехідну ланку, яка поєднує репродуктивний та продуктивний види діяльності. Продемонструємо види вправ, які відносяться до першої підсистеми.

1. Вправи на трансформацію висловлювань. Вони передбачають варіювання компонентів, тобто заміну одних компонентів фраз новими сполученнями з метою удосконалення або створення нового за смисловим наповненням висловлювання.

2. Вправи на розширення дискурсу, що передбачають запровадження додаткових компонентів в текстову частину дискурсу з метою підкреслення спрямованості та особливостей цього типу дискурсу, у нашому випадку – морського дискурсу, посилення функціональної орієнтації викладу думок і збільшення текстової складової висловлювання.

3. Вправи на редагування текстів морської тематики охоплюють аналіз і структуризацію семантико-прагматичної організації висловлювання, корекцію помилок та виправлення неточностей, а також виявлення та опрацювання типологічних особливостей.

Друга підсистема – конструктивні вправи. Спрямованість конструктивних вправ націлена на активізацію іншомовної мовленнєвої діяльності та розвиток вмінь ефективно реалізовувати траєкторію виконання іншомовних комунікативних завдань.

Конструктивні вправи сприяють розвитку вмінь курсантів створювати цілісні морські дискурси і враховувати їхні типологічні ознаки. До таких вправ відносимо:

1. Креативно-дослідницькі вправи, які задовольняють пізнавальний інтерес і творчу діяльність курсантів. Вони базуються на вивчені явищ, пов’язаних із їх професією: морських систем, метеорологічних зведень, морських шляхів, лоцій, нормативних морських документів, а також на реалізації здобутих результатів під час діяльності практичного характеру. Такі вправи ґрунтуються на роботі щодо розв'язання наданих проблемних завдань, оформленні доказових і обґрунтованих відповідей, застосуванні набутих професійних знань та підсумовуванні матеріалу з формулюванням логічних висновків.

2. Креативно-конструктивні вправи, що передбачають інтеракцію курсантів у реально-обумовлених ситуаціях, занурюючи та заохочуючи їх до проведення іншомовної комунікації в умовах спонтанно змінних обставин. Ці вправи спрямовані на створення цілісних морських дискурсів, які базуються на запропонованій професійній ситуації або на комунікативному завданні.

3. Пізнавально-пошукові вправи, які виконуються у процесі підготовки до заняття-дискусії. Вони охоплюють пошук необхідної інформації засобом використання глобальної мережі Інтернет. Наприклад, прокласти курс з одного порту до іншого, визначити метеорологічні умови на певний період часу, знайти інформацію про тип та глибину дна в порту та завантаженість порту в різні пори року.

Всі ці вправи і завдання із застосуванням діяльнісного підходу сприяють розвитку вмінь іншомовного говоріння курсантів як монологічного, так і діалогічного характеру, а також підвищують вмотивованість майбутніх судноводіїв до активної участі під час занять з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Висновки. Викладений в статті матеріал дозволяє дійти наступних висновків. В роботі визначено сутність терміна діяльнісний підхід стосовно навчання майбутніх судноводіїв, який ми трактуємо, як організацію процесу навчальної діяльності із запровадженням активних методів навчання, інформаційно-комунікативних інструментів, за активної участі курсантів з метою формування їхньої іншомовної комунікативно-професійної компетентності, ключових навичок та вмінь, а також можливості застосування набутих іншомовних знань на практиці під час діяльності, пов’язаної з виконанням їх професійних обов’язків на морі.

Розглянуто особливості використання цього підходу під час навчання майбутніх судноводіїв іншомовного говоріння, а саме: проводити на заняттях активну іншомовну мовленнєву діяльність професійного характеру; розвивати здатність курсантів до міжкультурного професійного спілкування на основі реально-обумовлених ситуацій; оперувати професійною інформацією в процесі розв'язування іншомовних комунікативних завдань; реалізовувати професійний морський дискурс з урахуванням рольових моделей поведінки курсантів в умовах професійної інтеракції та активної взаємодії.

Запропоновано алгоритм дій з навчання говоріння, який репрезентує виконання вправ на реконструювання та конструювання іншомовних висловлювань чи дискурсів.

Реконструктивні вправи спрямовані на засвоєння типологічних форм морського дискурсу на основі комбінування вже набутих знань і вмінь та становлять так звану перехідну ланку, яка поєднує репродуктивний та продуктивний види діяльності. Конструктивні вправи орієнтовані на активізацію іншомовної мовленнєвої діяльності, розвиток вмінь ефективно реалізовувати траєкторію виконання іншомовних комунікативних завдань та сприяють розвитку вмінь курсантів створювати цілісні морські дискурси і брати до уваги їх типологічні ознаки.

Представлено вправи з формування іншомовної компетентності в говорінні майбутніх судноводіїв у контексті діяльнісного підходу, що сприяють розширенню мовного репертуару та тематичного діапазону професійного спілкування майбутніх судноводіїв.

Перспективи дослідження вбачаємо у подальшому виявленні особливостей впровадження діяльнісного підходу в процес навчання іноземної мови майбутніх фахівців морської галузі.

Література:

1. Боднар С. В. Формування дискурсивної компетенції як складової комунікативної компетенції майбутніх викладачів іноземних мов. *Педагогічні науки: зб. наукових праць*. Херсон, 2010. Вип. 55. С. 211-215.

2. Зубцова Ю. Є., Рома О. Ю. Організаційно-методичні засади підготовки майбутніх вчителів до запровадження діяльнісного підходу в початковій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 69 (2). С. 155-158.

3. Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року: Постанова Кабінету Міністрів України від 7 жовтня 2009 р. № 1307. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF#Text

4. Талалай Ю. Принципи діяльнісного підходу та самостійного навчання іноземних мов крізь призму поглядів чеських педагогів. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 21. С. 165-169.

5. Федяєва В. Л. Наукова спадщина Я. Коменського в історичному вимірі. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 75 (1). С. 87-92.

6. Хроленко О. А., Мілошунас В. В., Писаревська В. А. Формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 80 (2). С. 108-113.

7. Bach G., Timm J. Englischunterricht. Tübingen: Francke, 1996. S. 234–250.

8. Jelinek S. Soudobe tendence v teorii a v praxi vyucovani cizim jazykum. / S. Jelinek. In : Kubik M., Schmidt W. Jazykoveda a priprava ucitelu jazyku. Praha: UK, 1980. S. 103-118.

9. Löffler R. Spiele im Englischunterricht. Vom Lehrergelenkten Lernspiel zum schülerorientierten Rollenspiel. München: Urban & Schwarzenberg, 1979. 180 s.

10. Meyer H. Unterrichtsmethoden. Band 1. Frankfurt: Cornelsen-Scriptor, 1989. 272s.

References:

1. Bodnar, S. V. (2010). Formuvannya dyskursyvnoyi kompetentsiyi yak skladovoyi komunikatyvnoyi kompetentsiyi maybutnikh vykladachiv inozemnykh mov [Formation of discursive competence as a component of communicative competence of future foreign language teachers]. *Pedahohichni nauky: zb. naukovykh prats'. Pedagogical sciences: collection of scientific works.* 55, 211-215 [in Ukrainian].

2. Zubtsova, Y. Ye., Roma, O. Yu. (2020). Orhanizatsiyno-metodychni zasady pidhotovky maybutnikh vchyteliv do zaprovadzhennya diyal′nisnoho pidkhodu v pochatkoviy shkoli [Organizational and methodological principles of training future teachers to introduce an activity approach in primary school]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchiy i zahal'noosvitniy shkolakh. Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools.* 69 (2), 155-158 [in Ukrainian].

3. Pro zatverdzhennya Mors′koyi doktryny Ukrayiny na period do 2035 roku (2009). Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 7 zhovtnya. N 1307. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

4. Talalay, Yu. (2016). Pryntsypy diyal′nisnoho pidkhodu ta samostiynoho navchannya inozemnykh mov kriz′ pryzmu pohlyadiv ches′kykh pedahohiv [Principles of the activity-based approach and independent learning of foreign languages through the prism of the views of Czech teachers]. *Pedahohichnyy dyskurs. Pedagogical discourse.* 21, 165-169 [in Ukrainian].

5. Fedyayeva, V. L. (2017). Naukova spadshchyna YA. Komens′koho v istorychnomu vymiri [The scientific heritage of J. Comenius in the historical dimension]. *Pedahohichni nauky. Pedagogical Sciences.* 75 (1). 87-92 [in Ukrainian].

6. Khrolenko, O. A., Miloshunas, V. V., Pysarevs′ka, V. A. (2025). Formuvannya inshomovnoyi kompetentnosti v dialohichnomu movlenni maybutnikh fakhivtsiv mors′koyi haluzi zasobamy interaktyvnoho navchannya [Formation of foreign language competence in dialogical speech of future maritime specialists by means of interactive learning]. *Innovatsiyna pedahohika. Innovative Pedagogy.* 80 (2), 108-113 [in Ukrainian].

7. Bach, G., Timm, J. (1996). Englischunterricht. Tübingen: Francke, 234–250 [in German].

8. Jelinek, S. (1980). Soudobe tendence v teorii a v praxi vyucovani cizim jazykum / In: Kubik M., Schmidt W. Jazykoveda a priprava ucitelu jazyku. Praha: UK, 103-118 [in Czech].

9. Löffler, R. (1979). Spiele im Englischunterricht. Vom Lehrergelenkten Lernspiel zum schülerorientierten Rollenspiel. München: Urban & Schwarzenberg [in German].

10. Meyer, H. (1989). Unterrichtsmethoden. Band 1. Frankfurt: Cornelsen-Scriptor [in German].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

УДК 796.012. 37.06:373.3:37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1835-1846

Цись Дмитро Іванович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, https://orcid.org/0000-0002-1137-7060

ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ, ФІЗИЧНОЇ ТА РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Анотація. У статті проаналізовано дослідження з проблеми забезпечення рухової активності студентів спеціальності початкової освіти у вищому навчальному закладі. Обґрунтовано значення рухової активності для повноцінної життєдіяльності організму людини. Визначено прогресуючий дефіцит рухової активності студентської молоді, який сприяє до зниження їхньої фізичної і розумової працездатності та погіршення стану здоров'я. Зосереджено увагу на проблему гіподинамії в освітньому середовищу закладів вищої освіти. Для розв'язання визначених завдань дослідження рухової активності був використаний метод тижневого хронометражу. Було виготовлено спеціальні карти, в яких реєструвалися всі види побутової (спонтанної) рухової активності (ПРА) та фізкультурно-оздоровчої рухової активності під час занять фізичними вправами і спортом (ФОРА). У досліджені взяли участь студенти 1-4 курсів у кількості по 25 осіб на кожен курс, спеціальності початкова освіта Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. За результатами статистичної обробки отриманих результатів індексу рухової активності за тиждень на 1-2 курсах становив 9,67 % 13,56 %, на 3-4 курсах – 5,86 % 5,32 %. За регіональними оцінювальними таблицями обсягу рухової активності більше 35 % студентів 1-2 курсів і 55 % старших курсів віднесені до груп із нижче за середній і низьким рівнем рухової активності. Результати фізичної працездатності студентів 1-4 курсів засвідчили їх середній рівень. Оцінка кількісних і якісних показників розумової працездатності проводилася за відомою методикою В. Анфімова за допомогою використання коректурної буквеної таблиці. За результатами аналізу отриманих результатів визначалися такі показники: швидкість переробки зорової інформації (ШПЗІ), коефіцієнт продуктивності (КП), коефіцієнт ефективності (КЕ).

Ключові слова: рухова активність, студенти, заклад вищої освіти, гіподинамія, фізична працездатність, розумова працездатність, початкова освіта.

Tsys Dmytro Ivanovych PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Education, Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko, Hlukhiv, https://orcid.org/0000-0002-1137-7060

DYNAMICS OF MOTOR ACTIVITY, PHYSICAL AND MENTAL PERFORMANCE INDICATORS OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS

Abstract. The article analyzes research on the issue of ensuring motor activity among students majoring in Primary Education at a higher educational institution. The significance of motor activity for the normal functioning of the human body is substantiated. A progressive deficit of motor activity among student youth has been identified, which leads to a decrease in their physical and mental performance and deterioration of their health. Attention is focused on the problem of hypodynamia in the educational environment of higher education institutions.

To address the research objectives regarding motor activity, the method of weekly time tracking was applied. Special charts were created to record all types of daily (spontaneous) motor activity (DMA) and physical culture and health-related motor activity during exercise and sports (HCMA). The study involved first- to fourth-year students, with 25 participants in each year group, majoring in Primary Education at Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

Based on statistical processing of the obtained data, the weekly motor activity index was 9.67%–13.56% among first- and second-year students and 5.86%–5.32% among third- and fourth-year students. According to regional assessment tables of motor activity volume, more than 35% of first- and second-year students and 55% of senior students were classified into groups with below-average and low levels of motor activity.

The results of the physical performance tests of students from the first to the fourth year indicated an average level. The assessment of quantitative and qualitative indicators of mental performance was conducted using V. Anfimov's well-known method with the correctional letter table. Based on the analysis of the results, the following indicators were determined: speed of visual information processing (SVIP), productivity coefficient (PC), and efficiency coefficient (EC).

Keywords: motion activity, students, higher educational establishment, hypodynamia, physical performance, mental performance, primary education.

Постановка проблеми. Актуальною проблемою сучасності виступає стан здоров'я студентів педагогічних спеціальностей та молоді загалом. Це зумовлено стійкою тенденцією до погіршення показників їхнього фізичного розвитку та соматичного здоров'я упродовж останніх років. Дослідження фіксують зростання поширеності серцево-судинних захворювань, зниження функціональних резервів організму, порушення постави, збільшення кількості патологій опорно-рухового апарату, а також зменшення рівня фізичної підготовленості. Однією із причин є запровадження карантину під час Covid-19 та через військову агресію з боку росії в 2022 році.

Розв'язання проблеми збереження та розвитку людського потенціалу України передбачає вдосконалення системи фізичного виховання у закладах вищої освіти, спрямованої на утвердження здоров'я як провідної життєвої цінності особистості.

У цьому контексті в Законі України «Про фізичну культуру і спорт» та у Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації» підкреслюється, що пріоритетними завданнями освітніх установ є зміцнення здоров'я студентської молоді та підвищення її фізичної підготовленості як важливої умови підвищення якості життя [1].

Однією з визначальних рис сучасного суспільства є поширення гіподинамії, що зумовлена передусім соціальними чинниками і способом життя, зокрема надмірним використанням комп'ютерної техніки та орієнтацією на пасивні форми дозвілля (телевізійний перегляд, цифрові розваги тощо).

Беззаперечним є факт взаємозв'язку рівня рухової активності з показниками фізичного здоров'я, яке визначається енергетичними, пластичними та регуляторними резервами організму. Високий рівень фізичного здоров'я характеризується стійкістю до впливу патогенних факторів, здатністю протидіяти патологічним процесам і забезпечує належне виконання соціально-біологічних функцій [3, 5].

Природним є те, що рівень рухової активності не повинен перевищувати оптимальні межі адаптаційних можливостей організму, оскільки лише за таких умов резерви адаптації зростають паралельно з показниками фізичної підготовленості.

Це підтверджує необхідність індивідуалізації процесу підвищення рухової активності для різних груп населення, особливо молоді, відповідно до сучасної світової етичної та правової парадигми пріоритетності особистості, її інтересів і потреб у вільному розвитку.

У цьому контексті важливим є внесення змін у зміст, обсяг та інтенсивність фізичних навантажень із урахуванням біологічного віку, індивідуальних моторних здібностей і можливостей, а також соціально-економічних та клімато-географічних умов проживання [2, 6]. Проблема підвищення фізичної працездатності активно обгово-рюється у науковій літературі, оскільки фізична культура і спорт визнаються ефективними засобами її розв'язання. У зв'язку з цим одним із ключових завдань є стимулювання систематичних занять фізичними вправами, дотримання норм особистої гігієни, інтеграція фізичного виховання у повсякденний ритм життя молоді, а також формування навичок використання рухової активності як основного механізму компенсації наслідків гіпокінезії [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях підтверджено, що розвиток рухових якостей є ключовим чинником у розв'язанні значущих соціальних завдань.

Зокрема, це сприяє всебічному та гармонійному розвитку особистості, підвищенню стійкості організму до несприятливих екологічних умов і формуванню його адаптивних властивостей (А. Лапутін, Е. Вільчковський, В. Арефєв, Г. Єдинак, О. Куц та ін.). Водночас, значна кількість науковців акцентує увагу на необхідності якісного педагогічного контролю в процесі розвитку рухових якостей (О. Касарда, Л. Сергієнко, О. Дубинська, В. Волков).

Ряд досліджень вказує, що спортивна спрямованість освітнього процесу позитивно впливає на студентську молодь. Це викликає стійкий інтерес до занять, формує позитивні емоції та забезпечує зростання рухової підготовленості й спортивно-технічної майстерності (Bomirska, Lisicki, Д. Воронін, О. Фанігіна).

Особливого значення в останні роки набула проблема диференціації та індивідуалізації фізичного виховання, що знайшло відображення у працях Б. Леко, М. Воробйова та Т. Круцевич, Н. Москаленко, Л. Сергієнка.

Проблематика підвищення рівня фізичного розвитку та підготовленості студентської молоді системно висвітлена у працях низки дослідників, серед яких Г. Грибан, А. Магльований , Т. Лоза, О. Кузнєцова та С. Присяжнюк.

З огляду на це, актуальним дослідницьким завданням залишається визначення рівня рухової активності, фізичної та розумової працездатності студентів спеціальностей початкова освіта у закладах вищої освіти.

Цей підхід дозволяє оптимізувати фізичні навантаження, забезпечити коректний вибір методики занять та розробити адекватні оздоровчі програми, орієнтовані безпосередньо на потреби студентів початкової освіти.

Мета статті. Визначити показники рухової активності, фізичної та розумової працездатності студентів спеціальності початкова освіта Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (ГНПУ ім. О. Довженка) за період 2021-2024 років.

Методи дослідження: В роботі були використані такі методи: аналіз і узагальнення наукової, науково-методичної та спеціальної літератури, педагогічні спостереження, педагогічне тестування, порівняння, метод математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. Рухова активність є природною біологічною потребою людини, ступінь задоволення якої визначається подальшим структурним і функціональним розвитком організму.

Оптимально, правильно організована в дитинстві РА створює основу для нормальної життєдіяльності організму дорослої людини, довготривалого творчого життя.

Поняття «рухова активність» включає в себе кількість рухів, які виконує людина в процесі своєї життєдіяльності [4, 5].

Гіподинамія розглядається, як чинник, що сприяє розвитку, так званих, хвороб цивілізації, до числа яких входять: гіпертонічна хвороба, атеросклероз, ішемічна хвороба серця та інфаркт міокарда, ожиріння, порушення постави з пошкодженнями кісткового, м'язового і зв'язкового апарату, а також хвороби, які характеризуються послабленням функціонального стану внутрішніх органів.

Статистика свідчить, що ці захворювання та ранні симптоми спостерігаються у великої кількості осіб.

Вони є першими причинами непрацездатності, захворюваності і смертності людей [2].

Особливо важко знизити гіподинамію у студентської молоді, оскільки у них однією із основних причин росту захворюваності є прогресуючий дефіцит РА, яка обумовлена специфікою рухових режимів у ЗВО. Це негативно впливає на стан їхнього здоров'я, рівня фізичного розвитку і рухової підготовленості, оскільки функціональні можливості студентів у значній мірі визначаються їх РА.

Розрізняють звичну і спеціально організовану рухову активність. До звичної рухової активності, згідно визначенню ВООЗ, відносяться види рухів, які спрямовані на задоволення природних потреб людини (сон, особиста гігієна, прийняття страви, зусилля, витрачене на приготування страви, придбання продуктів тощо), а також виробнича діяльність. Спеціально організована м'язова діяльність (фізкультурна активність) включає різні форми занять фізичними вправами, активне переміщення до місць занять. У закладі вищої освіти спеціально організована фізкультурна

активність може здійснюватися як обов'язкова, регламентована програмами з фізичного виховання і самостійними – в вільний від навчання час (організовані заняття спортом або оздоровчою фізичною культурою) або самостійні заняття .

Варто відзначити, що рухова активність – кращий спосіб зміцнення здоров'я, профілактики більшості хвороб. РА допомагає уникнути остеопорозу, зберігаючи міцність кісток, артритів, рухливість суглобів, захворювань імунної системи, підвищуючи опір стресам, атрофічних змін м'язів та інших захворювань [2].

Таким чином, аналіз науково-методичної літератури і досвід фахівців з фізичного виховання переконливо доводить прогресуючий дефіцит РА студентської молоді, який призводить до зниження їхньої фізичної і розумової працездатності та погіршення стану здоров'я. Тому подальше удосконалення навчальної програми з фізичного виховання для студентів ЗВО повинно сприяти оптимізації рухового режиму, збереження здоров'я і підвищення навчально-виробничої активності студентів.

Для розв'язання визначених завдань дослідження рухової активності був використаний метод тижневого хронометражу. Було виготовлено спеціальні карти, в яких реєструвалися всі види побутової (спонтанної) рухової активності (ПРА) та фізкультурно-оздоровчої рухової активності під час занять фізичними вправами і спортом (ФОРА). Для математико-статистичної обробки отриманих результатів було використано методику, розроблену О. Куцом.

У досліджені взяли участь студенти 1-4 курсів в кількості по 25 осіб на кожен курс, спеціальності початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Результати таблиці 1 та свідчать, що загальна рухова активність студентів 1-2 курсів значно ($p < 0,001$) переважає рухову активність студентів 3-4 курсів.

Як свідчать дані хронометражу та індивідуальні карти рухової активності, студенти старших курсів приділяють більше уваги теоретичним заняттям, перегляду телепередач і читанню періодичної преси та художньої літератури. Все це суттєво зменшило обсяг рухової активності студентів 3-4 курсів і деякою мірою негативно вплинуло на їх фізичний стан.

Аналіз статистичної обробки отриманих результатів індексу рухової активності за тиждень підтвердив раніше отримані показники, О. Зеленюка та О. Куца і на 1-2 курсах він становить 9,67 % 13,56 %, на 3-4 курсах – 5,86 % 5,32 %. За регіональними оцінювальними таблицями обсягу рухової активності більше 35 % студентів 1-2 курсів і 55 % старших курсів віднесені до груп із нижче за середній і низьким рівнем рухової активності.

Таблиця 1

Показники рухової активності студентів початкової освіти (n=25 на кожному курсі)

Курси	$\overline{X}$ ±m	К у р с и / Р					
		1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4
1	2	3	4	5	6	7	8
Загальна рухова активність (в %)							
I	10,34 ± 0,33	<0,01	<0,001	< 0,001	–	–	–
II	12,64 ± 0,23	<0,01	–	–	< 0,001	< 0,001	–
III	6,12 ± 0,78	–	<0,001	–	< 0,001	–	> 0,05
IV	5,48 ± 0,50	–	–	< 0,001	–	< 0,001	> 0,05
Фізкультурно-оздоровча рухова активність (в %)							
I	5,65 ± 0,18	<0,001	> 0,05	> 0,05	–	–	–
II	8,42 ± 0,30	<0,001	–	–	< 0,001	< 0,001	–
III	3,86 ± 0,15	–	> 0,05	–	< 0,001		< 0,001
IV	4,58 ± 0,19	–	–	> 0,05	–	< 0,001	< 0,001
Індекс рухової активності за тиждень (в %)							
I	9,67 ± 0,32	<0,001	< 0,001	< 0,001	–	–	–
II	13,56 ± 0,33	<0,001	–	–	< 0,001	< 0,001	–
III	5,86 ± 0,45	–	< 0,001	–	< 0,001	–	> 0,05
IV	5,32 ± 0,26	–	–	< 0,001	–	< 0,001	> 0,05

Отже за розробленими регіональними оцінювальними таблицями руховий режим дня студента потребує в корекції через включення заходів, що сприяють підвищенню фізкультурно-оздоровчої рухової активності під час занять фізичними вправами і спортом. Отримані результати доводять важливість потреби підвищення мотивації студентів до збільшення їхньої рухової активності.

Характеристика фізичної і розумової працездатності та здоров'я студентів. За свідченням дослідників [7, 9] на даний час ще не встановлено оптимальний рівень працездатності людського організму, оскільки не існує відповідних нормативів його оцінки. Тому одним із важливих завдань є розробка нормативів оптимуму «динамічного» здоров'я і працездатності людини, що допоможе встановити, до якого рівня в кожному окремому випадку можливо підвищити окремі компоненти фізичної працездатності.

Після цього буде змога конкретизувати і уточнювати програми фізичної підготовленості студентів. Виходячи з вищезазначеного, нами

були проведені дослідження фізичної працездатності студентів 1-4 курсів, результати яких наведено в таблиці 2.

Таблиця 2

Характеристика фізичної працездатності студентів початкової освіти (n=25 на кожному курсі)

Курси	$\overline{X}$ ±m	Курси / P					
		1 - 2	1 - 3	1 - 4	2 - 3	2 - 4	3 – 4
1	2	3	4	5	6	7	8
I	61,74 ± 0,13	< 0,001	< 0,001	< 0,001	–	–	–
II	64,58 ± 0,18	< 0,001	–	–	< 0,001	< 0,001	–
III	65,83 ± 0,16	–	< 0,001	–	< 0,001	–	< 0,001
IV	63,47 ± 0,21	–	–	< 0,001	–	< 0,001	< 0,001

Як свідчать дані табл. 2 за абсолютними середніми результатами фізичної працездатності величина індексу Гарвардського степ-тесту досліджуваних студентів 1-4 курсів не перевищує 70, що вказує на їх середній рівень. У всіх випадках – $p < 0,001$.

На основі отриманих результатів, нами було розроблено рівні фізичної працездатності студентів 1-4 курсів.

Окрім того, кількісне визначення фізичної працездатності було враховано під час організації процесу підвищення фізичної підготовленості студентів.

Характеристика розумової працездатності студентів. У наш час постійно збільшується потік наукової інформації, який приводить до інтенсифікації навчального процесу і збільшення психічного навантаження студентів. У цих умовах зростає значення наукової організації праці, яка забезпечує високу працездатність студентів, зберігає їх здоров'я. Основний засіб збереження здоров'я і активного відпочинку під час розумової діяльності – фізичні вправи і спорт [7].

З'ясовано, що фізичні вправи і заняття різними видами спорту впливають на розумову і фізичну працездатність. Так, проведені педагогічні і фізіологічні дослідження виявили різноманітні зміни в стані організму і розумової працездатності. Під впливом різних величин сумарної рухової активності функціональний стан ЦНС студентів досить чітко відображався на їх розумовій працездатності та динаміці впродовж навчального дня і року [4].

Розумову працездатність можна охарактеризувати як здібність людини в процесі більш-менш тривалої діяльності виконувати за одиницю часу той чи інший обсяг розумової роботи певної складності [7].

Висока працездатність у процесі освітньої діяльності обумовлюється багатьма зовнішніми і внутрішніми чинниками, серед яких велику роль відіграють правильна організація режиму навчання і відпочинку, здоровий спосіб життя студентів, включаючи як обов'язковий елемент заняття фізичними вправами [4, 8].

З метою обґрунтування рівня розумової працездатності нами проведено оцінку й аналіз умов і організації навчання у ЗВО, який дозволив констатувати, що в організації освітнього процесу має місце такий негативний фактор як посттравматичні стани (безсоння, депресія, тривожність), недостатній сон та порушення режиму відпочинку, надмірне навчальне навантаження, велика кількість завдань у стислі терміни, відсутність індивідуалізованого підходу до студентів із різним рівнем підготовленості, недостатня інтеграція активних методів навчання, що знижує інтерес і сприяє втомлюваності, в кінцевому підсумку дані чинники знижують загальну розумову працездатність студента.

Оцінка кількісних і якісних показників розумової працездатності проводилася за відомою методикою В. Анфімова за допомогою використання коректурної буквеної таблиці. За результатами аналізу отриманих результатів визначалися такі показники: швидкість переробки зорової інформації (ШПЗІ), коефіцієнт продуктивності (КП), коефіцієнт ефективності (КЕ). Дані таблиці 3 свідчать, що у показнику швидкості переробки зорової інформації різниця між студентами різних курсів досить несуттєва ($p > 0,05$). Проте за абсолютними показниками першокурсники поступаються тільки студентам 4 курсу на 0,03 біт/с. При цьому варто зауважити, що зниження КЕ роботи (функціонального стану) свідчить про падіння продуктивності та зниження ефективності діяльності.

Щодо коефіцієнта ефективності роботи, то він також виявився найнижчим у студентів першого курсу ($p < 0,05 \div 0,001$).

Таблиця 3

Порівняльна характеристика показників розумової працездатності студентів початкової освіти 1-4 курсів (n=25 на кожному курсі)

Курс	$\overline{X}$ ±m	Курси / P					
		1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4
1	2	3	4	5	6	7	8
Швидкість переробки зорової інформації (ШПЗІ), біт/с							
I	2,65 ± 0,02	> 0,05	0	> 0,05	–	–	–
II	2,68 ± 0,06	> 0,05			> 0,05	> 0,05	
III	2,65 ± 0,04		0		> 0,05		> 0,05
IV	2,62 ± 0,05			> 0,05		> 0,05	> 0,05

Курс	$\overline{X}$ ±m	Курси / Р					
		1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4
Коефіцієнт ефективності (КЕ), ум.од.							
I	0,55 ± 0,06	< 0,05	< 0,001	< 0,001	–	–	–
II	0,64 ± 0,04	< 0,05	–	–	< 0,01	> 0,05	–
III	0,77 ± 0,02	–	< 0,001	–	< 0,01	–	<0,001
IV	0,67 ± 0,04	–	–	< 0,001	–	> 0,05	<0,001
Коефіцієнт продуктивності (КП), ум.од.							
I	0,31 ± 0,04	< 0,01	> 0,05	0	–	–	–
II	0,47 ± 0,05	< 0,01	–	–	< 0,05	< 0,01	–
III	0,32 ± 0,03	–	> 0,05	–	< 0,05	–	> 0,05
IV	0,30 ± 0,03	–	–	0	–	< 0,01	> 0,05

Примітка: ШПЗІ – швидкість переробки зорової інформації;
КЕ – коефіцієнт ефективності;
КП – коефіцієнт продуктивності.

Відмінності у величинах КЕ між студентами 2 і 4 курсами не значні ($p > 0,05$). При цьому варто зауважити, що зниження КЕ роботи (функціонального стану) свідчить про зниження ефективності розумової діяльності.

Зовсім інша ситуація в дослідженнях коефіцієнта продуктивності: суттєві розбіжності показника розумової працездатності спостерігаються між студентами 1 і 2 курсів та між 2 і 3 курсами – $p < 0,01$. Варто зазначити, що найнижчий результат КП виявився серед студентів 1 і 4 курсів (треба взяти до уваги, що КП завжди дорівнює одиниці або менший за одиницю).

Висновки. Аналіз наукової та методичної літератури свідчить про значну кількість досліджень, присвячених даній проблематиці. Проте, як показують результати нашого дослідження, індекс рухової активності за тиждень на 1–2 курсах становив 9,67 %–13,56 %, на 3–4 курсах – 5,86 %–5,32 %. За регіональними оцінювальними таблицями обсягу рухової активності більше 35 % студентів 1–2 курсів і 55 % старших курсів віднесені до груп із нижче за середній і низьким рівнем рухової активності. Результати фізичної працездатності студентів 1–4 курсів засвідчили їх середній рівень.

Отримані результати підтверджують необхідність системного підходу до формування культури рухової активності у студентів спеціальності «Початкова освіта», адже її недостатність безпосередньо впливає як на фізичну працездатність, так і на розумову продуктивність майбутніх педагогів. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку ефективних педагогічних технологій та методичних рекомендацій, які сприятимуть збереженню й зміцненню здоров'я студентської молоді.

Література:

1. Грибан Г. П. Актуальні проблеми здоров'я сучасної молоді. *Громадське здоров'я: проблеми та перспективи розвитку* : зб. матер. тез наук.-практ. конф. За ред. І. В. Гущука та ін. Острог: Вид-во Нац. університету «Острозька академія». 2018. С. 140-142.

2. Грибан Г. П. Життєдіяльність та рухова активність студентів: монографія. Житомир : Вид-во «Рута», 2009. 594 с.

3. Грибан Г. П. Проблеми модернізації фізичного виховання студентів у сучасних умовах розвитку освіти в Україні. *Фізичне виховання і спорт в навчальних закладах України на сучасному етапі: стан, напрямки та перспективи розвитку.* Харків: ФОП Озеров Г.В., 2019. С. 9-14.

4. Зеніна І. В., Гаврилова Н. М., Кузьменко Н. В. Вплив фізичних вправ на організм студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць. Київ: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова*, 2022. Вип. 1 (145). С. 47-50 https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.1(145).12.

5. Лазоренко, С. А. Рівень рухової активності учнівської молоді вищих навчальних закладів Сумщини. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. №4 (27). 2013. С. 34-37.

6. Семенова Н., Проць Т. Рухова активність студентів медичних спеціальностей. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. № 2(34). 2019. С. 18-23. URL: https://sportscience.ldufk.edu.ua/index.php/fazis/article/view/1026/996

7. Корінчик Л. Вплив фізичних навантажень на розумову і серцеву діяльність молоді. *Спортивний вісник Придніпров'я.* 2004. №7. С. 147-149.

8. Корягін В., Блавт О., Стадник В., Цьовх Л. Організація і методика позаакадемічних занять фізичним вихованням студентів закладів вищої освіти: навчальний посібник. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2020. 223 с.

9. Кузнецова О. Т. Методика підвищення розумової і фізичної працездатності студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості. Рівне: ППДМ, 2005. 161 с.

Reference:

1. Hryban, H. P. (2018). Aktualni problemy zdorovia suchasnoi molodi [Current health problems of modern youth]. *Hromadske zdorovia: problemy ta perspektyvy rozvytku – Public health: problems and prospects for development.* I.V. Gushchuk (Ed.). (pp. 140-142). Ostroh: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» [in Ukrainian].

2. Hryban, H. P. (2009). *Zhyttiediialnist ta rukhova aktyvnist studentiv*: monohrafiia [*Students' vital and motor activity*: monograph]. Zhytomyr: Vydavnytstvo «Ruta» [in Ukrainian].

3. Hryban, H. P. (2019). Problemy modernizatsii fizychnoho vykhovannia studentiv u suchasnykh umovakh rozvytku osvity v Ukraini [Problems of modernization of students' physical education in modern conditions of education development in Ukraine]. *Fizychne vykhovannia i sport v navchalnykh zakladakh Ukrainy na suchasnomu etapi: stan, napriamky ta perspektyvy rozvytku – Physical education and sports in educational institutions in Ukraine at the present stage: state, directions and prospects for development.* (pp. 9-14). Kharkiv: FOP Ozerov H.V. [in Ukrainian].

4. Zenina, I. V., Gavrylova, N. M., & Kuzmenko, N. V. (2022). Vplyv fizychnykh vprav na orhanizm studentiv [The effect of exercise on the body of students]. *Naukovyi chasopys*

Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriia 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport) – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports), 1 (145), 47-50 https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.1(145).12 [in Ukrainian].

5. Lazorenko, S. A. (2013). Riven rukhovoi aktyvnosti uchnivskoi molodi vyshchykh navchalnykh zakladiv Sumshchyny [The level of higher educational institutions students' motor activity in Sumy region]. *Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk – Slobozhansky Scientific and Sports Bulletin, 4* (27), 34–37 [in Ukrainian].

6. Semenova, N., & Prots, T. (2019). Rukhova aktyvnist studentiv medychnykh spetsialnostei [Motor activity of medical society students]. *Fizychna aktyvnist, zdorovia i sport – Physical activity, health and sports, 2* (34), 18-23. URL: https://sportscience.ldufk.edu.ua/index.php/fazis/article/view/1026/996 [in Ukrainian].

7. Korinchyk, L. (2004). Vplyv fizychnykh navantazhen na rozumovu i sertsevu diialnist molodi [The influence of physical activity on the mental and cardiac activity of young people]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia – Sports Bulletin of the Dnieper Region, 7*, 147-149 [in Ukrainian].

8. Koriahin, V., Blavt, O., Stadnyk, V., & Tsovkh, L. (2020). *Orhanizatsiia i metodyka pozaakademichnykh zaniat fizychnym vykhovanniam studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Organization and methodology of extra-academic Physical Education classes for students of higher education institutions]*. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniky [in Ukrainian].

9. Kuznetsova, O. T. (2005). *Metodyka pidvyshchennia rozumovoi i fizychnoi pratsezdatnosti studentiv z nyzkym rivnem fizychnoi pidhotovlenosti [Methodology for improving the mental and physical performance of students with a low level of physical fitness]*. Rivne: PPDM [in Ukrainian].

УДК 792.8:81'243:37.036

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1847-1860

Чаяло Валентина Яківна старший викладач кафедри теоретичних дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря», м. Київ, https://orcid.org/0009-0002-0314-9495

Головко Наталія Михайлівна доцент кафедри хореографічних та мистецьких дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва «Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря», м. Київ, https://orcid.org/0009-0004-3958-0820

Головко Олександр Володимирович старший викладач кафедри хореографії та пластичного виховання, Київський Національний університет театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого, м. Київ, https://orcid.org/0009-0001-8877-4451

МОВА ТІЛА І МОВА СЛОВА У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОГО ТАНЦЮ: ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Анотація. У статті було розглянуто освітній потенціал українського народного танцю як унікальної форми комунікації. З'ясовано, що лексика народного танцю відображає характерні риси національної культури, її стильові та індивідуальні особливості, закладені в кожній структурній частині хореографічного твору. Український народний танець вирізняється значною регіональною різноманітністю, яка сформувалася під впливом етнографічних, історико-культурних і соціальних чинників. Танцювальні традиції різних етнографічних регіонів України вирізняються великою різноманітністю та багатством форм. Характерні особливості танців, зокрема специфічні кроки, стрибки, оберти, присіди та інші рухи відображають локальні стилістичні відмінності, історичні впливи, природні умови та повсякденні практики. Наголошено на тому, що опанування хореографічної спадщини становить важливу складову професійної майстерності сучасного хореографа. Виконання народних танців сприяє глибшому усвідомленню національних традицій за умови їх змістовного осмислення та ретельного засвоєння характерної танцювальної лексики. Особлива увага приділена ролі української мови у процесі навчання, передачі культурних цінностей і розвитку комунікативних та творчих

компетентностей майбутніх хореографів. У статті зауважено, що подібно до мови український народний танець виконує функцію комунікації, передаючи емоції, соціальні норми та культурні коди. Вивчення цієї взаємодії між рухом і словом дозволяє стверджувати, що українська мова, багата на зменшувально-пестливі форми, метафори та емоційні відтінки, глибоко впливає на емоційну виразність і пластику танцю. Таким чином, український народний танець вирізняється багатою регіональною різноманітністю, що зумовлена етнографічними, історико-культурними та соціальними чинниками. Тому ефективне навчання українського народного танцю має базуватися на врахуванні регіональної специфіки, що забезпечує збереження автентичності та сприяє формуванню цілісної системи професійної підготовки. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що народна хореографія виступає потужним освітнім ресурсом, в якій органічно поєднуються мова тіла і мова слова, створюючи унікальну форму комунікації.

Ключові слова: хореографічне мистецтво, культурна ідентичність, українська мова, освітній ресурс, взаємодія мови та рухів.

Chaialo Valentyna Yakivna Senior Lecturer of the Department of Theoretical Disciplines, College of Choreography Art “Serge Lyfar Kyiv Municipal Academy of Dance”, Kyiv, https://orcid.org/0009-0002-0314-9495

Holovko Nataliia Mykhailivna Assistant Professor of the Department of Choreographic and Artistic Disciplines, College of Choreography Art “Serge Lyfar Kyiv Municipal Academy of Dance”, Kyiv, https://orcid.org/0009-0004-3958-0820

Holovko Oleksandr Volodymyrovych Senior Lecturer at the Department of Choreography and Plastic Education, Kyiv National University of Theatre, Cinema and Television named after I. K. Karpenko-Karyi, Kyiv, https://orcid.org/0009-0001-8877-4451

BODY LANGUAGE AND SPEECH LANGUAGE IN TEACHING UKRAINIAN DANCE: EDUCATIONAL POTENTIAL OF ART PEDAGOGY

Abstract. The article examines the educational potential of Ukrainian folk dance as a unique form of communication. It is found that the vocabulary of folk dance reflects the characteristic features of national culture, its stylistic and individual features inherent in each structural part of a choreographic work.

Ukrainian folk dance is distinguished by significant regional diversity, which was formed under the influence of ethnographic, historical-cultural and social factors. Dance traditions of different ethnographic regions of Ukraine are distinguished by great diversity and richness of forms. The characteristic features of dances, in particular specific steps, jumps, turns, squats and other movements, reflect not only local stylistic differences, but also historical influences, natural conditions and everyday practices. It is emphasized that mastering the choreographic heritage is an important component of the professional skill of a modern choreographer. Performing folk dances contributes to a deeper understanding of national traditions, provided that they are meaningfully understood and the characteristic dance vocabulary is carefully mastered. Particular attention is paid to the role of the Ukrainian language in the process of learning, transmitting cultural values, and developing communicative and creative competencies of future choreographers. The article notes that, like language, Ukrainian folk dance performs the function of communication, transmitting emotions, social norms, and cultural codes. The study of this interaction between movement and word allows us to notice that the Ukrainian language, rich in diminutive and affectionate forms, metaphors, and emotional shades, deeply influences the emotional expressiveness and plasticity of dance. Thus, Ukrainian folk dance is distinguished by its rich regional diversity, which is determined by ethnographic, historical, cultural, and social factors. Therefore, effective teaching of Ukrainian folk dance should be based on taking into account regional specifics, which ensures the preservation of authenticity and contributes to the formation of a holistic system of professional training. The conducted research allows us to assert that folk choreography is a powerful educational resource in which body language and speech are organically combined, creating a unique form of communication.

Keywords: choreographic art, cultural identity, Ukrainian language, educational resource, interaction of language and movements.

Постановка проблеми. Український народний танець є важливим елементом нематеріальної культурної спадщини, що забезпечує спадкоємність між сучасним поколінням і багатовіковою історією народу та держави. Навіть у трансформованих формах (народно-сценічний танець, фольк-модерн тощо) хореографічна традиція відіграє суттєву роль у формуванні національної свідомості та ідентичності, оскільки в її структурі збережено ключові етнокультурні коди.

Подібно до мови, український танець функціонує як унікальна система знаків і символів, здатна передавати смисли, емоції та культурні цінності. В освітньому процесі взаємодія мови тіла та мови слова відкриває

широкі можливості для міждисциплінарного підходу, оскільки поєднання хореографії і мовознавства сприяє розвитку цілісного сприйняття культури. Таким чином, осмислення взаємозв'язку мови тіла та мови слова у викладанні українського танцю є важливим кроком до розкриття його освітнього потенціалу, формування у здобувачів освіти не тільки професійних компетентностей, але і глибокого розуміння культурних смислів, закладених у національній хореографічній традиції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика вивчення українського народного танцю як явища культури та освітнього ресурсу неодноразово ставала предметом наукових розвідок у галузях хореографії, педагогіки та культурології. Перший теоретик українського народного танцю В. Верховинець розглядав його як один із найдієвіших засобів формування національної культури молодого покоління. У своїй педагогічній практиці та наукових працях він визначав його як особливу форму вираження почуттів народу засобами хореографії. Учений також підкреслював, що в танцювальних традиціях українців сформувалася власна хореографічна мова, відточена пластична виразність, а також встановилися органічні зв'язки з музикою, що відображають специфіку національного характеру, умови життя, побут і мистецькі традиції українського народу [1].

За визначенням сучасних дослідників, зокрема Д. Дегтяра [2], В. Водяної та Ч. Жуйсюе [3], український народний танець є мовою символічних рухів, мовою тіла, яка належить до найдавніших і найвиразніших форм людської духовної творчості. Він постає як мистецтво образно-пластичного й емоційно-чуттєвого відображення дійсності за допомогою зображально-виражальних засобів. Основу народного танцю становлять спеціально відібрані, систематизовані та канонізовані традицією жести, пози, рухи і малюнки. Ідея мистецтва як форми комунікації у цьому контексті, запропонована О. Захаровою, надає підстави говорити про танець як універсальний канал соціокультурної взаємодії, який поєднує індивідуальну експресію та колективний досвід [4].

Значний внесок у розкриття культурного значення українського народного танцю зробив С. Качуринець, який підкреслив його роль як важливого складника культурної спадщини, що репрезентує духовні та історичні традиції українського народу. Науковець також запропонував класифікацію видів народних танців за регіональними особливостями, що дозволяє глибше зрозуміти регіональне розмаїття хореографічної культури та використати його в освітньому процесі [5]. У цьому ж ключі важливими є напрацювання В. Гордєєва та А. Самохвалової, які проаналізували етнографічні особливості українського народного танцю в роботі балетмейстера.

Дослідники наголосили на необхідності поєднання автентичної танцювальної традиції із професійною сценічною практикою, що забезпечує збереження культурної автентики та водночас відповідає сучасним вимогам виконавського мистецтва і педагогіки [6].

Педагогічна складова окресленої проблеми знаходить відображення у працях Ю. Кархут, О. Кузик [7] та А. Максименка [8], які наголосили на виховному потенціалі народної хореографії, зокрема її здатності поєднувати традиції з інноваціями в процесі навчання, формуючи у здобувачів освіти як технічні навички, так і культурно-ціннісні компетентності. У свою чергу, Ю. Ростовська, досліджуючи педагогічно-виховний потенціал народної хореографії, підкреслила, що засвоєння народних танців у закладах вищої освіти повинно відбуватися з урахуванням їхнього етнічного, культурного та історичного контексту. Це сприятиме формуванню в майбутніх хореографів цілісного уявлення про національний танець як про змістовно-сюжетне поєднання музики та хореографії [9]. На аксіологічному аспекті проблеми акцентували увагу В. Синєок і К. Калієвський, зазначивши, що народний танець у системі вищої освіти виступає важливим чинником формування духовних орієнтирів, розвитку ціннісних установок та посилення культурної ідентичності студентської молоді [10].

Таким чином, наукове осмислення української народної хореографії демонструє її багатогранність від етнографічного аналізу до педагогічного переосмислення. Проте в академічних дослідженнях недостатньо уваги приділено танцю як специфічному засобу комунікації, де тілесна експресія гармонійно поєднується з вербальним компонентом, формуючи неповторний освітній простір для трансляції культурних смислів і національної ідентичності.

Мета статті – розкрити освітній потенціал українського танцю як особливої форми комунікації, в якій мова тіла органічно поєднується з мовою слова, відображаючи національний характер, історію та цінності.

Виклад основного матеріалу. Танець є видом мистецтва, у якому художній образ формується в результаті ритмічного поєднання впорядкованих та емоційно зумовлених рухів і різних положень людського тіла. Основними засобами виразності виступають гармонійні ритми та взаємодія рухів рук, ніг, корпусу і голови, що виявляються в танцювальних позах, ракурсах, жестах і міміці, створюючи пластичний малюнок сценічного образу. Вітчизняні науковці вважають, що мова танцю є позанаціональною й універсальною за своїми виражальними характеристиками. Вона не потребує перекладу, що дозволяє їй виконувати об’єднувальну функцію та виступати важливим інструментом культурної дипломатії. Водночас у межах окремих культур ця універсальна мова

набуває специфічного забарвлення, відображаючи національний характер і світогляд [4, с. 94].

Лексика народного танцю відображає характерні риси національної культури, її стильові та індивідуальні особливості, закладені в кожній структурній частині хореографічного твору.

Український народний танець вирізняється значною регіональною різноманітністю, яка сформувалася під впливом етнографічних, історико-культурних і соціальних чинників (таб. 1).

Таблиця 1

Регіональні особливості українського народного танцю

Регіон	Особливості виконання
Центральна Україна (Наддніпрянщина)	Плавні, гармонійні рухи, урівноважена манера; базові елементи використовуються як основа методики викладання.
Полісся	Мінімальна амплітуда рухів, помірний темп, близькість до обрядових танців; рекомендується інтегрувати етнографічні дослідження в навчання.
Поділля	М'яка, пружна манера, акцент на колових побудовах; робота над ритмікою та груповою координацією.
Слобожанщина	Поєднання рис центрально-української хореографії з елементами імпровізації; спрямовувати навчання на розвиток індивідуальної техніки та творчості.
Волинь	Помірковані рухи, прості композиції, стриманий темп; формування чіткого розуміння основ танцювальної культури.
Гуцульщина	Складні технічні елементи: дробові рухи, швидкі переміщення, динамічні оберти; потребує високої фізичної підготовки, стійкості та координації.
Бойківщина	Схожість із гуцульським стилем, більш приземлена манера, активні парні танці; особлива увага до синхронізації рухів партнерів.
Лемківщина та Закарпаття	Вплив угорської, румунської і словацької хореографії; методика повинна враховувати змішання танцювальних традицій та культур.

Джерело: узагальнено авторами за [8].

Отже, кожен регіон України не лише відтворює власні унікальні танцювальні особливості, але і формує специфічні методичні підходи до їх викладання, що забезпечують збереження та розвиток автентичної хореографії національного танцю. У цьому контексті слід зазначити, що регіональні особливості українського народного танцю формують унікальну специфіку навчального процесу, що проявляється у низці

компонентів, а саме стилістичному трактуванні рухів, роботі з ритмікою та музичним супроводом, методах формування рухової техніки, принципах ансамблевої взаємодії і фізичній підготовці виконавців. У викладацькій практиці важливо враховувати локальні відмінності, адже одна і та сама базова комбінація може мати різні акценти залежно від регіону.

Вільне і творче опанування традиціями хореографічної культури свого народу та інших народів світу є ключовим складником професійної компетентності сучасного хореографа. Виконання народних танців поглиблює розуміння національних традицій за умови усвідомлення їхнього змісту та ґрунтовного засвоєння хореографічної лексики. Адже саме народний танець зберігає та передає культурні традиції, виражаючи їх у пластичних рухах.

У різних видах народних танців своя власна специфіка виконання, яка визначається змістом, музично-ритмічною організацією, манерою та характером рухів. Методика їх відтворення передбачає використання широкого спектра засобів, зокрема, гармонійності положень тіла, пластичної виразності та міміки обличчя, динаміки, темпу та ритму, а також просторової композиції. Усі ці елементи підпорядковуються задуму, змісту та основній ідеї хореографічного твору. У такий спосіб танець постає не лише як сукупність рухів, а як особлива мова, де кожен жест, поза чи пластичний малюнок набуває символічного значення.

Історія розвитку людської мови показує, що ще до того, як людина навчилася чітко висловлювати свої думки та внутрішні стани, її мовлення обмежувалося окремими вигуками, а головним засобом вираження почуттів, настроїв і бажань були рухи та міміка. В основі танцю завжди лежала природна потреба людини проявити емоції: любов, ревнощі, страх, радість, покірність, сміливість тощо. Практично будь-який психічний стан можна передати через вираз очей, міміку, положення рук і тіла.

Слід зауважити, що витоки образності танцю беруть початок у русі – одному з основних засобів хореографії. Рух виступає характерною пластичною інтонацією, що виникає з реального життя та використовується людьми у повсякденному житті як засіб невербальної комунікації. Окрім того, в танці широко застосовуються пантомімічні рухи, які виступають важливим засобом виразності. Пантоміма, яку ще досить часто називають мистецтвом жесту, базується на використанні жестів – рухів або їхніх комплексів, що передають емоційні відтінки, інформацію про особистість і її ставлення до навколишнього світу. Жест слугує сигналом, який реалізується через рухи рук, ніг, м’язів тіла та міміку обличчя. До лексичних засобів хореографічної композиції належить сюжет, що становить основу драматургії танцю. Народження танцю починається з художнього задуму,

який вже містить образно-емоційне ядро, що згодом у процесі художнього узагальнення формує зміст твору [11, с. 12]. Завдяки такій системі засобів танець здатен як передавати емоції та настрій виконавця, так і відтворювати культурні, історичні та соціальні смисли.

Так, у гопаку чоловічі персонажі демонструють силу та майстерність, символізуючи роль чоловіка як захисника родини і громади. Жіночі ліричні танці вирізняються м'якістю, округлістю рухів і грацією, що підкреслює роль жінки як берегині домашнього вогнища, її емоційну чутливість та зв'язок із родинними обов'язками. Колективні танці, зокрема хороводи, відображають єдність і взаємодію громади, символізуючи спільність дій учасників [5, с. 157]. Український народний танець є також виразником поваги до природи, праці, родини та національних традицій. Рухи та хореографічні композиції часто несуть символічне значення, передаючи зміст природних циклів аграрного побуту і народних ритуалів. Наприклад, веснянки та жниварські танці відображають сезонні цикли життя, роботу в полі та тісний зв'язок людини з природними ритмами.

Від первісних обрядових форм танець пройшов багатовіковий шлях розвитку та трансформацій, перетворившись на унікальне мистецтво хореографії з яскравими регіональними, національними та локально-культурними особливостями [7, с. 345]. Сьогодні, використовуючи різні виражальні засоби, як-от колір, світло, звук і рух людського тіла, танець здатний відображати складні емоційні стани та важливі життєві ситуації, а його художні можливості значно зросли й урізноманітнилися.

Подібно до того, як слова в мовленні формують висловлювання, рухи в танці складаються у своєрідні «речення», що передають емоції, настрій і цінності народу. Наприклад, пружність і стрімкість гопака символізують волелюбність та силу, а плавні граційні рухи дівочих хороводів – ніжність і красу душі. Хореографія Східної України вирізняється відчутним впливом танцювальних традицій сусідніх народів. Центральна Україна зберегла значну самобутність та оригінальність у своєму хореографічному виразі, поєднуючи власні історичні традиції із зовнішніми впливами. Західна Україна, тісно пов'язана з козацькою культурою, характеризується динамічними та акробатичними елементами танців, що уособлюють героїчний дух і волелюбність регіону [6, с. 4].

У цілому, українська народна хореографічна традиція охоплює велику кількість жанрів, що відображають культурну своєрідність та історичні надбання різних регіонів. Серед них особливе місце посідають хороводи, пов'язані з веснянками та купальськими піснями. Вони нерідко мають сюжетний чи побутовий зміст, в якому відтворюються явища природи, сцени повсякденного життя та праці, а також прославляється народна

героїка. Інформація, закодована в хороводних танцях, є надзвичайно цінним першоджерелом, що відображає процес становлення та розвитку української культури. Хореографічні традиції виявляються більш консервативними, ніж відповідні пісенні тексти. Це зумовлено тим, що виконавець пісні, не завжди усвідомлюючи архаїчний зміст чи символіку твору, може змінювати слова відповідно до власного розуміння. Танцювальні ж рухи передаються переважно автоматично, як результат усталених навичок і тілесної пам'яті, що забезпечує їхню сталість у часі [12, с. 91]. Саме тому, у разі втрати певної традиції, текст пісні зазнає значно більших трансформацій, ніж хореографічна форма танцю.

Яскравим прикладом такої стійкості є синкретичний танець «Подоляночка», що поєднує мову тіла і слово у єдиному художньому цілому. Він виконується у формі драматизованої сценки, де танцювальні дії безпосередньо відтворюють зміст гаївки. Рухи хороводу розвиваються від повільних до жвавіших, а центральна дівчина у вінку з барвінку символізує весняне пробудження, дівоцтво та життєдайну силу. Її дії, як-от «до землі припала», «устань» чи «вимий личко», демонструють тісний зв'язок пластики та слова, де жест стає живим відображенням вербального тексту. Стрибки та перебіжки, притаманні цьому танцю, несуть магічне значення, адже вони символізують ініціацію, щасливе подружнє життя і родючість рослин. Завдяки циклічності виконання, коли кожна учасниця стає центральною фігурою, зберігається цілісність і колективність традиційного обряду.

Розглядаючи хороводи, як один із найдавніших видів українського народного танцю, варто зазначити, що музика і хореографія завжди мали тісний зв'язок із природою, відображаючи її явища через образи та символи. У народних піснях і танцях оспівувалися дощ, вітер, сонце та інші природні явища, які відігравали важливу роль у традиційному світогляді. Символіка води, притаманна орнаментам трипільської культури, знайшла своє відображення й у народній хореографії. Так, хвилясті рухи в хороводі, бахрома на костюмах виконавців, що імітувала течію води, а також музичний супровід створювали художній образ життєдайної вологи. Яскраві стрічки в дівочих віночках, що своїми формами нагадують струмені води, є символічним відображенням давніх вірувань, пов'язаних із культом води як джерела життя та родючості.

Серед українських народних танців особливої популярності останніми роками набув «Аркан» – гуцульський танець, який, за легендами, виконували народні месники-опришки. Його також вважають ритуальним танцем ініціації для легіня (дорослого юнака, потенційного опришка). Фрагмент цього танцю в кінофільмі «Довбуш» режисера Олеся Саніна

(2023) посилює патріотичний ефект стрічки, справляє сильний емоційний вплив і формує відчуття причетності до подій національно-визвольної боротьби [13, с. 117]. Цей приклад демонструє, що танець як мова тіла здатен передавати історичні та ціннісні смисли, формуючи у здобувачів освіти розуміння національної культури та ідентичності.

Подібно до мови український народний танець виконує функцію комунікації, передаючи емоції, соціальні норми та культурні коди. Вивчення цієї взаємодії між рухом і словом дозволяє помітити, що українська мова, багата на зменшувально-пестливі форми, метафори й емоційні відтінки, глибоко впливає на емоційну виразність та пластику танцю. Наприклад, зменшувально-пестливі форми іменників (калиночка, доріженька, соловейко) та прикметників, що позначають різні ознаки, властивості або кольори (любенький, пухкенький, молоденький, жовтенький), надають танцю особливої ніжності та грайливості. Зокрема, це проявляється через легкі, жваві рухи, плавні присідання, мініатюрні хитання плечима та інші дрібні деталі, які збагачують композицію експресивністю, емоційною насиченістю та тонкими нюансами характеру.

Важливою особливістю українського народного танцю є його синкретичність, оскільки він поєднує рух, музику, спів, слово та ігрові елементи. Саме тому під час навчання народної хореографії викладач має не лише формувати технічні навички виконання рухів, але і розкривати для здобувачів освіти змістовий і поетичний компонент. Художня цінність танцювального твору визначається лише за умови урахування всіх його складових: поетичного тексту, музики та хореографії. Це свідчить про те, що мова слова виступає необхідною частиною освітнього процесу, тому що через неї здобувачі освіти засвоюють художній образ, інтонаційно-ритмічні особливості твору та краще розуміють символіку рухів.

Ключовим ідентифікатором народної хореографічної культури є її термінологія, наприклад, назви танцювальних положень, рухів, танців тощо. Чітка термінологія, зокрема хореографічна, виконує подвійну функцію. По-перше, вона зберігає культурну спадкоємність, фіксуючи національні особливості танцю, а по-друге, полегшує освітній процес, оскільки дозволяє уникнути неоднозначності трактувань і забезпечує ефективну комунікацію між викладачем та студентом. У цьому контексті українська мова постає засобом пояснення та професійним інструментом, що систематизує знання і формує мовну культуру майбутніх хореографів.

Загалом, соціально важливою задачею вищої хореографічної освіти залишається формування у майбутніх фахівців почуття національної гідності, прагнення усвідомлено вивчати, сценічно відтворювати та популяризувати українську національну танцювальну культуру, зберігаючи

та примножуючи її традиції. Слід зауважити, що популярність сучасних хореографічних напрямів і їх активне поширення серед населення часто знижують значення народного танцю як чинника національного виховання.

У зв'язку з цим надзвичайно важливо готувати майбутніх педагогів-хореографів до ефективного впровадження національної культурної спадщини в практичну діяльність, навчати їх творчо осучаснювати народні танці та здійснювати композиційну інтерпретацію, не порушуючи їхніх автентичних основ. Викладачі закладів вищої освіти повинні формувати у здобувачів глибоке розуміння краси української хореографічної культури, виховувати прагнення ділитися знаннями з майбутніми вихованцями та навчати популяризувати український танець як складову культурного майбутнього країни.

Висновки. Таким чином, український народний танець вирізняється багатою регіональною різноманітністю, що зумовлена етнографічними, історико-культурними та соціальними чинниками. Ці особливості проявляються в хореографічній лексиці, музичному супроводі, манері виконання та в підходах до викладання. Тому ефективне навчання українського народного танцю має базуватися на врахуванні регіональної специфіки, що забезпечує збереження автентичності та сприяє формуванню цілісної системи професійної підготовки. Аналіз наукового дискурсу довів, що народна хореографія виступає потужним освітнім ресурсом. У ній органічно поєднуються мова тіла та мова слова, створюючи унікальну форму комунікації, здатну передавати історичний досвід, національний характер і систему цінностей.

У викладанні українського танцю мова слова допомагає пояснити, інтерпретувати і відчути глибинний сенс мови тіла, забезпечуючи цілісність мистецького сприйняття та виховання у здобувачів освіти не лише хореографічних, а і культурно-мовних компетентностей. Українська мова в процесі підготовки майбутніх хореографів дозволяє усвідомити змістовий підтекст народних танців, інтерпретувати фольклорні тексти, пісні, обрядові елементи, а також забезпечує якісну педагогічну комунікацію. Таким чином, опанування української мови в поєднанні з хореографічною практикою створює умови для цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця.

Перспективним напрямком подальших досліджень вважаємо розробку інтегрованих методик викладання українського народного танцю, які поєднували б практичну хореографічну підготовку з використанням української мови та фольклорного матеріалу і сприяли формуванню культурної ідентичності та художньо-естетичного смаку у здобувачів освіти.

Література:

1. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю. 5-е вид. доп. Київ: Музична Україна, 2008. 149 с. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/ukr0000014380 (дата звернення: 09.09.2025).
2. Дегтяр Д. О. Інтертекстуальні аспекти постановок української народно-сценічної хореографії. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2022. № 3. С. 156–161. DOI: https://doi.org/10.32461/2226-3209.3.2022.266096 (дата звернення: 09.09.2025).
3. Жуйсюе Ч., Водяна В. Естетика українського народного традиційного танцю: семіотичний підхід. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. 2022. № 38. С. 139–145. DOI: https://doi.org/10.35619/ucpmk.v38i.481 (дата звернення: 09.09.2025).
4. Захарова О. Мистецтво як комунікативна одиниця. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. № 52, Т. 1. С. 91–97. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-1-12 (дата звернення: 09.09.2025).
5. Качуринець С. Значення українського народного танцю в культурній спадщині України. Актуальні питання гуманітарних наук. 2025. № 83, Т. 1. С. 155–160. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/83-1-23 (дата звернення: 09.09.2025).
6. Гордєєв В. А., Самохвалова А. В. Етнографічні особливості українського народного танцю в роботі балетмейстера. Філософія та управління. 2025. № 4(8). С. 1-8. DOI: https://doi.org/10.70651/3041-248X/2025.4.12 (дата звернення: 09.09.2025).
7. Кархут Ю. В., Кузик О. Є. Народне хореографічне мистецтво як засіб пізнання та збереження традицій народу, патріотичного виховання молодого покоління. Молодий вчений. 2020. № 11 (87). С. 344–350. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-74 (дата звернення: 09.09.2025).
8. Максименко А. Сучасні підходи до викладання українського народного танцю: традиції та інновації. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2025. № 2 (142). С. 168–180. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/17177 (дата звернення: 09.09.2025).
9. Ростовська Ю. О. Проблема освоєння національних хореографічних традицій майбутніми викладачами хореографії у процесі занять народно-сценічним танцем у закладах вищої освіти. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. 2024. № 1. С. 119–126. URL: http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/3647 (дата звернення: 09.09.2025).
10. Синєок В. А., Калієвський К. В. Аксіологічні аспекти українського народного танцю в закладах вищої освіти. Вісник Львівського університету. 2025. № 26. С. 258–268. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/52216/ (дата звернення: 09.09.2025).
11. Омельяненко З. В. Види, жанри, лексичні засоби сучасного танцю: теоретичний аспект. Слобожанські мистецькі студії. 2023. № 2. С. 10–14. DOI: https://doi.org/10.32782/art/2023.2.2 (дата звернення: 09.09.2025).
12. Трегубова Ф. Д., Трегубов Д. Г. Дослідження драматургії первісних хороводів весняного циклу. Культура України. 2021. № 74. С. 90–97. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/14124 (дата звернення: 09.09.2025).
13. Берест Р. Я., Кундис Р. Ю. Стародавня та сучасна народна хореографія Гуцульщини. Танцювальні студії. 2023. Т. 6, № 2. С. 116–125. DOI: https://doi.org/10.31866/2616-7646.6.2.2023.295171 (дата звернення: 09.09.2025).

References:

1. Verkhovynets, V. M. (2008). Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu [Theory of Ukrainian folk dance]. 5-e vyd. dop. Kyiv: Muzychna Ukraina. Retrieved from https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/ukr0000014380 [in Ukrainian].

2. Dehtiar, D. O. (2022). Intertekstualni aspekty postanovok ukrainskoi narodno-stsenichnoi khoreohrafii [Intertextual aspects of productions of Ukrainian folk stage choreography]. Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv – Bulletin of the National Academy of Leading Personnel of Culture and Arts, 3, 156–161. Retrieved from https://doi.org/10.32461/2226-3209.3.2022.266096 [in Ukrainian].

3. Zhuisiue, Ch., & Vodiana, V. (2022). Estetyka ukrainskoho narodnoho tradytsiinoho tantsiu: semiotychnyi pidkhid [Aesthetics of Ukrainian folk traditional dance: a semiotic approach]. Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku – Ukrainian culture: past, present, development paths, 38, 139–145. Retrieved from https://doi.org/10.35619/ucpmk.v38i.481 [in Ukrainian].

4. Zakharova, O. (2022). Mystetstvo yak komunikatyvna odynytsia [Art as a communicative unit]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities, 52(1), 91-97. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-1-12 [in Ukr].

5. Kachurynets, S. (2025). Znachennia ukrainskoho narodnoho tantsiu v kulturnii spadshchyni Ukrainy [The significance of Ukrainian folk dance in the cultural heritage of Ukraine]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities, 83(1), 155–160. Retrieved from https://doi.org/10.24919/2308-4863/83-1-23 [in Ukrainian].

6. Hordieiev, V. A., & Samokhvalova, A. V. (2025). Etnohrafichni osoblyvosti ukrainskoho narodnoho tantsiu v roboti baletmeistera [Ethnographic features of Ukrainian folk dance in the work of a ballet master]. Filosofiia ta upravlinnia – Philosophy and Management, 4(8), 1–8. Retrieved from https://doi.org/10.70651/3041-248X/2025.4.12 [in Ukrainian].

7. Karkhut, Yu. V., & Kuzyk, O. Ye. (2020). Narodne khoreohrafichne mystetstvo yak zasib piznannia ta zberezhennia tradytsii narodu, patriotychnoho vykhovannia molodoho pokolinnia [Folk choreographic art as a means of learning and preserving the traditions of the people, patriotic education of the younger generation]. Molodyi vchenyi – Young Scientist , 11(87), 344–350. Retrieved from https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-74 [in Ukrainian].

8. Maksymenko, A. (2025). Suchasni pidkhody do vykladannia ukrainskoho narodnoho tantsiu: tradytsii ta innovatsii [Modern approaches to teaching Ukrainian folk dance: traditions and innovations]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 2(142), 168–180. Retrieved from https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/17177 [in Ukrainian].

9. Rostovska, Yu. O. (2024). Problema osvoiennia natsionalnykh khoreohrafichnykh tradytsii maibutnimy vykladachamy khoreohrafii u protsesi zaniat narodno-stsenichnym tantsem u zakladakh vyshchoi osvity [The problem of mastering national choreographic traditions by future teachers of choreography in the process of studying folk stage dance in higher education institutions]. Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia – Scientific notes of the NDU named after M. Gogol, 1, 119–126. Retrieved from http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/3647 [in Ukrainian].

10. Synieok, V. A., & Kaliievskyi, K. V. (2025). Aksiolohichni aspekty ukrainskoho narodnoho tantsiu v zakladakh vyshchoi osvity [Axiological aspects of Ukrainian folk dance in higher education institutions]. Visnyk Lvivskoho universytetu – Bulletin of Lviv University, 26, 258–268. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/52216/ [in Ukrainian].

11. Omelianenko, Z. V. (2023). Vydy, zhanry, leksychni zasoby suchasnoho tantsiu: teoretychnyi aspekt [Types, genres, lexical means of modern dance: theoretical aspect]. Slobozhanski mystetski studii – Slobozhanskiy mystetski studii, 2, 10–14. Retrieved from https://doi.org/10.32782/art/2023.2.2 [in Ukrainian].

12. Trehubova, F. D., & Trehubov, D. H. (2021). Doslidzhennia dramaturhii pervisnykh khorovodiv vesnianoho tsyklu [Research into the dramaturgy of primitive round dances of the spring cycle]. Kultura Ukrainy – Culture of Ukraine, 74, 90–97. Retrieved from http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/14124 [in Ukrainian].

13. Berest, R. Ya., & Kundys, R. Yu. (2023). Starodavnia ta suchasna narodna khoreohrafiia Hutsulshchyny [Ancient and modern folk choreography of the Hutsul region]. Tantsiuvalni studii – Dance studios, 6(2), 116–125. Retrieved from https://doi.org/10.31866/2616-7646.6.2.2023.295171 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:004.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1861-1870

Шалигіна Наталя Петрівна кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри іноземних мов Навчально-наукового центру іноземних мов Національний університет оборони України, м.Київ, https://orcid.org/0000-0002-4212-0049

Крайова Олена Володимирівна старша викладачка кафедри іноземних мов Навчально-наукового центру іноземних мов Національний університет оборони України, м.Київ, https://orcid.org/0000-0002-0262-6117

Цибанюк Тетяна Іванівна старша викладачка кафедри іноземних мов Навчально-наукового центру іноземних мов Національний університет оборони України, м.Київ, https://orcid.org/0000-0002-4950-3982

ІННОВАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. У статті авторами проаналізовано проблему інтеграції штучного інтелекту в процес навчання іноземних мов, а також обґрунтовано інноваційний потенціал цієї технології для підвищення ефективності освітнього процесу. Актуальність теми дослідження обумовлена тим, що у сучасному освітньому просторі, який динамічно трансформується під впливом цифровізації, виникає потреба в пошуку нових ефективних методів викладання іноземних мов. Впровадження інноваційних технологій, зокрема штучного інтелекту та генеративного ШІ, дозволяє суттєво підвищити ефективність навчання, адаптуючи його до індивідуальних потреб здобувачів освіти. У роботі представлено оглядовий аналіз наукових та методичних джерел, що досліджують питання використання та впровадження штучного інтелекту в освіту.

В результаті проведеного педагогічного дискурсу, який базувався на основі аналізу наукових джерел та саморефлексії досвіду, встановлено, що штучний інтелект є потужним інструментом для персоналізації та автоматизації освітнього процесу. Він дає змогу проводити діагностику рівня знань, генерувати навчальні матеріали, надавати миттєвий зворотний зв’язок щодо граматики, вимови та стилістики.

У процесі дослідження ми намагалися максимально повноцінно використати потенціал компетентнісного й системного наукових підходів. Це дозволило всебічно проаналізувати можливості ШІ-інструментів (таких як Duolingo, Grammarly, ChatGPT) для розвитку ключових трансверсальних компетенцій (критичного мислення, навичок співпраці) та формування іншомовної комунікативної компетентності.

Результати дослідження свідчать, що ці інструменти сприяють підвищенню ефективності навчання, можливості адаптивного навчання та індивідуалізації освітніх траєкторій.

Виокремлені авторські рекомендації, які включають розвиток цифрових компетентностей викладачів в процесі впровадження штучного інтелекту у викладання іноземної мови, необхідність інтегрувати ШІ в освітній процес, необхідність використання ШІ як інструменту для персоналізації навчання.

Ключові слова: освітній процес, іноземні мови, цифровізація, штучний інтелект, методики викладання, здобувачі вищої освіти.

Shalyhina Natalia Petrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Educational and Research Centre of Foreign Languages, National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-4212-0049

Kraiova Olena Volodymyrivna Senior Teacher of the Department of Foreign Languages, Educational and Research Centre of Foreign Languages, National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-0262-6117

Tsybaniuk Tetiana Ivanivna, Senior Teacher of the Department of Foreign Languages, Educational and Research Centre of Foreign Languages, National Defence University of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-4950-3982

INNOVATIVE POSSIBILITIES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract. In this article, the authors analyse the problem of integrating artificial intelligence into the process of teaching foreign languages and justify the innovative potential of this technology for improving the effectiveness of the educational process. The relevance of the research topic is due to the fact that in

the modern educational space, which is dynamically transforming under the influence of digitalisation, there is a need to search for new effective methods of teaching foreign languages. The introduction of innovative technologies, in particular artificial intelligence and generative AI, allows for a significant increase in the effectiveness of learning by adapting it to the individual needs of students. The paper presents a review analysis of scientific and methodological sources that explore the use and implementation of artificial intelligence in education.

As a result of pedagogical discourse based on the analysis of scientific sources and self-reflection on experience, it has been established that artificial intelligence is a powerful tool for personalising and automating the educational process. It allows for the diagnosis of knowledge levels, the generation of teaching materials, and the provision of instant feedback on grammar, pronunciation, and style.

In the course of our research, we tried to make the most of the potential of competency-based and systematic scientific approaches. This allowed us to comprehensively analyse the capabilities of AI tools (such as Duolingo, Grammarly, ChatGPT) for developing key transversal competences (critical thinking, collaboration skills) and forming foreign language communication competence.

The results of the study show that these tools contribute to improving the effectiveness of learning, the possibility of adaptive learning, and the individualisation of educational trajectories.

The authors' recommendations include the development of teachers' digital competences in the process of introducing artificial intelligence into foreign language teaching, the need to integrate AI into the educational process, and the need to use AI as a tool for personalising learning.

Keywords: educational process, foreign languages, digitalisation, artificial intelligence, teaching methods, higher education students.

Постановка питання в загальному вигляді. Сучасний світ переживає період інтенсивних трансформацій, зумовлених стрімкою цифровізацією всіх сфер людської діяльності. Ці процеси створюють необхідність адаптації суспільства до нових умов, що виникають під впливом розвитку науки і технологій. Сфера освіти, зокрема, стикається з викликом суттєвої модифікації і вдосконалення як організації освітнього простору, так і самого процесу навчання. Штучний інтелект (далі - ШІ) стає потужним інструментом, що забезпечує якісне переформатування іншомовної освіти. Його використання дозволяє персоналізувати освітні траєкторії, надаючи здобувачам вищої освіти адаптовані завдання та матеріали. ШІ-асистенти, чат-боти та інші інтелектуальні системи можуть імітувати розмовну практику, забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок

щодо вимови, граматики та лексики. Таким чином, ШІ сприяє не лише засвоєнню мовних знань, а й формуванню практичних комунікативних навичок, що є ключовим для успішної адаптації в сучасному мультикультурному світі [3].

Проте, враховуючи, що штучний інтелект та засновані на ньому інструменти є відносно новим і динамічно зростаючим напрямом в освітній галузі, виникає низка важливих питань, проблем і завдань. Їх вирішення є важливим і актуальним для успішної імплементації ШІ в освітній простір [5].

Нагальним є не лише опис значного методичного потенціалу таких інструментів, а й всебічний аналіз їхнього впливу на систему освіти. Інструменти на основі ШІ можуть суттєво сприяти підвищенню результатів навчання, забезпечуючи персоналізовані освітні траєкторії та автоматизуючи рутинні процеси.

Однак, їх впровадження вимагає подолання таких викликів, як недостатня цифрова компетентність педагогічних працівників, відсутність єдиної стратегії інтеграції ШІ на інституційному рівні, етичні та безпекові аспекти використання даних студентів.

В умовах сьогодення високий рівень володіння іноземною мовою є ключовою компетенцією для фахівця в будь-якій галузі. Це не лише значно підвищує конкурентоспроможність на ринку праці та сприяє успішній кар'єрі, а й відкриває широкі можливості для академічної та наукової мобільності і побудови міжнародних зв'язків.

Володіння іноземною мовою є також важливим для розуміння особливостей міжкультурної комунікації, що сприяє повазі до культури та історії інших країн. З огляду на це, всі освітні програми підготовки спеціалістів у закладах вищої освіти (далі - ЗВО) містять обов'язкові компоненти, що передбачають вивчення іноземних мов як невід'ємної частини професійної підготовки. Це дозволяє майбутнім фахівцям відповідати вимогам глобалізованого світу [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури показує, що визначення поняття «штучний інтелект» є предметом дослідження таких науковців, як О. Баранова, А. Квятковської, І. Драч, О. Петроє, О. Бородієнко, І. Регейло, О. Базелюка, Н. Базелюк, О. Слободянюк та інших. Крім того, процеси переходу сучасної освіти до цифрового формату, з акцентом на індивідуалізацію навчання та імплементацію ШІ, були розглянуті такими дослідниками, як О. Кабацька та О. Шамшин. Вони аналізують можливості ШІ у вищій освіті як інструмента, що здатен трансформувати освітній процес та значно підвищити його ефективність.

Особливості використання інструментів штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами вищої освіти були досліджені М. Бурлак, Ю. Гриньовою, І. Костіковою, Л. Голубничою, Л. Кібенко, С. Мусійчук та ін.

Метою статті є наукове обґрунтування інноваційних можливостей штучного інтелекту для підвищення ефективності навчання іноземних мов. З мети постають завдання:

1. Проаналізувати та систематизувати ключові можливості штучного інтелекту та генеративного штучного інтелекту, які можуть бути використані для персоналізації та автоматизації навчання іноземних мов.
2. Виявити та описати методичний потенціал конкретних ШІ-інструментів (чат-ботів, мобільних застосунків тощо) для формування іншомовних компетенцій та навичок.
3. Розробити рекомендації для підготовки здобувачів Навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України через впровадження інноваційних технологій, зокрема штучного інтелекту та генеративного штучного інтелекту.

Виклад основного матеріалу. Потреби сучасної економіки в висококваліфікованих фахівцях, здатних до міжнародної співпраці, інтегровані в освітні програми закладів вищої освіти. Знання іноземної мови на професійному рівні стало невід'ємною частиною академічної та професійної підготовки, що відображає глобальні вимоги ринку праці. У контексті глобалізації, володіння іноземною мовою виходить за межі простої комунікації та стає ключовою трансверсальною компетенцією, що відкриває широкі перспективи для успішної кар'єри та професійного зростання. Іноземна мова розглядається як інструмент для встановлення ефективних ділових контактів з іноземними партнерами, забезпечення академічної мобільності та доступу до міжнародних наукових досліджень, формування міжкультурної компетентності, розширення доступу до міжнародних освітніх ресурсів, участі в міжнародних проєктах, а також для підвищення загального інтелектуального та культурного рівня. Таким чином, у робочих програмах закладів вищої освіти знання іноземної мови є фундаментальною передумовою для конкурентоспроможності майбутніх фахівців на міжнародному ринку праці.

Запровадження інноваційних технологій у процесі викладання іноземних мов є предметом активних наукових дискусій.

Дослідниця Н. Зайцева [4], як і інші науковці, зазначає, що інновації в освітньому середовищі мають як беззаперечні переваги, так і певні недоліки. Однак, незважаючи на потенційні виклики, позитивний вплив технологій очевидний: вони дозволяють значно розширити методологічний

інструментарій для подачі нового матеріалу, роблять його більш візуальним та інтерактивним. Крім того, інновації сприяють збагаченню палітри форм контролю, що дає змогу викладачам об'єктивніше оцінювати прогрес здобувачів освіти. Зрештою, ці зміни сприяють підвищенню ефективності та якості викладання, що є ключовим у підготовці конкурентоспроможних фахівців.

У сучасній освітній площині доступний широкий спектр цифрових інструментів та ресурсів, заснованих на технологіях штучного інтелекту, що ефективно сприяють вирішенню різноманітних навчальних завдань, зокрема у сфері викладання іноземних мов [2]. Ці інструменти здатні виконувати складну діагностику знань здобувачів освіти, оцінювати рівень їхньої сформованості іншомовних компетенцій, умінь та навичок. На основі отриманих даних вони формують індивідуальні освітні траєкторії, пропонуючи оптимальні завдання та вправи, адаптовані до поточного рівня знань кожного здобувача.

Зазвичай, такі рішення представлені у вигляді мобільних застосунків і освітніх платформ, які цілеспрямовано розроблені як інтелектуальні освітні ресурси. Вони активно використовують технології ШІ для реалізації персоналізованого та адаптивного підходу до навчання. Серед них варто відмітити наступні:

1.Duolingo. Ця популярна платформа використовує адаптивні алгоритми для визначення прогалин у знаннях користувача та автоматично коригує складність завдань. Вона також застосовує елементи гейміфікації (бали, рейтинги, віртуальні досягнення), що значно підвищує мотивацію та залученість здобувачів освіти.

2.Rosetta Stone. Ця програма використовує технологію розпізнавання мовлення для аналізу вимови користувача, надаючи миттєвий зворотний зв'язок. ШІ аналізує особливості артикуляції та інтонації, допомагаючи скоригувати вимову та наблизити її до мови носія.

3. Babbel. Ця платформа пропонує короткі, структуровані уроки, що зосереджені на практичних навичках розмови. Її алгоритми ШІ аналізують успішність здобувача та адаптують навчальний матеріал, допомагаючи зосередитися на тих темах, що викликають найбільші труднощі.

4. Lingvist. Застосунок використовує технології машинного навчання для аналізу мовних даних і визначає найчастіше вживані слова та фрази. Він автоматично створює індивідуальні картки для повторення, що допомагає здобувачам освіти швидко розширювати свій словниковий запас та відпрацьовувати граматичні конструкції.

5. ELSA Speak. Це спеціалізований застосунок, що фокусується виключно на вдосконаленні вимови. ШІ-система аналізує мовлення

користувача та надає миттєвий зворотний зв'язок щодо інтонації, артикуляції та наголосу, що робить його незамінним інструментом для здобувачів освіти, які прагнуть звучати як носії мови.

Крім того, важливо зазначити, що широку популярність здобули інструменти, орієнтовані на покращення письмових навичок, от як:

1. Grammarly. Хоча цей сервіс спочатку був розроблений для загального покращення текстів, його алгоритми на основі ШІ ефективно виявляють не лише граматичні та орфографічні помилки, а й пропонують рекомендації щодо стилістики, лексичного розмаїття та тону тексту. Це робить його потужним інструментом для самостійної роботи здобувачів освіти над письмовими завданнями.

2. Writefull. Цей інструмент допомагає у вдосконаленні академічного та наукового письма, використовує величезні корпуси наукових текстів для надання контекстно-залежних рекомендацій щодо словосполучень, фраз та структури речень, що є важливим для тих, хто пише наукові роботи англійською мовою.

3. QuillBot. Ця платформа використовує ШІ для перефразування текстів, допомагаючи здобувачам освіти знаходити альтернативні способи висловлення думок. Вона може змінити структуру речення, підібрати синоніми та покращити стилістику, що є особливо корисним для уникнення плагіату та вдосконалення академічного письма.

4. DeepL Write. Цей інструмент надає високоякісні переклади та пропонує варіанти формулювання речень, він не просто виправляє граматику, а допомагає будувати більш природні та ідіоматичні висловлювання. Це цінно для здобувачів освіти, які прагнуть писати тексти, що звучать, як у носіїв мови.

Варто зазначити, що останнім часом активно розвивається напрям *генеративного штучного інтелекту* (далі ГШІ), який відкриває ще більше можливостей для навчання іноземним мовам. Системи, як-от ChatGPT та інші мовні моделі, можуть бути використані для імітації діалогів, адже здобувачі можуть спілкуватися з чат-ботом на різні теми, отримуючи персоналізовані відповіді та коментарі, що дозволяє відпрацьовувати навички розмовної мови в будь-який час. Вони можуть створювати навчальні матеріали, що дозволять викладачам використовувати генеративний ШІ для швидкого створення текстів, діалогів, тестів та інших матеріалів, адаптованих під конкретні потреби групи або окремого здобувача.

Узагальнюючи можна прийти до висновку, що здатність ГШІ генерувати змістовне наповнення різного типу робить його потужним інструментом для імітації реального спілкування.

На відміну від традиційних програм, що надають заздалегідь підготовлені відповіді, ГШІ може вести інтерактивний діалог, адаптуючись до рівня та інтересів здобувача освіти.

На сьогодні найбільш розповсюдженими та популярними сервісами (чат-ботами), які експлуатують можливості моделей генеративного штучного інтелекту, є:

1. ChatGPT (OpenAI). Один із найвідоміших чат-ботів, що здатен генерувати зв'язний, логічний та творчий текст, відповідати на запитання, писати код, створювати сценарії, поезію та багато іншого.

2. Microsoft Copilot (раніше Bing Chat). Інтегрований у пошукову систему Bing, цей чат-бот використовує технології OpenAI для надання розгорнутих відповідей на запити користувачів, об'єднуючи можливості пошуку та генерації контенту.

3. Google Gemini (раніше Bard). Розроблений компанією Google, цей генеративний ШІ-бот здатний створювати тексти, підсумовувати інформацію та надавати відповіді на широкий спектр запитань, використовуючи переваги пошукової системи Google.

4. Claude (Anthropic). Цей чат-бот, розроблений компанією Anthropic, відомий своєю здатністю генерувати довгі та детальні відповіді, а також фокусом на безпеці та етичності.

5. Perplexity AI. Позиціонується як дослідницький інструмент, що генерує відповіді, посилаючись на джерела інформації, з яких він їх отримав. Це робить його корисним для академічних та наукових цілей.

Враховуючи специфіку та важливість підготовки фахівців Навчально-наукового центру іноземних мов Національного університету оборони України, впровадження інноваційних технологій, зокрема штучного інтелекту та генеративного штучного інтелекту, є ключовим для підвищення ефективності іншомовної підготовки. Ці технології дозволяють не лише оптимізувати освітній процес, а й формувати академічні та трансверсальні компетенції. Аналіз наукових розвідок й власний педагогічний досвід дозволяє сформувати наступні рекомендації для імплементації ШІ та ГШІ:

1. Розробка адаптивного освітнього середовища. Імплементувати ШІ-системи, здатні проводити первинну діагностику рівня володіння мовою у кожного здобувача освіти. На основі аналізу отриманих даних (за допомогою машинного навчання та Big Data) система має автоматично формувати індивідуальну освітню траєкторію, пропонуючи персоналізовані завдання та матеріали.

2. Запровадження ШІ-асистентів для тренування розмовних навичок. Використовувати чат-боти на основі ГШІ для імітації реальних розмовних ситуацій (наприклад, переговорів, брифінгів, командних діалогів), що

дозволить здобувачам освіти відпрацьовувати спонтанне мовлення в безпечному віртуальному середовищі.

3. Використання генеративного ШІ для створення автентичних матеріалів. Застосовувати ГШІ для швидкої генерації автентичних навчальних матеріалів, адаптованих до тематики та специфіки галузі.

4. Впровадження систем автоматизованого оцінювання. Імплементувати ШІ-алгоритми, що здатні автоматично перевіряти письмові роботи, перекази та есе. Такі системи можуть аналізувати граматичні помилки, лексичне багатство та стилістичну відповідність тексту, надаючи миттєвий зворотний зв'язок. Це дозволить викладачам зосередитись на творчих і комунікативних аспектах навчання.

5. Використання ШІ для формування міжкультурної компетентності. Застосовувати ГШІ для створення кейс-стаді, що моделюють реальні міжкультурні конфлікти або непорозуміння, які можуть виникнути під час міжнародної співпраці. Це допоможе у формуванні трансверсальних компетенцій та розуміння культурних особливостей.

6. Навчання викладачів. Організувати систематичні курси підвищення кваліфікації для педагогічних працівників, спрямовані на оволодіння навичками використання ШІ та ГШІ в освітньому процесі. Це важливо для повноцінної інтеграції технологій та розкриття їхнього потенціалу в умовах сьогодення.

7. Розробка методичних рекомендацій. Створити внутрішні методичні посібники та рекомендації для викладачів щодо ефективного застосування ШІ-інструментів, включаючи етичні та безпекові аспекти роботи з персональними даними здобувачів освіти.

Висновки. Зважаючи на викладене, можна стверджувати, що штучний інтелект є не просто допоміжним інструментом, а потужним фактором трансформації освітнього процесу, особливо у викладанні іноземних мов. Впровадження інноваційних рішень на основі ШІ дозволяє ефективно підвищувати якість навчання, забезпечуючи персоналізацію, адаптивність та інтерактивність. Використання чат-ботів, мобільних застосунків та платформ (Duolingo, Grammarly, ChatGPT) дає змогу здобувачам освіти відпрацьовувати навички в реальному часі, отримувати миттєвий зворотний зв'язок та працювати з матеріалами, що відповідають їхньому індивідуальному рівню та інтересам. Ми виходимо з визнання, що досліджувана проблема ефективності іншомовної підготовки безпосередньо залежить від ступеня інтеграції сучасних цифрових технологій.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в дослідженні впливу ШІ на мотивацію здобувачів освіти, їхню емоційну та психологічну готовність до взаємодії з віртуальними асистентами.

Література

1. Бондарчук Ю. Стратегічне удосконалення навчання іноземних мов у закладах вищої освіти: інноваційні підходи в умовах динамічних змін. Педагогічна Академія: наукові записки. №6. 2024. https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.05.29.09
2. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. Академічні візії. №26. 2023. URL:https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755
3. Зайцева Н. В. Інноваційні технології у викладанні іноземних мов. Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика : матеріалиміжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17–18 жовтня 2019 р.). Одеса, 2019. С. 30–32.
4. Квятковська А., Розман І., Перетяга Л., Імбер В. Дослідження можливостей застосування штучного інтелекту в науково-дослідній роботі. Перспективи та інновації науки. 5(51). 2025. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)-680-688
5. Четверик В. Ресурси зі штучним інтелектом у навчанні іноземним мовам: огляд можливостей та перспектив використання. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 72. 2024. С.205-219.

References

1. Bondarchuk Yu. (2024).Stratehichne udoskonalennia navchannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity: innovatsiini pidkhody v umovakh dynamichnykh zmin [Strategic improvement of foreign language teaching in higher education institutions: innovative approaches in conditions of dynamic change]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky*.№ 6. https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.05.29.09[in Ukrainian]
2. Drozdova V. V., Rudnitska K. V., Roskvas I. A. (2023). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov v umovakh zrostaiuchoho vplyvu tekhnolohii shtuchnoho intelektu na osvitni protsesy [Innovative technologies for teaching foreign languages in the context of the growing influence of artificial intelligence technologies on educational processes]. *Akademichni vizii*. 26. URL:https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755[in Ukrainian]
3. Zaitseva N. V. (2019). Innovatsiinitekhnolohiiuvykladanniinozemnykhmov. Innovatsii v profesiinii diialnosti pedahoha: problemy, teoriia, praktyka : materialymizhnar. nauk.-prakt. Konf [Innovative technologies in foreign language teaching. Innovations in the professional activity of teachers: problems, theory, practice: materials of the international scientific and practical conference]. (m. Odesa, 17–18 zhovtnia 2019 r.). Odesa, S. 30–32. [in Ukrainian]
4. Kviatkovska A., Rozman I., Peretiaha L., Imber V. (2025). Doslidzhennia mozhlyvostei zastosuvannia shtuchnoho intelektu v naukovo-doslidnii roboti. Perspektyvy ta innovatsii nauky [Research on the possibilities of applying artificial intelligence in scientific research]. 5(51). https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)-680-688[in Ukrainian]
5. Chetveryk, V. (2024). Resursy zi shtuchnym intelektom u navchanni inozemnym movam: ohliad mozhlyvotei ta perspektyv vykorystannia [Artificial intelligence resources in foreign language teaching: an overview of opportunities and prospects for use]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (72). P. 205-219. [in Ukrainian]

УДК 378.147:60]:001.895

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1871-1881

Шапран Юрій Петрович доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничих дисциплін і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м.Переяслав, https://orcid.org/ 0000-0002-4176-7502

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ БІОТЕХНОЛОГІЇ І ГЕННОЇ ІНЖЕНЕРІЇ

Анотація. У статті розглянуто перспективність використання інноваційних методів навчання при вивченні біотехнології і генної інженерії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів біології і здоров'я людини магістерського рівня підготовки. Доведено, що впровадження інноваційних методів навчання у систему навчання біотехнології й генної інженерії перебувають у фокусі багатьох дослідників, вони є об'єктивною вимогою часу та важливим чинником, котрий визначає формування інтегративної і фахових компетентностей здобувачів вищої освіти шляхом розвитку їх креативних навичок, критичного мислення і здатності до саморозвитку. Проведено аналіз освітніх технологій навчання магістрантів біотехнології і генної інженерії із урахування зарубіжного, національного й університетського досвіду: STEM-освіта, гейміфікація освітнього процесу, гнучкі освітні моделі, цифрова трансформація освітнього середовища, технології перевернутого навчання, проєктне навчання, проблемно зорієнтоване навчання, віртуальні лабораторії, симуляції, онлайн-платформи тощо. Розглядаються сучасні методики оцінювання програмних досягнень здобувачів вищої освіти при навчанні біотехнології і генної інженерії із урахуванням пропонованих технологій навчання.

Стверджується, що упровадження інноваційних технологій навчання у практику роботи вищої школи потребує розв'язання низки проблем: фінансових, технічних, організаційних, безпекових, психологічних тощо.

Ключові слова: інноваційні методи навчання, біотехнологія, генна інженерія, STEM-освіта, гейміфікація, перевернуте навчання, віртуальні лабораторії, професійна підготовка.

Shapran Yurii Petrovych University Professor, Doctor, Head of the Department of Natural Scinces and Teaching Methods, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, https://orcid.org/0000-0002-4176-7502

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

USE OF INNOVATIVE TEACHING METHODS IN THE STUDY OF BIOTECHNOLOGY AND GENETIC ENGINEERING

Abstract. The article explores the prospects of employing innovative teaching methods in the study of biotechnology and genetic engineering within the professional training of future biology and human health educators at the master's level. It is substantiated that the integration of innovative instructional approaches into the biotechnology and genetic engineering curriculum is a focal point of numerous contemporary studies. These methods represent an objective demand of the present era and serve as a critical factor in shaping both integrative and professional competencies among higher education students by fostering their creative skills, critical thinking, and capacity for self-development.

An analytical overview is provided of educational technologies applied in the training of master's students in biotechnology and genetic engineering, taking into account international, national, and institutional experiences. These include STEM education, gamification of the learning process, flexible educational models, digital transformation of the learning environment, flipped classroom technologies, project-based learning, problem-oriented learning, virtual laboratories, simulations, online platforms, and others.

The article also examines contemporary methodologies for assessing the program-level achievements of higher education students in biotechnology and genetic engineering, in alignment with the aforementioned instructional technologies. It is asserted that the implementation of innovative teaching technologies in higher education practice necessitates addressing a range of challenges, including financial, technical, organizational, security-related, and psychological issues.

Keywords: innovative teaching methods, biotechnology, genetic engineering, STEM education, gamification, flipped learning, virtual laboratories, professional training.

Постановка проблеми. Сучасні досягнення біотехнології та генної інженерії детермінують зміст професійної підготовки фахівців освітньої галузі. Біотехнологія, синтезуючи знання із генетики, молекулярної біології, хімії, фізики, математики й інженерних дисциплін, визначає вектор науково-технічного прогресу, має вагомий уплив на всі сфери діяльності людства: довкілля, сільське господарство, медицину, фармацію, промисловість, екологію, охорону здоров’я тощо. Зростання вимог щодо якості освіти спонукає до необхідності трансформації освітнього процесу відповідно до сучасних наукових, соціально-економічних викликів і глобальних тенденцій. Особливого значення означена проблема набуває в

умовах війни. Фахівець має не лише володіти базисом знань, а й бути спроможним до аналітичного мислення, ефективного використання нових освітніх технологій у майбутній професійної діяльності.

У контексті світової діджиталізації, розвитку дистанційної освіти, змішаного навчання (актуально за умов воєнних дій рф) та технологічних інновацій (віртуальні лабораторії, гейміфікація, навчальні симуляції, платформи для онлайн-курсів), з'являється широкий спектр можливостей удосконалення професійної підготовки сучасного фахівця. Особливої вагомості означена теза набуває при викладанні дисциплін біотехнологічного спрямування, що вимагає застосування найбільш ефективних освітніх технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах сьогодення національної системи вищої освіти критично важливо інтегрувати інноваційні методики у зміст підготовки майбутніх учителів біології і здоров'я людини, посилити їх методологічні, технологічні, дослідницькі та соціальні компетентності. На цьому наголошують вітчизняні й зарубіжні науковці [4; 6].

Упровадження і дослідження інноваційних методів навчання у систему навчання біотехнології й генної інженерії перебувають у фокусі багатьох українських й зарубіжних учених. У проведених дослідженнях пріоритетність належить таким аспектам: інноваційна педагогіка, проблемне й проєктне навчання, STEM-освіта, гейміфікація освітнього процесу, гнучкі освітні моделі, цифрова трансформація освітнього середовища тощо [1; 2; 3;9; 11].

Проблема STEM-освіти й інтеграції інноваційних освітніх технологій в практичну складову діяльність розглядається у чисельних працях науковців Інституту модернізації змісту освіти МОН України [2; 3]. Науковці акцентують увагу на міждисциплінарних зв'язках, необхідність розвитку критичного мислення і використання практико зорієнтованих завдань для здобувачів вищої освіти.

Методи проблемного навчання у формуванні дослідницької компетентності та розвитку креативного мислення студентів природничонаукових дисциплін детально проаналізовані в працях В.Павленко [14].

О. Горбатюк, С. Горбулінська у своїх дослідженнях звертаються до інноваційних технологій навчання генетики та біотехнології старшокласників, наголошують на важливості особистісно зорієнтованого навчання, інтерактивних та проблемних методів, упровадженні ігрових технологій тощо [10].

Міжнародний досвід та аналіз української педагогічної практики узгоджуються із переконанням, що: інноваційні технології, використані на

заняттях біотехнології і генної інженерії, забезпечують максимальне залучення здобувачів освіти, сприяють формуванню системного мислення, розвитку аналітичних навичок, командної роботи, вміння орієнтуватися у великому потоці інформації, критично її аналізувати й оцінювати, самостійно приймати адекватно доцільні рішення.

Мета статті полягає у визначенні ефективних інноваційних методів навчання при вивченні біотехнології і генної інженерії.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи сучасні методи навчання варто зазначити, що STEM-підхід є провідним у процесі впровадження інновацій в освіту біотехнологічного, генетичного й інженерного профілів. Акронім STEM охоплює природничі науки, технології, інженерію та математику. Окреслений комплекс виявляє ознаки міждисциплінарності шляхом інтеграції інтегративних знань із означеної предметної галузі й забезпечує превалювання орієнтації на практичну складову професійної підготовки. STEM-методи сприяють формуванню фахових компетентностей – від аналітичного й критичного мислення у нестандартних ситуаціях, прийнятті адекватних рішень в умовах обмеженої інформації, самоорганізації й адаптивності до реалій професійних викликів тощо.

Інтерактивні технології, упроваджені у STEM-освіті, мають низку складових:

– використання віртуальної та доповненої реальності;
– використання інтерактивних панелей, 3D-принтерів;
– гейміфікація (ігрові методики та мотиваційні системи);
– віртуальні лабораторії.

Такі елементи дозволяють реалізувати принципи особистісно зорієнтованої освіти, розвивати автономність, здатність до самонавчання та до використання знань у реальних умовах. В Україні, за свідченнями даних МОН та Інституту модернізації змісту освіти, поступово зростає відсоток освітніх програм, у котрих використовуються інтерактивні технології із біотехнології й генної інженерії на базі університетів [3].

Кожен із зазначених методів має певні умови для упровадження – організаційні, матеріально-технічні, психологічні, методичні. Практика провідних університетів України засвідчує поступову інтеграцію цих методик у навчальні програми з біотехнології та генної інженерії, особливо на рівні магістратури.

При навчанні біотехнології та генної інженерії провідна роль відведена технології перевернутого навчання (Flipped Classroom). *Модель перевернутого класу* є формою змішаного навчання, при якій опрацювання теорії дистанційоване (домашнє завдання: відео лекції, освітні відеоролики, відео презентації, творчі завдання).

Аудиторна робота закцентована на продуктивне застосування отриманих знань – виконання лабораторних та практичних завдань, обговорення кейсів, виконання творчих проєктів. Така технологія забезпечує ефективну комунікацію між учасниками освітнього процесу.

Використання освітньої технології перевернутого класу при навчанні біотехнології й генній інженерії дозволяє:

– структурувати і диференціювати освітній процес (здобувачі освіти можуть засвоювати новий матеріал із урахування особистісних якостей, визначати власний темп й алгоритм навчання);

– збільшити час для практичної складової (виконання дослідниць-ких робіт, проведення аналізу результатів, обговорення етичних і професійних проблем, робота в малих групах);

– підвищити мотивацію і самостійну роботу (магістранти відповідальні за засвоєння теорії в умовах фасилітаторства й менторства);

– розкрити потенціал (аудиторний час переважно використовується для моделювання реальних біотехнологічних біологічних процесів);

– забезпечити розгляд міждисциплінарних проєктів (інтеграція біотехнології, генетики, мікробології, математичного моделювання, хімії, фізики).

Проведені емпіричні дослідження і результати практичної діяльності доводять збільшення інтересу, формування зовнішньої та внутрішньої мотивації, суттєве підвищення середнього балу і якості знань у тих магістрантів, які були залучені у «перевернуті» курси з біотехнології, генетики, молекулярної біології [1]. Наступною ефективною освітньою технологією є проєктне навчання (Project-Based Learning, PBL), котре базується на виконанні здобувачами вищої освіти комплексних завдань (реальних чи штучно змодельованих проєктів), котрі передбачають отримання кінцевого результату (аналіз емпіричних даних проведеного дослідження, відео презентація). У біотехнології та генній інженерії це може бути: розробка макету біотехно-логічного виробництва, проєктування лабораторного експерименту, аналіз біоетичних кейсів, створення власної ГМО моделі, планування експерим. із культивування моноклональних клітин тощо.

Ключовими складовими такого методу є:

– інтеграційність (біотехнологія, молекулярна біологія, генетика, хімія, фізика, інформатика, етика);

– групова робота (розвиток навичок комунікації, взаємодії, лідерства);

– розв’язання реальних і змодельованих проблем;

– менторство, коучинг;

– оприлюднення отриманих результатів, їх презентація.

Проведений аналіз провідних українських закладів вищої освіти засвідчує, що проєктне навчання стимулює самостійність, позиціювання себе як майбутнього фахівця, формує сталі soft та hard skills, навчає планувати власну освітню і професійну траєкторії.

Проблемне або проблемно зорієнтоване навчання (Problem-Based Learning, PBL) є ефективною освітньою технологією, орієнтованою на формування самостійності, здатності до дослідницької діяльності, вміння роботи з інформацією, розвитку творчості, емоційного інтелекту та набуття особистісних якостей soft skills.

У біотехнології та генній інженерії проблемні завдання часто пов'язані з реальними дилемами: оцінка ризиків і соціальних наслідків використання ГМО, дослідження етичних аспектів клонування та генної терапії, розрахунок економічної доцільності впровадження результатів генетичних маніпуляцій, зясування доцільності таких маніпуляцій із генетичним матеріалом тощо. Магістранти досліджують проблему з різних сторін, віднаходять інформацію, аналізують джерела, формулюють припущення, обґрунтовують різні варіанти можливих розв'язків.

Методика проблемного навчання сприяє формуванню таких якостей, як науковий скептицизм, емпатія, здатність адаптуватися до змін і самостійно здобувати знання упродовж усього життя. Практика засвідчує, що випускники, які навчалися із використанням проблемно-орієнтованої технології краще інтегруються у дослідницьке середовище, швидше адаптуються до нових технологій, демонструють вищий рівень інноваційного мислення [14].

Гейміфікація передбачає інтеграцію ігрових механік в освітній контент і процес із метою розвитку мотивації, проявів зацікавленості, внутрішньої конкуренції, креативності, спроможності адаптуватися до швидкоплинних умов професійної діяльності.

Для освітнього компонента біотехнологія, генна інженерія ця обставина набуває актуальності, адже цифровізація освітнього процесу допомагає візуалізувати абстрактні біологічні процеси: генну регуляцію, моделювання експериментів, аналіз геномних баз даних тощо.

Типовими інструментами гейміфікації є:

– освітні ігри й симулятори (Foldit, Minecraft Ed., Kahoot, Geniverse, Code.org);
– кейси з рейтинг-оцінкою за виконання практичних завдань;
– система бейджів, рівнів, нагород;
– рольові ігри для аналізу біоетичних дилем.

Дослідження доводять, що здобувачі освіти, які брали участь у гейміфікованому освітньому процесі, демонструють зростання залученості,

підвищення рівня засвоєння матеріалу, краще розвивають когнітивні, емоційні, соціальні навички, проявляють ініціативу й самостійність [5; 9;13].

Високий рівень складності й вартісності біотехнологічного обладнання спонукає до застосування в освітній діяльності віртуальних лабораторій, інтерактивних моделей та різноманітних електронних навчальних платформ. Дотримання означеного аспекту освітньої діяльності гарантує:

– безпечність (відсутність ризиків для здоров'я здобувачів);

– можливість моделювання складних біотехнологічних і генно-інженерних процесів і явищ;

– доступність для усіх учасників освітнього процесу (онлайн, офлан навчання).

У світі популярними є такі освітні платформи: Labster, PhET Simulations, CREME (Cold Spring Harbor Lab). Українські заклади вищої освіти активно їх використовують у процесі реалізації магістерських програм із біотехнології, генетики, біоінженерії. Досвід показує покращення якості засвоєння складних тем, розвиток digital-навичок, аналітичного мислення.

Доповнена та віртуальна реальність у навчанні біотехнології дозволяє занурювати студентів в освітнє середовище, котре є близьким до реального, взаємодіяти з біологічними моделями в режимі реального часу, спостерігати складні біотехнологічні процеси Це сприяє кращому засвоєнню програмного матеріалу й підвищенню зацікавленності до навчання.

Використання віртуальної реальності у навчанні біотехнології і генної інженерії забезпечує:

– високий рівень інтерактивності, емоційного залучення і глибокого розуміння біотехнологічних процесів;

– можливість дистанційного/змішаного навчання (актуально в умовах військових, пандемій);

– візуалізацію абстрактних понять, розуміння взаємозв'язків між структурами та функціями на різних рівнях організації живої матерії.

Ефективність цього підходу доведена дослідженнями провідними університетами Європи: здобувачі вищої освіти, які використовували VR/AR, демонстрували на 28–37% вищі результати тестування у порівнянні з колегами, які навчалися за класичною системою [8].

Світовий досвід демонструє стрімке поширення онлайн-освіти в біотехнології, генетиці. Цьому сприяють онлайн-курси (Coursera, edX, FutureLearn), спеціалізовані платформи (Labster, Code.org, PhET), освітні відео платформи. Їх використання дозволяє здобувачам освіти навчатися дистанційно, обирати індивідуальну траєкторію навчання.

Перевагами для магістрантів, які навчаються біотехнології і генної інженерії є доступність до сучасних міжнародних освітніх програм, можливість використання кращих освітніх практик, залучення до освітнього процесу зарубіжних експертів.

Інноваційні підходи до навчання біотехнології та генноїй інженерії потребують урахування сучасних трендів оцінювання програмних досягнень здобувачів вищої освіти. У практиці роботи Університету Григорія Сковороди в Переяславі використовуються такі форми оцінювання:

– фахова (тестування, виконання індивідуальних творчих завдань);

– оцінювання проєктів, презентацій, виконання індивідуальних завдань, симуляцій;

– експертне оцінювання (долучаються фахівці-партнери із наукових й освітніх установ із якими укладені угоди);

– взаємооцінювання.

Варто зазначити, що якісна складова інноваційного освітнього процесу в біотехнології і генній інженерії перебуває у прямій залежності від кваліфікації та компетентностей викладача. Необхідно постійно удосконалювати цифрові, комунікаційні, професійні навички; брати участь у курсах підвищення кваліфікації (зокрема з цифрової грамотності, STEM, VR/AR, гейміфікації), долучатися до міжнародних стажувань, проєктів, обміну досвідом, науково-практичних конференцій. Незважаючи на очевидні переваги інноваційних методів навчання біотехнології і генної інженерії варто закцентувати увагу на існуючих об’єктивних обмеженнях, а саме:

– обмежене забезпечення обладнанням й освітніми програмами в умовах недофінансування ЗВО;

– психологічний опір викладачів (острах нового, не спроможність освоєння сучасних освітніх платформ);

– стресовість, зниження когнітивних можливостей в умовах повітряних тривог та військових дій окупантів;

– наявність мовних перепон, що унеможливлює використання топових закордонних ресурсів.

Успішне подолання виокремлених перешкод потребує реалізацію комплексного підходу шляхом участі держави, бізнесу, освітніх спільнот, міжнародних організацій, грантових програм тощо.

Висновки. Упровадження інноваційних методів навчання у викладанні біотехнології і генної інженерії є об’єктивною вимогою часу та важливим чинником сучасної STEM-освіти, спрямованої на формування не лише фундаментальних, а й фахових компетентностей, розвиток креативності, критичного мислення, мобільності й здатності до

самонавчання. Модель перевернутого класу, проєктно зорієнтоване та проблемне навчання, гейміфікація освітнього процесу, використання віртуальних лабораторій, симуляцій, AR/VR технологій та онлайн-платформ сприяють підвищенню ефективності засвоєння знань із біотехнології та генної інженерії у процесі професійної підготовки магістрантів означеної освітньої сфери. Упровадження інноваційних методик потребує розв'язання низки проблем: фінансових, технічних, організаційних, безпекових, психологічних.

Перспективи подальшого розвитку біотехнологічної освіти полягають у подальшій інтернаціоналізації освітнього простору, активізації співпраці з бізнесом і академічною спільнотою, розширенні STEM-центрів, залученні інвестицій, інноваційних стартапів, міжнародних освітніх програм, а також у розвитку системи постійного професійного навчання для здобувачів вищої освіти й науково-педагогічного персоналу.

Література

1. «Перевернуте навчання». Шляхи заохочення та зацікавлення учнів: біологія, екологія. Pedrada.ippo.com.ua. 2024. https://pedrada.ippo.com.ua/training/perevernute-navcanna-slahi-zaohocenna-ta-3130?cat=LiDQkdGW0L7Qu9C%2B0LPRltGPLCDQtdC60L7Qu9C%2B0LPRltGP

2. STEM-освіта та інтерактивні технології: ефективні методи навчання. Прес-служба IntBoard. 2025. https://intboard.ua/pres-sluzhba/blog/stem-osvita-ta-interaktyvni-tekhnolohiyi-efektyvni-metody-navchannya/

3. STEM-освіта. Інститут модернізації змісту освіти. https://imzo.gov.ua/stem-osvita/

4. WINWIN BioTech: Біотехнології для сталого розвитку та економічного зростання Міністерство цифрової трансформації. 2025. https://thedigital.gov.ua/news/winwin-biotech-biotekhnologii-dlya-stalogo-rozvitku-ta-ekonomichnogo-zrostannya

5. Антонов І.Ю., Лемішевська К.Г. Гейміфікація як засіб мотивації освітнього процесу https://eprints.zu.edu.ua/39737/1/Антонов_моно_1_Розділ.pdf

6. Біотехнологія та генна інженерія: освітній компонент. КОГПА імені Тараса Шевченка. 2024. https://kogpa.edu.ua/images/main_dir/kaf_bio/bio_zd/2024/rp_biozd/Biotehnolohia%20ta%20henna%20inzeneria.pdf

7. Біотехнологія. Генна інженерія. Клітинна інженерія. Learning.ua. https://learning.ua/zno/kursy-zno/kursy-zno-z-biolohii/biotekhnolohiia-henna-inzheneriia-klitynna-inzheneriia

8. Віртуальна реальність в освіті: як технології VR і AR змінюють навчання. Mental.ua. 2024. https://mental.ua/virtualna-realnist-v-osviti-yak-tekhnolohii-vr-i-ar-zminiuiut-navchannia/

9. Гейміфікація в STEM-освіті: заохочення інтересу до науки і техніки. Smartico.ai. 2025. https://www.smartico.ai/uk/blog-post/gamification-in-stem-education

10. Горбатюк О., Горбулінська С. Інноваційні технології навчання генетики та біотехнології старшокласників профільної школи. УДПУ. https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/42_1/visnuk_7.pdf

11. Застосування методів генної та клітинної інженерії в сучасній селекції. 2022. https://lms.e-school.net.ua/

12. Ігнатишина Н.В. Ігрові технології навчання біології базової школи. Волинський національний університет імені Лесі Українки. https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23887/1/ignatishina_2023.pdf

13. Карпенко С.О., Журавльова І.М. Гейміфікація як ефективний інструмент мотивації учнів до вивчення біології. Харківський природничий форум, 2025. https://dspace.hnpu.edu.ua/items/e3dd2e30-47f3-4af0-9720-a2241a94a80d/full

14. Павленко В.В. Методи проблемного навчання // Нові технології креативної педагогіки. – Київ, 20 Вип.81 (спецвипуск). 84 с. С. 75.

References

1. «Perevernute navchannia». Shliakhy zaokhochennia ta zatsikavlennia uchniv: biolohiia, ekolohiia. Pedrada.ippo.com.ua. 2024. [«Flipped learning». Ways to encourage and engage students: biology, ecology. Pedrada.ippo.com.ua. 2024.] https://pedrada.ippo.com.ua/training/perevernute-navcanna-slahi-zaohocenna-ta-3130?cat=LiDQkdGW0L7Qu9C%2B0LPRltGPLCDQtdC60L7Qu9C%2B0LPRltGP [in Ukrainian].

2. STEM-osvita ta interaktyvni tekhnolohii: efektyvni metody navchannia. Pres-sluzhba IntBoard. 2025. [«STEM education and interactive technologies: effective teaching methods.» Press Office IntBoard. 2025.. https://intboard.ua/pres-sluzhba/blog/stem-osvita-ta-interaktyvni-tekhnolohiyi-efektyvni-metody-navchannya/ [in Ukrainian].

3. STEM-osvita. Instytut modernizatsii zmistu osvity. [STEM education. Institute of Educational Content Modernization] https://imzo.gov.ua/stem-osvita/ [in Ukrainian].

4. WINWIN BioTech: Biotekhnolohii dlya staloho rozvytku ta ekonomichnoho zrostannia. Ministerstvo tsyfrovoyi transformatsii [WINWIN BioTech: Biotechnology for Sustainable Development and Economic Growth Ministry of Digital Transformation. 2025.]. 2025. https://thedigital.gov.ua/news/winwin-biotech-biotekhnologii-dlya-stalogo-rozvitku-ta-ekonomichnogo-zrostannya [in Ukrainian].

5. Antonov I.Yu., Lemishevska K.H. Heimyfikatsiia yak zasib motyvatsii osvitnioho protsesu [Antonov I.Yu., Lemyshevska K.H. Gamification as a Means of Motivating the Educational Process]. https://eprints.zu.edu.ua/39737/1/Антонов_моно_1_Розділ.pdf [in Ukrainian].

6. Biotekhnolohiia ta henna inzheneriia: osvitnii komponent. KOHPA imeni Tarasa Shevchenka [Biotechnology and Genetic Engineering: Educational Component." KOGPA named after Taras Shevchenko. 2024.]. 2024. https://kogpa.edu.ua/images/main_dir/kaf_bio/bio_zd/2024/rp_biozd/Biotehnolohia%20ta%20henna%20inzeneria.pdf [in Ukrainian].

7. Biotekhnolohiia. Genna inzheneriia. Klitynna inzheneriia. Learning.ua. [Biotechnology. Genetic Engineering. Cellular Engineering] https://learning.ua/zno/kursy-zno/kursy-zno-z-biolohii/biotekhnolohiia-henna-inzheneriia-klitynna-inzheneriia [in Ukr].

8. Virtualna realnist v osviti: yak tekhnolohii VR i AR zminiuiut navchannia. Mental.ua. [Virtual Reality in Education: How VR and AR Technologies Are Transforming Learning." Mental.ua.] 2024. https://mental.ua/virtualna-realnist-v-osviti-yak-tekhnolohii-vr-i-ar-zminiuiut-navchannia/ [in Ukrainian].

9. Heimyfikatsiia v STEM-osviti: zaokhochennia zainteresu do nauky i tekhniky. Smartico.ai. 2025 [Gamification in STEM education: Encouraging interest in science and engineering. Smartico.ai. 2025]. https://www.smartico.ai/uk/blog-post/gamification-in-stem-education [in Ukrainian].

10. Horbatiuk O., Horbulinska S. Innovatsiini tekhnolohii navchannia henetyky ta biotekhnolohii starshoklasnykiv profilnoi shkoly. UDPU [Horbatiuk O., Horbulinska S. Innovative technologies for teaching genetics and biotechnology to senior students of a specialized school. UDPU.] [in Ukrainian]. https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/42_1/visnuk_7.pdf

11. Zastosuvannia metodiv hennoi ta klitynnoi inzhenerii v suchasnii selektsii [Application of gene and cell engineering methods in modern breeding]. 2022. https://lms.e-school.net.ua/ [in Ukrainian].

12. Ihnatyshyna N.V. Ihrovi tekhnolohii navchannia biolohiï bazovoi shkoly. Volyns′kyi natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrayinky [Ignatyshyna N.V. Game-based learning technologies for teaching biology in basic school. Lesya Ukrainka Volyn National University.] [in Ukrainian]. https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23887/1/ignatishina_2023.pdf

13. Karpenko S.O., Zhuravliova I.M. Heimyfikatsiia yak efektyvnyi instrument motyvatsii uchniv do vyvchennia biolohiï. Kharkivskyi pryrodnychyi forum, 2025 [Karpenko S.O., Zhuravlyova I.M. Gamification as an effective tool to motivate students to study biology. Kharkiv Natural Forum, 2025.] https://dspace.hnpu.edu.ua/items/e3dd2e30-47f3-4af0-9720-a2241a94a80d/full [in Ukrainian].

14. Pavlenko V.V. Metody problemnoho navchannia. Novi tekhnolohii kreatyvnoi pedahohiky [Pavlenko V.V. Methods of problem-based learning. New Technologies of Creative Pedagogy]. Kyiv, 20 Vyp.81 (spetsvypusk). 84 s. S. 75 [in Ukrainian].

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

UDC 94(477)1918/1920:342.5:659.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1882-1896

Dyiak Vadym Valeriiovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, https // orcid.org/0000-0003-1477-5803

Mykhailova Svitlana Viktorivna Senior Lecturer of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, https//orcid.org/0000-0003-1681-5995

Kostenko Dmytro Viktorovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant of the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties of the Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Corresponding Member of PO "National Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine", Kyiv, https//orcid.org/0000-0002-4030-2287

Demot Bohdan Mykolaiovych Lecturer of the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic Disciplines, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0009-0003-8639-3799

INFORMATION ACTIVITY OF THE UPR DIRECTORY GOVERNMENT AS A FORMATIVE FACTOR OF UKRAINIAN STATEHOOD

Abstract. The article is devoted to the study of information activity of the Government of the Directory of the Ukrainian People's Republic as an important factor in the formation of Ukrainian statehood in 1918-1920. During this period, the Directory was in difficult conditions of internal and external struggle: the need for international recognition, mobilization of the population, confrontation of hostilities. The main directions and forms of information policy are defined: publication of government appeals and declarations, publication of official press,

establishing contacts with foreign media, as well as the organization of propaganda campaigns among the population and troops. Methodologically combined institutional analysis, content and discourse analysis, problem-chronological and comparative-historical approaches.

It is shown that the creation and work of the Ukrainian Telegraph Agency, the Central Information Bureau and information structures of the troops provided centralized production, regulation and distribution of official messages for internal and external addressees.

The role of information influence in the process of legitimizing the power of the Directory, mobilization of society in support of state institutions, as well as counteracting anti -Ukrainian agitation is analyzed.

Thanks to the information efforts, the national identity of the idea of unity, the formation of an idea of its own state as an integral part of the European political community, was asserted.

Particular attention is paid to the role of information activity as an instrument of international positioning.

It was found that, despite limited resources and complex political circumstances, the government's information policy contributed to the consolidation of national forces and consolidating the idea of independence of the Ukrainian state in the mass consciousness.

The contradiction of the results of this activity was emphasized: on the one hand, an understanding of statehood and its attributes was formed, and on the other, the lack of systematicity and instability of the political situation weakened the effectiveness of information strategies. The information activity of the Directory has become an important component of the process of state formation, providing not only internal mobilization, but also the establishment of the Ukrainian issue in the international arena.

Keywords: UPR Directory, Information Activities, State Formation, Press, Republic.

Дияк Вадим Валерійович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, https//orcid.org/ 0000-0003-1477-5803

Михайлова Світлана Вікторівна старший викладач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, https//orcid.org/ 0000-0003-1681-5995

Костенко Дмитро Вікторович кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, член-кореспондент ГО «Національна академія наук вищої освіти України», м. Київ, https//orcid.org/ 0000-0002-4030-2287

Демот Богдан Миколайович викладач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, https//orcid.org/ 0009-0003-8639-3799

ІНФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ УРЯДУ ДИРЕКТОРІЇ УНР ЯК ФОРМУВАЛЬНИЙ ЧИННИК УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню інформаційної діяльності уряду Директорії Української Народної Республіки як важливого чинника формування української державності у 1918-1920 рр. У цей період Директорія перебувала у складних умовах внутрішньої та зовнішньої боротьби: необхідність міжнародного визнання, мобілізації населення, протистояння ворожій пропаганді. Визначено основні напрями та форми інформаційної політики: публікація урядових звернень і декларацій, видання офіційної преси, налагодження контактів із зарубіжними медіа, а також організація пропагандистських кампаній серед населення та війська. Методологічно поєднано інституційний аналіз, контент- та дискурс-аналіз, проблемно-хронологічний і порівняльно-історичний підходи. Показано, що створення й робота Українського телеграфного агентства, Центрального інформаційного бюро та інформаційних структур війська забезпечили централізоване виробництво, регулювання й дистрибуцію офіційних повідомлень для внутрішніх і зовнішніх адресатів. Проаналізовано роль інформаційного впливу у процесі легітимізації влади Директорії, мобілізації суспільства на підтримку державних інституцій, а також протидії антиукраїнській агітації. Завдяки інформаційним зусиллям відбувалося утвердження національної ідентичності поширення ідеї соборності, формування уявлення про власну державу як невід'ємну складову європейської політичної спільноти. Особлива увага приділена ролі інформаційної діяльності як інструменту міжнародного позиціонування. З'ясовано, що попри обмежені ресурси та складні політичні обставини, інформаційна політика уряду сприяла консолідації національних сил і закріпленню ідеї незалежності Української держави у масовій свідомості.

Наголошено на суперечливості результатів цієї діяльності: з одного боку, формувалося розуміння державності та її атрибутів, з іншого – брак системності та нестабільність політичної ситуації послаблювали ефективність інформаційних стратегій. Інформаційна діяльність Директорії стала важливою складовою процесу державотворення, забезпечуючи не лише внутрішню мобілізацію, а й утвердження українського питання на міжнародній арені.

Ключові слова: Директорія УНР, інформаційна діяльність, державотворення, преса, республіка.

Problem statement. In the day of the Ukrainian Revolution of 1917-1920, government information activity – as an institutionally organized system of production, regulatory regulation, distribution and feedback of official messages –became one of the few instruments capable of legitimizing power, mobilizing society and army and presenting the state. Nevertheless, its role in the formation of Ukrainian statehood remains insufficiently meaningful: historiographical accent was mostly placed on political struggle, military campaigns and legal acts, while the communication practices of the UPR Directory were often considered fragmentarily or as an auxiliary component of “propaganda”. Requires clarification of the conceptual-categorical apparatus (demarcation of "official communication", “state information policy”, “propaganda”), reconstruction of institutional architecture and channels of distribution (Ukrainian Telegraph Agency, Ministry of Press and Propaganda of the UPR, Central Information Bureau, Information Bureau, information bureaucracy, central information. radio communications, official ballots), as well as analysis of targeted audiences (peasants, burghers, army, international actors).

The problem is complicated by the “boundary conditions” of the functioning of the communication system: chronic shortage of resources and personnel, territorial fragmentation, competition of powerful countermeasures of opponents, internal political disputes, as well as discussions around censorship. That is why it is relevant to verify the connection between government messages, their ideological framework (sovereignty, democratic legitimacy, agrarian and social promises, defense of the state) and practical consequences – above all the level of social support and mobilization results in 1919, where the targets are destroyed. Such a combination of institutional, content and effective dimensions allows you to raise a research issue more broadly: was the directory policy of the Directory an independent formative factor of statehood, or only derived from the military and political situation? The answer to it requires the systematic involvement of archival funds, official publications and periodicals containing data on the creation of profile institutions, the normative framework of their work

and the practice of communication with the population and the international environment.

Analysis of recent research and publications. The issue of historical development of the Directory is revealed in the research of domestic historians. In particular, V. Yablonskyi investigates the issues of formation and transformation of the political regime of the UPR Directory at the end of 1918-in 1919 [1], D. Viedienieiev, on the basis of archival and documentary sources, conducts a generalized study of the system of cultural and information activity of Ukrainian diplomacy [2], Zh. Dzeiko studies the institutional and legal formation of the Higher and Legal Powers of the Higher Education [3]. Military-patriotic traditions of preparation and mobilization of the Ukrainian army during the UPR are considered by scientists through the structure and number of troops, combat operations [4]. With regard to the preparation and carrying out of mobilization during the Ukrainian People's Republic, some data can be found in the works of I. Mazepa [5], O. Udovychenko [6], P. Zakharchenko [7].

However, a comprehensive and systematic analysis of the information activity of the UPR Directory as a formative factor of Ukrainian statehood, its institutional foundations, content content and practical efficiency remains beyond the proper attention of researchers. The vast majority of works consider this activity fragmentarily, mostly as an auxiliary element of military or diplomatic efforts, without comprehending its independent state-making role.

The **purpose** of the article is to comprehensively analyze the information activity of the Government of the Directory and to find out its place in the state - building processes of the UPR, in a comprehensive way to analyze the information activity of the Government of the UPR Directory (1918–1920) as a formative factor telegrams, diplomatic notes). The study is intended to reconstruct key narratives and rhetorical strategies on internal (population, army) and external (governments, press, public opinion) audience, correlate them with political decisions and military-political conditions and evaluate the performance in the measurement of legitimation, and international. According to the goal, the following **tasks** are defined: archival work for finding documents, materials related to the topic of research; research of the process of emergence, formation and functioning of the information apparatus of the Government of the Directory; analysis of legislative and governmental documents that reflected and formed the policy of the Directory and regulated the activities of information services; Finding out the relationship between the efficiency of information activity of the Ukrainian government of the UPR and its defeat.

The main outline of the research. The historical path of development of Ukraine and its statehood was extremely complex: state-building processes have centuries-old roots and continue, but in different epochs they have acquired their

own, specific features that should be taken into account today. At the same time, information activity in the struggle for the establishment of statehood of 1917-1920 remained underestimated, which reduced the effectiveness of political decisions and public mobilization. Therefore, the comparative review of these modes shows that without systematic information policy, even the right institutional steps lose some of their potential.

After the creation, in May 1918, the Ukrainian National-State Union (UNSU), which included representatives of Ukrainian federalist socialists, self-sodic socialists, revolutionary socialist socialists, social democrats, as well as some Ukrainian organizations, including postal and teaching. Board and German military occupation administration in Ukraine. Already on May 24, 1918, a jointly produced political memorandum was transferred to the hetman, which formulated the foundations of the UNU and expressed dissatisfaction with the policy of the Hetman government: "All proves that the modern Cabinet of Ministers to save the state from anarchy of disorder, to establish a solid power, to promote a state. Only the National Democratic Business Cabinet can start a good government."[8, p. 394].

November 14, 1918The first Republican newspaper "Volia" begins. After the renunciation of the Hetman, the Directory, formed in November, actually came to power. In November 1918, the first issue of "Republican News" was printed in Vinnytsa. It was practically a postcard that printed slogans, for example, "Let the Ukrainian People's Republic live!", "Let the Ukrainian Revolution live!", And there were calls for the fight against the hetmanate. The magazine contained a military bulletin of the main team, where there were" "To the Ukrainian People" [9]. Thus, opposition coordination was quickly transformed into public republican communication, where the press and postcards became instruments of legitimation of the Directory and Mass Mobilization – a clear example of how information activity began to perform a state -making function in the first weeks of changes in the regime.

In fact, the Directive of the Directorate of the Directory of V. Vynnychenko of November 26, 1918, which was prohibited by agitation, hostile to Ukrainian statehood: everyone, who "who prevents the people from fighting the hetman, the people of the people, the landlords, the landlords, the landlords and the capitalists, the people of the UPR in the conditions of the anti-Hetman [10]. Already on December 14, 1918, the Republican troops took Kyiv, and on the same day Hetman P. Skoropadskyi signed a charter for renunciation.

Further, December 26, 1918, The Directory declared a declaration with a statement of the principles of state construction – the distribution of power, policy on labor, social reforms, international relations and domestic policy – which became the foundation of its legislative system. Thus, the first steps of the new

government combined military-political success with regulatory consolidation and a stiffer basis of public communication, which should contain disorientation of society and create support for a republican course.

On December 26, 1918, the Directory proclaimed a declaration, which marked positions in issues of state construction: who owns power, issues of workers, social reforms, international relations, domestic policy issues, etc. It was this declaration that became the basis of the legislative system of the Directory. Under Hetmanate, the most important information institution – the Ukrainian Telegraph Agency (UTA) from November 1918 remained without management. The question arose about solving this problem. Therefore, O. Nazaruk was appointed to the post of Director of UTA, who, heading the press and propaganda management, transferred this position to V. Kalynovich, and the heads of the information bureau were appointed: N. Hryhoriev – the of the UPR Army Information Bureau and R. Hryzodub – the head of the Central Information Bureau. The task of the Ukrainian telegraph agency was to supply the press and the government of fast and reliable information about everything that is happening in Ukraine and beyond its borders, as well as to provide information about Ukraine and government policy to foreign information agencies to create a positive image of the UPR in the world.

There were significant problems in the press management apparatus and propaganda. O. Nazaruk also mentioned them: “I was convinced that 14 chiefs of different departments knew only one knew what was being done in his department, several people have, etc.” [11, p. 88–89]. A large mass of people was engaged in informing the population, but the press outside Kyiv was almost nowhere to go and there were territories where they knew nothing about the new power in Ukraine.

On December 30, 1918, the Directory signed a Decree on the Establishment of Press and Information Management.The task was to “aware of the broad masses”[12] in Ukraine on the independent-state interests of the Ukrainian People’s Republic, to protect these interests before public opinion abroad. The following institutions: UTA, management of all radio telegraphs in Ukraine (Ministry of Mail and Telegraphs and the Ministry of Minoria), the Central Information Bureau with all departments, the information bureau of the Army of the Ukrainian People’s Republic, the State Printing House, the Central Directorate for Printing, as well as other state -owned and state -owned. Within the activities of this ministry, all government and half government magazines are included. On January 2, 1919, the head of the press and propaganda O. Nazaruk convened a meeting of representatives of institutions that were part of this management. The composition of employees was completed in full and by January 14 the printing house can “take over the printing of official bodies” [13].

At the same time, the structure of the Central Information Bureau was detailed:

a) the information department (sends with the help of radio, telegraph and telephone information into place);

b) Department of Instructor and Agitation-supplies agitators for work among the population. It is divided into three sections: press bureau, printing section, distribution section. The publishing section issues a “Headquarters”, in addition to publish an "information leaflet". It has a school-educational section;

c) the publishing department: 98 people work in Kyiv, but there are not enough people for other territories of subordinates of the Directory.It is noted that it is impossible to set expenditures, “because at least 50 million rubles will be required” [14, p. 13-14]. It is decided that 2 official bodies will be issued: a) Bulletin of the Ukrainian People’s Republic (diary, official, political newspaper); b) Bulletin of the laws of the Ukrainian People’s Republic (periodical publishing house of state laws) [15, p. 15].

The first issue of the Bulletin of the Ukrainian People’s Republic was published on December 17, 1918, calling for the armed struggle against the power of Hetman P. Skoropadskyi and printed orders to the peasants. Another central government edition of the Ministry of Press and Propaganda was the News magazine “News”, which was published in Kamianets-Podilskyi. This publication was propaganda. The daily “section” of the Department of Promotion of the Ministry of Press and Information, which contained propaganda calls, postcards, abusers, such as rest and will, the ward of the Horot Denikin from Ukraine, “Wanting from the village of Dyeriva, became a great scope in the News magazine “News”. All to the troops to protect land and will”[16, p.4].

At the beginning of 1919, the Ministry of Press and Information was the problem of creating an information body designed for a peasantry, which was a majority of Ukrainian population and troops. The first similar magazine was the Ukrainian Weekly, which appeared in Vinnytsa as a publication of the Central Information Bureau under the UPR Directory on January 23, 1919 [17].

The issue of informing the republican troops was immediately after the rebellion against the hetman. The first government official military publication, after the victory over the Hetman’s regime, was the magazine “Headquarters”, which appeared in Kyiv on December 16, 1918. This newspaper was published by the UPR Army Information Bureau. The Information Bureau of the Directory drew attention to national consciousness, and for this purpose reading and lectures on the history, geography and economy of Ukraine were organized, as well as a number of divisional and brigade reading libraries were founded.For the work of cultural and educational departments, all parts of the Prosvita Society, which were auxiliary force in the work of cultural and educational departments, are laid.

The analysis of the events of the last period of liberation competitions of 1919-1920. The attitude towards its own state, the government and the willingness to protect it, as well as the compliance of the policy of the Directory by the interests of the population can be traced through mobilization processes that took place in the summer of 1919.

The preparation for the formation of a regular National Army did not stop after the Hetman's coup on April 29, 1918, but the occupying power did not give the final consent not that the case was really moving from place. It was advantageous for Ukraine to pay for the "services" of German and Austro-Hungarian troops, not to form their own armed forces. The three divisions and the regiment of Sich Riflemen who were at the disposal of the Central Rada did not immediately go to the hetman. Fearing resistance, the Germans disarmed these parts, and then with great reluctance agreed to reform them. Skoropadskyi's government sought to create a national army. It was planned as part of eight army corps, the Guards Division of Serdiuk, four cavalry divisions and special parts. Skoropadsky, like the Germans, feared that he would put weapons into the hands of people dissatisfied with the regime. Based on the wealthy peasants-owners, he accelerated the implementation of the plans of the Cossack state. However, he did not have time.When Germany was defeated in the war, the hetman remained alone with his anger his agrarian policy of the peasant masses.

Having considered the tragedy of the situation well, on December 14, 1918, the hetman renounced power, handed it to his government, and in turn transferred the powers of the Directory. The Hetman's units supported by the Germans resisted the Republican troops in Chernihiv and Volyn for a week. On December 19, 1918, the Directory solemnly entered Kyiv, where the Ukrainian People's Republic was restored. The Directory dissolved the local self-government bodies elected on the basis of property qualification and awarded new elections. The so-called labor principle was based on the construction of power, according to which the authorities in the provinces and counties should belong to the labor councils of workers, peasants and intelligentsia, without any involvement of exploitative elements. The Central Governance should be the Labor Congress (528 people) – a kind of temporary parliament, selected from workers (118 persons), peasants (377 persons) and labor intelligentsia (33 persons).

The Directory resumed all the laws of the UPR, as well as adopted a new law on the transfer of landlord land to peasants without redemption and the "law on additional granting of the Cossacks of the Ukrainian People's Republican Army" (January 18, 1919). The law stated that all Cossacks serving in a regular UPR army are immediately given an additional "land participation in their counties from 1 to 2 tenths of each, and, in addition, after the end of the war, each of these Cossacks receives from the state treasury to the insignment in the

nonsense of 2000. At the same time, the law in paragraph 5 regulated who has no right of land division. These included all "traitors of an independent Ukrainian People's Republic and deserters from the Ukrainian Republican Army" [18].

The Central Information Bureau was established to distribute orders and appeals of the Directory. From the first days of the uprising, the government drew attention to every "corner of Ukraine reached the word of truth" [19].

The Government of the Directory is conducting a powerful agitation company to attract the military to its side. The adviser to the Minister of Press and Propaganda notes that the delivery of magazines, brochures, and records "must be established primarily for the front; Cossacks need to know the situation that exists in the middle of the country "[20]. For the timely and soon spread of national consciousness, military knowledge, as well as raising the military spirit and a sense of Ukrainian patriotism among the Cossacks with references to the glorious military events and the lives of old days in Ukraine and its great struggle, about the treasures of their native land, the fate of Ukrainians around the world, and their country. An illustrated weekly called "Flag of Ukraine" is created. These measures are trying to create conditions for the protection of the UPR from its own enemies.

The peasants are under the rule of several governments, passively refer to the new government and its attempts to defend the Ukrainian People's Republic. An example of peasants' indifference is the results of mobilization campaigns. A striking illustration is the summer mobilization in Podillia in the summer of 1919. The command was to replenish military units, urgently mobilizing among the occupied territory of Podillia. However, the first day has shown that these intentions would be very difficult. According to the Podilskyi Provincial Commissioner, only 55 appeared in the Kamianets district on June 22 in the Kamianets district. An even greater difference between the real and predicted number appeared in the next days on June 23 - 102 from 3000, June 24 - 57 from 2000 [21]. Already on June 22, at a meeting, convened by the Kamianets County Commissar, and five days later, at the level of the Minister of Internal Affairs and the Minister of Internal Affairs, it was decided to forcibly mobilize, sending to the villages, together with specially created commissions, armed detachments. These so -called "mobilization checks" were delayed until autumn.

The instructions that regulated their activities were published. However, in practice, everything looked a little different. The official of the government from special orders to the Provincial Commissioner on his work in the villages of Kamyanets county has been preserved. He writes that the speeches and calls at the meeting were perceived very well, however, the mobilized did not appear. He spent five days to be spent on the instruction to follow the instructions, he decided to surround the military village at night, and then, together with the village

commissioner, ten and several Cossacks to enter every house where the mobilizations were subordinated. The news broke out very quickly, so the peasants were buried in grain. Because of this, the Cossacks were ordered to shoot at the site of everyone who will be found. Forced mobilization has caused new forms of resistance to 10% of people delivered to the collective points fled from them. The mass size was desertion of mobilized from military units. In October 1919, according to the villages of Kamianets district, 443 deserters were searched. Subsequently, the passive form of resistance grew into an active one. In October 1919, according to the villages of Kamianets district, 443 deserters were searched. Subsequently, the passive form of resistance grew into an active one. At the beginning of autumn, at attempts of forced mobilization, often reached armed clashes between military detachments and peasants, disarmament of mobilization departments. Thus, the facts show that the mobilization campaign, started in June 1919, suffered a complete failure. The origins of this state of affairs should be sought among a number of reasons of both organizational and socio-psychological nature: the absence of a clear and clear plan of mobilization from the moment of the Directory came to power has issued a huge number of laws, regulations, orders that often contradicted each other; In the absence of a well-established link between the central and local authorities, they simply did not know some of them on the ground. A small group of enthusiasts, who at different stages took the burden of building their own state, could not change the routine psychology of the peasant majority, and without the support of this majority, without the tension of the forces of the entire nation, any impulse were doomed to defeat. The results of the mobilization campaign of June 1919 and the further development of events became one of the indisputable evidence.

Conclusions. The Government of the Directory institutionalized the state information policy: the guidance materials clearly outlined the mission of the Ministry of Press and propaganda as the spread of national consciousness and deepening the idea of independence and independence of Ukraine. The introduction of the Institute of Propaganda Inspectors-with the obligation of preliminary departure to the area, collecting data on the moods of the population and active agitators/organization, attracting local intelligent forces and coordinating cultural and public initiatives – testified to the intention to combine the “Center” and “places” into a single network. Inspectors were not only organized to organize the work, but also to be constantly accompanied by instructions and directives, which closer to state communication to the standards of systematic political and information activity.

Analysis of the practice of information units in ministries and agencies shows that the vast majority of them used “Leaflets” and “Bulletins” as a tool for open information about their own solutions and actions. At the same time, the

resources remained extremely limited: paper deficiency, printing equipment and staff in combination with logistics failures reduced the coverage of audiences; In the army, one periodical was approximately a few dozen fighters (about forty), which did not provide either the required frequency of reporting or proper segmentation of materials for different categories of recipients.

Internal political factors additionally undermined the integrity of communication.Discussions around censorship, in particular in the part of socialist circles, were interpreted as a threat of freedom of speech, while the government appealed to military need and information security. Controversy within the government and the lack of a concerted front of opposition to the Bolshovyk propaganda were added to this. Against the background of the fact that the real military capacity in critical periods was demonstrated primarily by the Ukrainian Galician Army, and the troops of the Dnieper Ukraine were in the stage of formation, information messages lost their persuasiveness because of the discrepancy between declarations and actual capabilities. Operational restrictions were deepened with the weakness of the distribution of printed products: in addition to material shortages, both conscious and unconscious sabotage at the level of mailing services took place; Local channels often acted unevenly. The strategic problem remained the lack of a holistic system of the Ukrainian military press - with the nucleus, the peripheral network, clear standards of content and efficiency metrics. The set of these factors-infrastructure-resource, organizational and political-eventually caused the degradation of the information network and the actual curtailment of its capabilities in the fall of 1920.

Thus, the information activity of the Government of the Directory was not a secondary accompaniment of politics, but an independent instrument of state formation, designed to legitimize power, mobilize resources and establish international subjectivity.However, its effectiveness was restricted:

1) lack of material base and professional personnel;

2) imperfection of the verticals of coordination and distribution of responsibility;

3) political fragmentation and prolonged discussions on the limits of military censorship;

4) underdevelopment of the integrated military press system.

In view of this, a practical lesson is the need to combine institutional design with a guaranteed resource support, to establish stable channels of information delivery “to the last mile”, to build mechanisms of constant monitoring of moods and rapid adjustment of messages, as well as to ensure political unity of communication line in war. It is the synergy of these components that determines whether state information policy is capable of turning from a declarative intention into an effective factor in national security and state-political stability.

References:

1. Iablonskyi V. *Formuvannia ta transformatsiia politychnoho rezhymu Dyrektorii UNR naprykintsi 1918 – u 1919 rr.*[Formation and transformation of the political regime of the UPR Directory at the end of 1918 - in 1919] *Kyivski istorychni studii*: naukovyi zhurnal. 2023. №1(16). S.73–83[in Ukrainian].
2. Viedienieiev D. *Stanovlennia kulturnoi dyplomatii Ukrainy yak sotsiokulturnoho instytutu [*Formation of cultural diplomacy of Ukraine as a socio -cultural institute]. *Zovnishni spravy*. 2021. №1–2. S. 15–21[in Ukrainian].
3. Dzeiko Zh.O. *Instytutsiino-pravovi peredumovy formuvannia orhaniv vlady Ukrainskoi Narodnoi Respubliky periodu Dyrektorii za chasiv Hetmanshchyny (21 travnia – 14 hrudnia 1918 r.): istoryko-pravove doslidzhennia* [Institutional and legal prerequisites for the formation of the authorities of the Ukrainian People's Republic of the Directory during the Hetmanate (May 21-December 14, 1918): historical and legal research]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho Natsionalnoho Universytetu. Seriia PRAVO*. Vypusk 83: chastyna 1. 2024. S. 32–37[in Ukrainian].
4. Kapustianskyi M. *Pokhid ukrainskykh armii na Kyiv-Odesu v 1919 rotsi* [The campaign of Ukrainian armies to Kyiv-Odessa in 1919]. Miunkhen, 1946. Ch.1. 110 s.[in Ukrainian].
5. Mazepa I. *Ukraina v ohni y buri revoliutsii 1917-1921* [Ukraine in the fire and the storm of the revolution of 1917-1921]. Praha, 1942. T.2. 232 s.[in Ukrainian].
6. Udovychenko O. *Ukraina u viini za derzhavnist. Istoriia orhanizatsii boiovykh dii ukrainskykh zbroinykh syl 1917-1921* [Ukraine in the war for statehood. History of the organization of hostilities of the Ukrainian Armed Forces 1917-1921]. Vinnipeh, 1954. 176 s.[in Ukrainian].
7. Zakharchenko P. *U pokhodi za voleiu: seliansko-povstanskyi rukh na Pravoberezhnii Ukraini u 1919 rotsi* [In the campaign at the will: peasant-rebel movement on Right-Bank Ukraine in 1919]. K., 2000. 175 s.[in Ukrainian].
8. *Ukrainska suspilno-politychna dumka u KhKh st.: Dokumenty i materiialy*[Ukrainian socio-political thought in the twentieth century: documents and materials]: V 3 t. Miunkhen: Suchasnist, 1983. T.3. 510 s.[in Ukrainian].
9. *Respublikanski Visty* [Republican News]. 1918. Ch.17.[in Ukrainian].
10. *Volia* [Will]. 1918. Ch.6.[in Ukrainian].
11. Dontsov D. *Rik 1918* [Year 1918]., Kyiv. Toronto: Homin Ukrainy, 1954. 128 s.[in Ukrainian].
12. *Vistnyk Ukrainskoi Narodnoi Respubliky*[Bulletin of the Ukrainian People's Republic]. 1918. Ch.9.[in Ukrainian].
13. *TsDAVO Ukrainy (Tsentr. derzh. arkhiv vyshch. orhaniv vlady ta upr. Ukrainy*) [CSAHAMU (Central State Archives of Higher Authorities and Management of Ukraine)]. F. 113. Op.1. Spr.1. Ark. 84 [in Ukrainian].
14. *TsDAVO Ukrainy*[CSAHAMU]. F. 1184. Op. 1. Spr. 11. Ark. 13–14[in Ukrainian].
15. *TsDAVO Ukrainy* [CSAHAMU]. F. 1184. Op. 1. Spr. 11. Ark. 15[in Ukrainian].
16. *Lystivky uriadu UNR*[Bulletin of the Ukrainian People's Republic] (24.11.18 r. – 01.10.19 r.). DAKhmO (Derzh. arkhiv Khmelnytskoi oblasti). Ark.4[in Ukrainian].
17. *Ukrainskyi Tyzhnevyk* [Ukrainian Weekly]. 1919. Ch.1[in Ukrainian].
18. *Zakon pro dodatkove nadilennia zemleiu kozakiv Ukrainskoi Narodnoi Respublikanskoi Armii* [The Law on additional endowment of the Cossacks of the Ukrainian

People's Republican Army]. DAKhmO. Bibliotechnyi fond «Lystivky uriadu UNR (24.01.–17.05.1919–1920 rr.)». Ark.11[in Ukrainian].

19. *Seliany i robitnyky* [Peasants and Workers]. DAKhmO. Bibliotechnyi fond «Lystivky uriadu UNR (24.01.–17.05.1919–1920 rr.)». Ark.25[in Ukrainian].

20. *Do pana Ministra presy y propahandy*[To Mr. Minister of Press and Propaganda]. Doklad. TsDAVO Ukrainy. F.1113. Op.1. Spr.16. Ark.1[in Ukrainian].

21. Patola N. *Podilske selianstvo i mobilizatsiia do zbroinykh syl UNR (lito 1919 r.): chomu tak stalosia?* [Podilsky peasantry and mobilization to the UPR Armed Forces (summer 1919): why did it happen?] *Naukovi pratsi Kamiantsia-Podilskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu: istorychni nauky*. Kamianets-Podilskyi, 2002. T.8 (10). S. 365[in Ukrainian].

Література:

1. Яблонський В. Формування та трансформація політичного режиму Директорії УНР наприкінці 1918 – у 1919 рр. Київські історичні студії: науковий журнал. 2023. №1(16). С.73–83.

2. Вєдєнєєв Д. Становлення культурної дипломатії України як соціокультурного інституту. Зовнішні справи. 2021. №1–2. С. 15–21.

3. Дзейко Ж.О. Інституційно-правові передумови формування органів влади Української Народної Республіки періоду Директорії за часів Гетьманщини (21 травня – 14 грудня 1918 р.): історико-правове дослідження. Науковий вісник Ужгородського Національного Університету. Серія ПРАВО. Випуск 83: частина 1. 2024. С. 32–37.

4. Капустянський М. Похід українських армій на Київ-Одесу в 1919 році. Мюнхен, 1946. Ч.1. 110 с.

5. Мазепа І. Україна в огні й бурі революції 1917-1921. Прага, 1942. Т.2. 232 с.

6. Удовиченко О. Україна у війні за державність. Історія організації бойових дій українських збройних сил 1917-1921. Вінніпег, 1954. 176 с.

7. Захарченко П. У поході за волею: селянсько-повстанський рух на Правобережній Україні у 1919 році. К., 2000. 175 с.

8. Українська суспільно-політична думка у XX ст.: Документи і матеріяли: В 3 т. Мюнхен: Сучасність, 1983. Т.3. 510 с.

9. Республіканські Вісти. 1918. Ч.17.

10. Воля. 1918. Ч.6.

11. Донцов Д. Рік 1918, Київ. Торонто: Гомін України, 1954. 128 с.

12. Вістник Української Народньої Республіки. 1918. Ч.9.

13. ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 113. Оп.1. Спр.1. Арк. 84

14. ЦДАВО України. Ф. 1184. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 13–14.

15. ЦДАВО України. Ф. 1184. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 15.

16. Листівки уряду УНР (24.11.18 р. – 01.10.19 р.). ДАХмО (Держ. архів Хмельницької області). Арк.4.

17. Український Тижневик. 1919. Ч.1.

18. Закон про додаткове наділення землею козаків Української Народної Республіканської Армії. ДАХмО. Бібліотечний фонд «Листівки уряду УНР (24.01.–17.05.1919–1920 рр.)». Арк.11.

19. Селяни і робітники. ДАХмО. Бібліотечний фонд «Листівки уряду УНР (24.01.–17.05.1919–1920 рр.)». Арк.25.

20. До пана Міністра преси й пропаганди. Доклад. ЦДАВО України. Ф.1113. Оп.1. Спр.16. Арк.1.

21. Патола Н. Подільське селянство і мобілізація до збройних сил УНР (літо 1919 р.): чому так сталося? Наукові праці Ка'мянця-Подільського державного педагогічного університету: історичні науки. Кам'янець-Подільський, 2002. Т.8 (10). С. 365.

UDC 94(477.83-22)"14/16":930.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1897-1911

Haliv Mykola Dmytrovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of History of Ukraine and Law, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, https://orcid.org/0000-0001-7068-3124

Stetsyk Yuriy Orestovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of History of Ukraine and Law, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, https://orcid.org/0000-0003-1795-687X

CONSEQUENCES OF TATAR ATTACKS ON THE PRZEMYŚL LAND OF THE RUTHENIAN VOIVODESHIP AT THE END OF THE 15TH – 17TH CENTURIES (ON THE EXAMPLE OF VILLAGES IN DROHOBYCH COUNTY)

Abstract. The article uses the example of villages in Drohobych County to reveal the consequences of Tatar attacks of the late 15th – 17th centuries on the Przemysl land of the Ruthenian Voivodeship of the Kingdom of Poland. It is emphasized that the issue of enemy attacks on the Przemysl land in the 16th century has been thoroughly covered in Polish historiography (the works of M. Horn, A. Gliwa). It is shown that the Przemysl land of the Ruthenian Voivodeship was subjected to Tatar attacks for two centuries – from 1498 to 1699. This era of enemy attacks can be divided into five periods: 1) the end of the 15th – the first quarter of the 16th century, when the attacks were carried out by independent forces or together with Turkish or Moldavian troops; 2) the last quarter of the 16th century, when two Tatar attacks took place (in 1577 and 1589); 3) the 1720s, when the Budzha and Crimean hordes repeatedly attacked the Ruthenian Voivodeship; 4) the plundering of villages and towns of the Przemysl land in the middle of the 17th century, when Tatar detachments acted together with their allies - the Ukrainian Cossacks; 5) the attacks of the last third of the 17th century during the Polish-Turkish wars. The most tragic for Drohobych district were the attacks of the 1626, 1672 and 1699, as a result of which the attackers destroyed hundreds of peasant farms and took thousands of people prisoner. Some villages in Drohobych district were completely destroyed (Boyary, Ulichne, Dobrogostiv), but over time they were restored. We managed to trace the microhistorical dimensions of the negative consequences of Tatar raids using the example of the villages of Litnya

and Ulichne in Drohobych district. Unfortunately, peasant testimonies, which were sworn in Przemyśl Castle, are not complete and reliable historical sources for several reasons. First, these testimonies were often written several years after these attacks. Second, peasants tried to exaggerate their losses in order to obtain tax reductions from the Polish state. The source for the consequences of the Tatar attacks are tax registers, which sometimes recorded the destroyed peasant farms, mills, and inns.

Keywords: Przemysl land, Drohobych county, Tatar attacks, Budzha horde, Crimean horde, Cossacks, historiography, historical sources.

Галів Микола Дмитрович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, https://orcid.org/0000-0001-7068-3124

Стецик Юрій Орестович доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, https://orcid.org/0000-0003-1795-687X

НАСЛІДКИ ТАТАРСЬКИХ НАПАДІВ НА ПЕРЕМИШЛЬСЬКУ ЗЕМЛЮ РУСЬКОГО ВОЄВОДСТВА НАПРИКІНЦІ XV – XVII СТ. (НА ПРИКЛАДІ СІЛ ДРОГОБИЦЬКОГО ПОВІТУ)

Анотація. У статті на прикладі сіл Дрогобицького повіту розкрито наслідки татарських нападів кінця XV – XVII ст. на Перемишльську землю Руського воєводства Польського королівства. Наголошено на тому, що питання ворожих нападів на Перемишльську землю у XVII ст. ґрунтовно висвітлено в польській історіографії (праці М. Горна, А. Ґліви). Показано, що Перемишльська земля Руського воєводства зазнавала татарських нападів протягом двох століть – від 1498 до 1699 рр. Цю епоху ворожих атак можна поділити на п’ять періодів: 1) кінець XV – перша чверть XVI ст., коли напади здійснювалися самостійними силами або разом із турецькими чи молдавськими військами; 2) остання чверть XVI ст., коли відбулися два татарські напади (у 1577 та 1589 рр.); 3) 20-ті роки XVII ст., коли буджацька та кримська орди неодноразово нападали на Руське воєводство; 4) розграбування сіл і міст Перемишльської землі в середині XVII ст., коли татарські загони діяли разом зі своїми союзниками – українськими козаками; 5) напади останньої третини XVII ст. під час польсько-турецьких війн. Найтрагічнішими для Дрогобицького повіту були напади 1626, 1672 та

1699 рр., внаслідок яких нападники знищили сотні селянських господарств та забрали в полон тисячі людей. Деякі села в Дрогобицькому повіті були повністю зруйновані (Бояри, Уличне, Доброгостів), але з часом їх відновлювали. Нам вдалося простежити мікроісторичні виміри негативних наслідків татарських набігів на прикладі сіл Літиня та Уличне в Дрогобицькому повіті. На жаль, селянські свідчення, які були складені під присягою в Перемишльському замку, не є повними і достовірними історичними джерелами з кількох причин. По-перше, ці свідчення часто складалися через кілька років після цих нападів. По-друге, селяни намагалися перебільшити свої втрати, щоб отримати зниження податків від польської держави. Джерелом щодо наслідків татарських нападів є податкові реєстри, в яких інколи записувалися знищені селянські господарства, млини, корчми.

Ключові слова: Перемишльська земля, Дрогобицький повіт, татарські напади, буджацька орда, кримська орда, козацтво, історіографія, історичні джерела.

Problem statement. The economic, social, and demographic development of the early modern Ukrainian village depended not only on various economic processes, but also on changing military and political situations. Among the latter, the attacks of various Tatar hordes, accompanied by human losses, looting, destruction, and violence, had a noticeable impact on the social and economic life of Ukrainian lands. The historical and statistical summary of these excesses is of particular importance for scientific synthesis in the context of all Ukrainian lands. At the same time, the clarification of local historical and regional aspects of the problem complements the picture with microhistorical reflections. In view of this, we consider it appropriate to investigate the impact of Tatar attacks on the Drohobych County of the Przemysl land in the Ruthenian voivodeship.

Analysis of recent research. The historiography of military invasions of Ukrainian lands in the specified period is distinguished by its scale and diversity. Our historiographical review concerns, of course, the Przemysl land. As early as the end of the 19th century, one of M. Hrushevsky's students, S. Rudnytsky, published an article about attacks on the Ruthenian lands of the Polish Kingdom [9]. Informative work on the consequences of various enemy attacks on Poland (including the Przemysl land) in the interwar period was published by A. Valavender [33]. A certain attention to this issue was devoted to A. Yablonovsky [34; 35]. After the Second World War, this problem received its thorough researcher in the person of M. Horn [29]. A certain contribution to the coverage of the consequences of military attacks was made by J. Dashkevych [4], V. Inkin [6], V. Krot [7], V. Pirko [8], I. Tymiv [10], M. Haliv [1; 2; 3] and others.

However, the greatest contribution to the development of the issue of "war destruction" was made by the modern Polish researcher A. Gliwa [20–28]. In a series of articles and a final monograph, he not only traced the time and route of attacks by foreign troops on the territory of the Przemyśl land in the 16th century, but also worked out detailed statistics of the damage caused – plundered fields, destroyed churches, inns, mills, and the population taken into exile.

The purpose of the study is to clarify the consequences of Tatar attacks on the Przemyśl land of the Ruthenian voivodeship in the 16th and 17th centuries, using facts and documents from the history of villages in Drohobych County.

Research results. Tatar attacks on Ukrainian lands at the end of the late Middle Ages and at the beginning of the Early Modern era became one of the most significant factors for economic and demographic development. From 1438, the Tatars also reached the territory of the Ruthenian Voivodeship, primarily the Galician land. The Przemysl land did not experience Tatar attacks for several decades. The first pogrom, and a terrible one in its scale, the Przemysl land suffered in 1498. Then the Wallachian-Moldavian lord Stepan, together with the Turks and Tatars, totaling more than 40 thousand, attacked Podillia and Galicia in early May. Having captured the castles in Chortkiv and Terebovl, they already on May 13 plundered the suburbs of Lviv. On May 14, 1498, Sambir was completely burned. As a result, Przemysl, Radymno, Yaroslav, Przeworsk, Lancut, Kanczuga, Rzeszów and many other cities in the Przemysl and Sianock lands were destroyed. Along with the cities, the surrounding villages were plundered. "Among the people," wrote the Polish historian A. Walawender, "an indescribable fear reigned. In fact, everyone from the cities and villages fled to distant places or hid in the forests. Those who remained sought hiding places for themselves and their property in houses. A terrible sight presented itself to the human eye. In different directions, as an eyewitness describes, at a distance of 16 miles, the reflections of fires were visible everywhere" [33, s. 31, 73–76]. According to some sources, the attackers took more than 100 thousand people to the camp.

At the end of July of the same year, the Tatars again devastated the Rus' province. And around November 25, 1498, the Turks appeared here (numbering, it seems, 40 thousand soldiers). Having crossed to the right bank of the Dniester, they invaded Pidhirya and devastated the territory from Halych to Zhydachev, as well as the vicinity of Sambir and Drohobych. However, this expedition ended unsuccessfully for the Ottomans, because due to significant snowfalls and river overflows they suffered heavy losses and were forced to turn back [33, s. 31, 73–76]. Two years later, the Przemysl land was again attacked by the Tatars, and in 1502 they (approximately 30 thousand Horde soldiers) with the support of the Volhynians burned down cities and villages all the way to the Kholm land.

Attacks on "Red Rus" continued in 1503 and 1505 [33, s. 31–33, 82, 87–88]. Of course, the invasion of the late 15th – early 16th centuries also affected the villages of Drohobych County. This is evidenced by the confiscation register of the Przemysl land of 1507, which records that, for example, in the village of Litynya, two out of four courtyards (dvoryshshes) were devastated. Neighboring villages also suffered damage: in Rolev, 4 out of 12 courtyards were destroyed, in Horutsk – 4 out of 20 courtyards, in Hrushova – 2 out of 7, in Dobrivlyany – 5 out of 10, in Ripchychi, Opary and Dovhe – 3 out of 10 courtyards [18, k. 36–37].

The attack of almost 40 thousand troops of the Wallachian voivode Bohdan in 1509 covered the territory from Halych to Lviv, in particular, Stryi and the surrounding areas were affected [33, s. 36, 110–112]. According to the register of levies of 1510, the Wallachian raid affected Drohobych County, in particular, the neighboring villages of Roliv (2 courtyards out of 12), Voroblevychi (3 courtyards out of 13), Hrushova (3 courtyards out of 8) were affected. The villages of Krynytsia, Kavsko, Ulychne were completely burned ("cremati funditus") [18, k. 146v–147v]. April 1512 was tragic for the Ruthenian Voivodeship, when a 20-25 thousandth horde passed through the Galician, Lviv (a Tatar camp-kish is located in Zbojski near Lviv), Przemysl (the attackers were near Przemysl on April 21), as well as the Belsk Voivodeship and the Lublin Land. "Villages were burning all around. People were being driven away with their booty from everywhere. This gloomy picture was complemented by the torture of children and the elderly, who were not a labor force, and the savage treatment of women," wrote A. Valavender [33, s. 36, 115–116]. The Tatars completely plundered the villages of Kavsko, Dovhe, Ripchychi, Opari, Boyary [18, k. 449–449v]. Some villages were partially burned. For example, in the village of Litynya, four courtyards were burned, but the mill and the church with the clergy were preserved. However, Litynya quickly recovered, because in the 1515 census register we again see four courtyards-fields. However, in the same year, the Horde, as A. Yablonovsky noted, completely burned ("cremati funditus per Tartaros") the neighboring village of Boyary [34, s. 143; 35, s. 490–491]. It is possible that he was mistaken, because this settlement was devastated in 1512 and could not recover quickly, so in 1515 it was still recorded as completely burned by the Tatars.

In July 1516, the Tatars, numbering 30-40 thousand horsemen, once again plundered the Przemysl and Lviv lands, appearing near Busk and setting up camp there. From here they devastated towns and villages within a radius of approximately 40 kilometers, capturing up to 50 thousand yasir [33, s. 39, 127]. However, in Drohobych County, the following suffered: Hayi (the mill was devastated), Mykhailevychi (the church was burned), Mykhailevychi-Holovenka (the mill was destroyed), Modrych (the clergy was plundered), and the entire Ulychne was devastated [18, k. 588v–590].

The nomads' campaign of 1519 apparently bypassed the Drohobych County and the Sambir County (covering the northwestern part of the Przemysl land). In 1526, detachments from the 20,000-strong horde approached the Drohobych County. It is known that the Tatars partially burned Stryi and, in particular, the village of Mokryany in the Sambir starostvo (Villa Mokrzany…per tartaros vastata est) [31, p. 264; 33, s. 166–167].

For the next few decades, Drohobych County was not the object of military and plundering campaigns. Only in the spring of 1577 did the Tatars invade Galicia and reach the city of Yaroslav. This attack caused some damage to Drohobych County. In October 1577, a tax register was drawn up, according to which the villages of Unyatychi and Hai Nyzhni could not pay tax [18, k. 810–811]. Other villages paid a reduced tax. For example, the village of Litynya was able to pay 9 zlotys and 24 groszy [18, k. 812] (for comparison, according to the lustration of 1570, the village paid a total of 76 zlotys and 2 groszy rent [19, k. 302; 5, c. 253]).

The last Tatar attack in the 16th century, which reached Drohobych County, took place in 1589. In particular, in the village of Lityn, a local tavern was burned down, and at least one arable field was plundered. Although there is no direct documentary evidence of this, the lustration of 1570 indicates the presence of a tavern and 11 and a quarter arable fields in Lityn, while the conscription register of 1589 does not mention the tavern at all (as if it had disappeared) and only mentions 10 arable fields in the village [19, k. 302; 5, c. 253; 34, s. 35].

The Tatar attacks of the 17th century. became much more tragic for the Przemysl land. The first attack of the Horde in this century did not initially affect the Drohobych County, because the Budjak Tatars, led by Kantemir-murza, reached the Stryi County through the Halych land in May 1618, where the plundering campaign lasted two to three days. The repeated Budjak attack in June 1618 also reached the Stryi County, and the Tatars' plundering operation in July of the same year also affected the Drohobych County [28, s. 107–110]. Unfortunately, it is not known which settlements of the Drohobych region suffered from the steppe raiders. After the defeat of the Polish crown army led by Hetman S. Zholkiewski in the Battle of Tsetsora in October 1620, the Crimean and Budzha hordes numbering 4-5 thousand cavalrymen invaded the territory of the Ruthenian Voivodeship and reached the Sambir County (in particular, the villages of Dorozhiv, Bykiv, Ortynychi, Prusy, Bronytsia), and later the Przemysl County. Drohobych County was plundered, with the exception of Drohobych itself and several villages in the north in the marshy Dniester valley. Among the surviving settlements was the village of Litynya, but the Tatar detachment passed very close by, attacking the villages of Krynytsia and Medynychi, and then Roliv and Dobrivlyany [28, s. 114–115, 217].

During the Khotyn War, the Tatars invaded the territory of the Przemysl land twice. On October 10, 1621, one of the numerous Tatar detachments, moving along the Bystrytsia River valley from the villages of Mokryany, Horodysze, through the villages of Kotowania, Stupnytsia, Luzhok Dolishny, Novoshychi, Ortynychi, Luka and Dorozhiv, reached the villages of Hrushova, Dobrivlyany, Volya Yakobova, Voloshcha, Tyniv and Litynya [28, s. 254]. The attackers devastated Litynya, plundered 5 ¾ lans and one quarter of a miller's lan ("lanios six sine una quarta agri dictos gromadskih tum et una quarta agri molendinator"), the farms of three zahorodnykys ("hortulanos ters…desolatos"), robbed a mill, a tavern, and a church, killing a priest ("sinagoga expillata et poponi orbata") [12, p. 499; 29, s. 167].

Three years later, in June 1624, a devastating attack by the Budzha Horde on the Przemysl land took place. On June 9, the Tatar detachments (the Budzha Horde and the Crimean detachments) passed through the Stryi, Drohobych and Sambir counties, and on June 10 they reached the village of Medyka near Przemysl, where they laid their main camp. During this march, approximately 60 villages were devastated [28, s. 135]. Unfortunately, we have contradictory information about its consequences for the Drohobych county, due to the vagueness of the source materials, which often contain peasant testimonies about various attacks, but without specifying the date. Therefore, Polish researchers M. Horn and A. Gliwa provide different information about some villages. Thus, the first of them did not mention the village of Litynya among the victims of the attack, the second claims that only two aldermen's fields and the field of the gardener(s) survived in this village, noting the lack of data on the devastation of other fields, the fate of the mill, church, inn, etc. [21, s. 72]. Drohobych County suffered significant destruction as a result of the Tatar attack in 1626. The main axis of Tatar activity in the Drohobych-Sambir "borderland" in 1626 was the bank of the Bystrytsia River. In particular, the following villages were devastated on the right bank: Volya Stupnytska, Stupnytsia, Kotovanya, Luzhok Dolny, Bronytsia, Novoshychi, Prusy, Bykiv, Dorozhiv, Hrushova and Litynya [22, s. 14]. Thus, in the village of Litynya, only 2 fields and one farmstead of a fencer remained unscathed, the church, mill and tavern were devastated. The fire destroyed 35 peasant houses (triginta quinqe… domus igne combustio et desolatio) [15, арк. 58, 488; 13, арк. 124; 22, s. 44]. According to another oath, Dobrohostiv lost 69 houses, Stanylia – 30, Kolpets – 37, Stebnyk – 62, Solets – 59, Litynya – 40, Hrushova – 120, Tyniv – 39 (therefore, the peasants could not pay the smoke tax) [15, арк. 270, 487–488, 490]. The terrible pogrom that Litynja suffered is evidenced by the levy register of 1628, which lists only 2 zlotys and 4 groszy as rent from the village, since the Litynja community was unable to pay 12 zlotys and 6 groszy [32, s. 202; 29, s. 193].

The Tatar attack of 1629 bypassed the Drohobych County. As A. Gliwa notes, in October 1629, the Budzha Tatars of Salmazan-murza crossed the Tysmenytsia River behind the village of Litynya and ended up in the territory of the Drohobych County, without causing any damage to the surrounding villages. The Tatars spent the night from October 5 to 6 in the vicinity of the village of Medynichi. The attackers did not touch the neighboring settlements for two reasons: 1) these villages had been robbed and burned several years earlier; 2) the Tatars, who were overloaded with looted property and livestock, needed to quickly move to the territories of the Lviv land, which began behind the village of Krynytsia, and from there along the Dniester to Moldova [23, s. 126–127].

It should be noted that at that time, for the peasants from the villages of Hrushova and Litynya, the only way to escape from the steppe raiders was to flee to the nearest marshy areas. We have an indirect reference to this from the acts of the Lviv Grodsky Court of 1634. At that time, the peasants of the two villages were engaged in a legal battle with the tenant of the Drohobych starost I. Nakhmanovych, who sent his haiduks at night against the rebellious peasants. As the peasants later testified in court, during the attack of the haiduks, the boys with their women and children "fled to the swamps and marshes, as if everyone was scared in the Tatarshchyzna (during the Tatar invasions. – Authors)" [11, p. 985]. Obviously, the practice of rescuing the Litynya and Hrushova residents from the attack of Nakhmanovych's haiduks and Tatar raids turned out to be identical, so the comparison made by the peasants is quite telling.

The large-scale and bloody Cossack war that began in 1648 covered the western Ukrainian lands three times – in the autumn of 1648 and 1655 and at the beginning of 1657. The Tatar and Cossack detachments (Scytho Cosaricam, Scyticum et Rebellia Cosacum) caused great damage to the villages of Drohobych County in October 1648. Among the plundered villages were Nahuyevychi, Yasenytsia Silna, Luzhok Dolny, Novoshychi, Bykiv, Dorozhiv, Volya Yakubova, Bilyna Velyka, Tatary, Ortynychi, Luka, Voloshcha, Dnistrik, Monasterets, Tershakiv, Horutsko, Medynychi, Krynytsia, Letnya, Dobrivlyany, Rolyv, Boyary, Ripchytsy, Voroblevychi, Litynya, Lypovets, Solonsko [24, s. 37, 99]. For example, in Litynya, 8 lans were destroyed, but the church (and the priesthood with half a lan – "poponis medius laneus"), an inn and a two-wheeled mill, 8 zahoronykys (hortulani in hortis), 5 komirnykys (inquilini pauperes), and 2 artisans (artificus) survived this time [13, p. 470; 14, p. 71; 24, s. 99].

In contrast, the campaign of the Cossack and Muscovite troops to the Western Ukrainian region in 1655, which was marked by the siege of Lviv, the defeat of the Polish troops near Horodok, the capture of Yaroslav, etc., almost did not affect the Drohobych County. The detachments of Cossacks and Muscovites, who carried out food requisitions for the army, reached only the village of

Voloshcha [28, s. 472]. The Swedish occupation almost bypassed the Przemysl land. In March 1656, only the Przemysl County suffered from the Swedish troops, while the eastern Countys never saw the Scandinavians, since they were outside the range of action of the army of Charles X Gustav (in the Sambir County, the Swedes plundered only the village of Sheptychi and did not go further east and south) [26, s. 31].

In 1657, the Transylvanian troops of Yuri II Rákóczi and the Cossack regiments of Anton Zhdanovych passed through the Przemyśl land, causing damage to the economy of villages and towns. The attackers were recorded in the peasants' testimonies at that time as "Hungaro Cosaricam". This term was used in the oaths of the peasants from the villages of Bilyna, Lityna, Hrushova, and Babino, which were drawn up on February 13, 1651, but supplemented and recorded on June 18, 1661 [14, p. 69–72]. It is known that, having failed to capture the Sambir Castle, the Transylvanians, as well as the light Moldavian and Wallachian cavalry, with the help of the Cossacks, began a plundering campaign against the estates of the Sambir economy, the Drohobych starostvo, and the local petty nobility during February 16-18, 1657. One of the numerous military units of the Semigorodians and their allies on the right bank of the Dniester River attacked the villages of Berezhnytsia, Strashevychi, Sushitsia Rykova and Volya Koblyanska, then headed to the Bystrytsia River valley. Here the villages of Mokryany, Stupnytsia, Volya Stupnytska, Kotovanya, Luzhok Dolishniy and Bronytsia fell victim to the looting. One of the units, turning east, plundered the villages of Prusy, Dorozhiv, Hrushova and Litynya, destroyed the villages of Boyary, Medynichi, Horutsko and Letnya. It is likely that the same unit turned northwest and devastated the villages of Bilyna Velyka, Dublyany, Hordynia, Babyna and Pynyany located on its path [25, s. 19].

The inhabitants of the village of Litynya took an oath about the damages caused by this attack in the Przemyśl Castle on June 18, 1661. In this testimony, in addition to the damages caused by the Transylvanians and Cossacks, the destruction suffered by Litynya in 1648 was also outlined [14, p. 71], and it is difficult to separate the former from the latter, given the vagueness of the document. Researcher A. Gliwa, while working on the document, this time included a two-wheeled mill, an inn and a half-planned priest's house among the devastated objects, and 8 zahorodnykys, 5 komirnykys and 2 artisans among those whose farms were destroyed (describing the Tatar and Cossack attack of 1648, he wrote the opposite, believing that they survived) [24, s. 99; 25, s. 81]. We agree with this translation of the testimonies of the peasants from Lityn, and we will add that it also mentions the devastation of as many as 13 lans and three quarters of arable land in Litynya – Lanes tredecim et tres quartiae agri (A. Gliwa, adding ½ of the priestly lan to this figure, wrote about the devastation of 14 ¼ lans in Litynya) [14, p, 71; 25, s. 81]. However, there was never such a large amount of

managed arable land in the village. Probably, either the scribe or the peasant who took the oath made a mistake. We do not rule out the fact that the given number of lans is the total number of losses of the community in 1648 and 1657 (out of 13 ¾ lans in 1648, 8 lans were devastated, and therefore, in 1657 – 5 ¾ lans). Another possibility is also possible – the desire of the Litynya community to exaggerate its losses in order to obtain exemption from taxes.

After all, according to the register of levies of 1663, 28 dyms in Litynya did not pay taxes [16, p. 1698], which is certainly evidence of the losses of the peasants, primarily from the wars of the mid-17th century. According to V. Inkin, the wastelands that formed during the "Cossack war" supplemented the existing and not eliminated devastation from the times of the "first Tatarshchyna": in the villages of Litynya, Bylych and Zalokot, 46 deserted lans were added to 55 empty lans [6, p. 254]. We should add that such devastation was also contributed to by the rebellious Polish troops led by Marshal Svidersky, who during 1662 – 1664 plundered the estates of the Sambir Starostvo [30, s. 48].

Drohobych County suffered great destruction during the Polish-Turkish War of 1672. After the capture of Kamianets-Podilskyi by the Turkish-Tatar-Cossack troops, the Crimean Horde plundered the villages and towns of the Przemysl Land for 12 days in October 1672 [27, s. 167]. In total, 884 villages were devastated in the Przemysl Land, which constituted 94.9% of all rural settlements (931). In Drohobych County, 41 out of 43 villages were plundered, and in Sambir County, 189 out of 196. The plundering affected all 31 towns of the Przemysl Land [20, s. 55–56].

Let us again present the materials about the village of Litynya. As the representative of the Litynya community, peasant Ivan Onyshkiv, testified on June 9, 1673, in the Przemysl Castle, as a result of the Tatar devastation, only "a public half of the sown and settled field" and "a half-farmer" remained, that is, "two dozen settled fields", for which a tax of 2 zlotys was determined [17, p. 1011, 1258, 1362]. Therefore, we can speak with a high degree of probability about the robbery of the inn, the mill, the priest's office and, possibly, the church, almost all the peasant farms in the village. Without a doubt, this was perhaps the most destructive Tatar attack for the village of Litynya.

A quarter of a century later, Drohobych county suffered another catastrophic blow when in February 1699, the Budzhat horde led by Nureddin Gazi Giray-Soltan totally devastated the Zadnistrian part of the Przemysl land. This was the last Tatar attack on the lands of the Przemysl region. The nomads attacked 14 villages of the Drohobych starostve and the city of Drohobych. Among the attacked rural settlements were Bolehivtsi, Derezhychi, Dobrogostiv, Hubychi, Modrych, Oriv, Drohobych suburb, Ranevichi, Solets, Stanilya, Stebnyk, Truskavets, Tyniv and Ulichno. Among the aforementioned settlements,

Dobrogostiv and Ulichno were completely destroyed. It is known that during three days, from February 17 to 19, 1699, the nomads of Gazi Gereya burned at least 334 peasant huts and five courtyards of the villages of Bolekhivtsi, Solets, Dobrohostiv and Oriv. In addition, the Tatars destroyed the mill in the village of Derezhytsi, as well as a tavern, a brewery and a salt mine in the village of Ulychne. During this attack, the Horde captured 3,049 people living in the Drohobych starosty (including 129 people from the outskirts of Drohobych).

According to A. Gliwa, this was approximately 70% of the population of the starosty at that time [27, s. 168].

The villages that belonged to the Sambir Starostvo also suffered. Thus, according to the peasants' oaths of 1699 – 1700, 41 peasant farms were destroyed in Litynya, 7 of which were rebuilt and "gave grain" (restored agricultural production and paid taxes), 22 were also rebuilt, but they "did not give grain", and 12 remained unrebuilt at all. In addition, an inn and two priest's houses were burned, 29 owners and 16 youth were taken prisoner. In the end, on February 2, 1700, only two out of six in Litynya could pay the smoke tax [14, p. 442].

Conclusions. Thus, the Przemysl land of the Ruthenian Voivodeship was subjected to Tatar attacks for two centuries – from 1498 to 1699. This era of Tatar attacks can be divided into five periods: 1) the end of the 15th – the first quarter of the 16th century, when they were carried out by independent forces or together with Turkish or Moldavian troops; 2) the last quarter of the 16th century, when two Tatar attacks took place (in 1577 and 1589); 3) the 20s of the 17th century, when the Budzha and Crimean hordes repeatedly attacked the Ruthenian Voivodeship; 4) the plundering of villages and towns of the Przemysl land in the middle of the 17th century, when Tatar detachments acted together with their allies - the Ukrainian Cossacks; 5) the attacks of the last third of the 17th century during the Polish-Turkish wars.

The most tragic for Drohobych County were the attacks of the 1620s, 1672 and 1699, as a result of which the attackers destroyed hundreds of peasant farms and took thousands of people captive. Some villages in Drohobych County were completely destroyed (Boyary, Ulichne, Dobrogostiv), but over time they were restored.

We were able to trace the microhistorical dimensions of the negative consequences of the Tatar raids in the example of the village of Litynya in Drohobych County. Unfortunately, peasant testimonies, which were sworn in Przemysl Castle, are not a complete historical source for several reasons.

First, these testimonies were often compiled several years after these attacks. Second, peasants tried to exaggerate their losses in order to obtain tax reductions from the Polish state. Third, castle clerks, when recording peasant testimonies, could not always accurately convey the content of peasant messages.

References:

1. Haliv, M. (2024). Drohobytskyi povit za poborovym reiestrom Peremyshlskoi zemli 1512 roku [Drohobych county according to the conscription register of the Przemysl land in 1512]. Sadyba Franka: naukovyi zbirnyk zapovidnyka «Nahuievychi», V, 605–615. [in Ukr].
2. Haliv, M. (2017). Selo Litynia na Drohobychchyni v umovakh voiennykh znyshchen kintsia XV – XVIII st. [The village of Litynya in the Drohobych region in the conditions of military destruction of the late 15th – 16th centuries]. Skhidnoievropeiskyi istorychnyi visnyk, 2, 5–15. [in Ukrainian].
3. Haliv, M., Smutok, L. (2014). Drohobytskyi povit za poborovym reiestrom Peremyshlskoi i Sianotskoi zemel 1507 r. [Drohobych county according to the conscription register of the Przemysl and Syanock lands in 1507]. Drohobytskyi kraieznavchyi zbirnyk, XVII, 441–451. [in Ukrainian].
4. Dashkevych, Ya. (1993). Yasyr z Ukrainy (XV – persha polovyna XVII st.) yak istoryko-demohrafichna problema [Yasir from Ukraine (15th – first half of the 17th century) as a historical and demographic problem]. Ukrainskyi arkheohrafichnyi shchorichnyk, II, 40–47. [in Ukrainian].
5. Zherela do istorii Ukrainy-Rusy. (1903). T. VII: Liustratsyia korolivshchyn v ruskykh zemliakh korony z r. 1570 [Sources to the History of Ukraine-Rus. Vol. VII: Lustration of the Royal Estates in the Ruthenian Lands of the Crown from 1570]. Lviv: Nakl. NTSh, 32 + 364 s. [in Ukrainian].
6. Inkin, V. (2004). Silske suspilstvo Halytskoho Prykarpattia u XVI – XVIII stolittiakh: istorychni narysy [Rural Society of Galician Prykarpattia in the 16th – 16th Centuries: Historical Essays]. Lviv, 2004. 420 s. [in Ukrainian].
7. Krot, V. (1986). Pershi vtorhnennia osmanskykh viisk na Ukrainu v 1498 r. [The first invasions of the Ottoman troops into Ukraine in 1498]. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal, 1, 137–142. [in Ukrainian].
8. Pirko, V. O. (2006). Halytske selo naprykintsi XVII – v pershii polovyni XVIII st. (istoryko-ekonomichnyi narys za materialamy Peremyshlskoi zemli) [Galician Village at the End of the 17th – First Half of the 18th Centuries (Historical and Economic Essay Based on Materials from the Przemysl Land)]. Donetsk, 192 s. [in Ukrainian].
9. Rudnytskyi, S. (1899). Ruski zemli Polskoi Korony pry kintsi KhV st. Vorozhi napady y orhanizatsiia obo-rony [The Ruthenian lands of the Polish Crown at the end of the 15th century]. Zapysky NTSh, XXXI–XXXII, 1–54. [in Ukrainian].
10. Tymiv, I. M. (2013). Khronolohiia pershykh tatarskykh i turetskykh nabihiv na zemli Ruskoho voievodstva u XV st. [Chronology of the first Tatar and Turkish raids on the lands of the Ruthenian province in the 15th century]. Chornomorskyi litopys, 7, 60–71. [Ukr].
11. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u Lvovi (TsDIAU u Lvovi) [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 9. Op. 1. Spr. 386. [in Latin, Polish].
12. TsDIAU u Lvovi. F. 13. Op. 1. Spr. 340. [in Latin, Polish].
13. TsDIAU u Lvovi. F. 13. Op. 1. Spr. 1069. [in Latin, Polish].
14. TsDIAU u Lvovi. F. 13. Op. 1. Spr. 1071. [in Latin, Polish].
15. TsDIAU u Lvovi. F. 13. Op. 1. Spr. 1072. [in Latin, Polish].
16. TsDIAU u Lvovi. F. 13. Op. 1. Spr. 1075. [in Latin, Polish].
17. TsDIAU u Lvovi. F. 13. Op. 1. Spr. 1078. [in Latin, Polish].
18. Archiwum Główne Akt Dawnych w Warszawie (AGAD) [Central Archives of Historical Records in Warsaw]. Zespol: Arhiwum Skarbu Koronnego, Rejestry podatkowe. Sygn. 20. [in Latin, Polish].

19. AGAD. Zespol: Metryka Koronna, Lustracje dz. XVIII. Sygn. 46. [in Polish].
20. Gliwa, A. (2003). Najazd tatarski na ziemię Przemyską podczas wojny polsko-tureckiej w 1672 r. [The Tatar invasion of the Przemyśl land during the Polish-Turkish war in 1672]. Rocznik Przemyski, XXXIX (4), 37−64. [in Polish].
21. Gliwa, A. (2005). Najazd tatarski na ziemię Przemyską w 1624 r. [The Tatar invasion of the Przemyśl land in 1624]. Rocznik Przemyski, XLI (1), 27–80. [in Polish].
22. Gliwa, A. (2006). Zimowy najazd tatarów krymskich na Rzeczpospolita w 1626 r. i jego skutki na terenie ziemi Przemyskiej [The Crimean Tatar winter invasion of the Polish-Lithuanian Commonwealth in 1626 and its consequences in the Przemyśl land]. Rocznik Przemyski, XLII (1), 3−58. [in Polish].
23. Gliwa, A. (2007). Jesienny najazd tatarów krymskich i budżackich na Rzeczpospolita w 1629 r. i jego skutki na terenie ziemi Przemyskiej [The autumn invasion of the Polish-Lithuanian Commonwealth by Crimean and Budjak Tatars in 1629 and its consequences in the Przemyśl land]. Rocznik Przemyski, XII (1), 105−155. [in Polish].
24. Gliwa, A. (2009). Najazd tatarsko-kozacki на Ruś Czerwona w 1648 r. Straty materialne i demograficzne na tere-nie ziemi Przemyskiej [The Tatar-Cossack invasion of Red Ruthenia in 1648. Material and demographic losses in the Przemyśl land]. Rocznik Przemyski, XLV (1), 3–120. [in Polish].
25. Gliwa, A. (2010). Działania militarne na obszarze Rusi Czerwonej podczas inwazji wojsk siedmiogrodzko-kozac-kich w 1657 r. Zniszczenia i straty materialne na terenie ziemi Przemyskiej [Military operations in Red Ruthenia during the invasion of Transylvanian Cossack troops in 1657. Destruction and material losses in the Przemyśl land]. Rocznik Przemyski, XLVI (1), 3−93. [in Polish].
26. Gliwa, A. (2011). Najazd szwedzki na Ruś Czerwona w 1656 r. Zniszczenia i straty materialne na obszarze ziemi Przemyskiej [The Swedish invasion of Red Ruthenia in 1656. Destruction and material losses in the Przemyśl land]. Rocznik Przemyski, XLVII (1), 3–39. [in Polish].
27. Gliwa, A. (2011). Starostwo Drohobyckie w XVII wieku. Potencjał gospodarczy i demograficzny w świetle źródeł skarbowych [The Drohobych Starostvo in the 17th century. Economic and demographic potential in the light of treasury sources]. Дрогобицький краєзнавчий збірник, XIV–XV, 159–175. [in Polish].
28. Gliwa, A. (2013). Kraina upartych niepogód. Zniszczenia wojenne na obszarze ziemi przemyskiej w XVII wieku [A land of stubborn bad weather. War damage in the Przemyśl land in the 17th century]. Przemyśl: Wydawnictwo Naukowe Towarzystwa Przyjacioł Nauk w Przemyslu, 1104 s. [in Polish].
29. Horn, M. (1964). Skutki ekonomiczne najazdów tatarskich z lat 1605 – 1633 na Ruś Czerwona [The Economic Consequences of the Tatar Invasions of 1605–1633 on Red Ruthenia]. Wrocław-Warszawa-Kraków : Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1964. 233 s. [in Polish].
30. Kuczera, A. (1937). Samborszczyzna. Ilustrowana monografja miasta Sambora s Ekonomji Samborskiej [Sambor County. Illustrated Monograph of the Town of Sambor and the Sambor Economy]. Sambor: Nakł. Księgarni Nauczycielskiej. T. II. 484 s. [in Polish].
31. Matricularum Regni Poloniae Summaria, excussis codicibus, qui in Chartophylacio Maximo Varsoviensi asservantur. (1910). Pars IV: Sigismundi I Regis tempora complectens (1507 – 1548). Vol. 1: Acta vicecancellariorum 1507 – 1548. Varsoviae, VII + 477 p. [in Latin].
32. Polska południowo-wschodnia w epoce nowożytnej. (1997). Źrodła dziejowe. T. I, Cz. 1: Rejestr poborowy ziemi przemyskiej z 1628 roku [South-eastern Poland in the

modern era. Historical sources. Vol. I, Part 1: Conscription register of the Przemyśl land from 1628]. / Wyd. Z. Budziński i K. Przyboś. Rzeszów: Wyd-wo WSP, LXVIII + 274 s. [in Polish].

33. Walawender, A. (1935). Kronika kłęsk elementarnych w Polsce i wkrajach sąsiednich w latach 1450 – 1586. Cz. II: Zniszczenia wojenne i pożary (z wykresami) [Chronicle of elementary disasters in Poland and neighboring countries in the years 1450 – 1586. Part II: War damage and fires (with charts)]. Lwów, 391 s.

34. Źródła dziejowe. (1902). T. XVIII. Cz. 1: Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statystychnym. T. VII. Cz. 1: Ziemie ruskie. Ruś Czerwona [Historical sources. Vol. XVIII. Part 1: 16th-century Poland in Geographical and Statistical Views. Vol. VII. Part 1: The Ruthenian Lands. Red Ruthenia] / Opisana przez A. Jabłonowskiego. Warszawa, 252 + XLVII + XVIII + 72 s. [in Polish].

35. Źródła dziejowe. (1902). T. XVIII. Cz. 1 : Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statystychnym. T. VII. Cz. 2 : Ziemie ruskie. Ruś Czerwona [Historical Sources. Vol. XVIII. Part 1: 16th-century Poland in Geographical and Statistical Views. Vol. VII. Part 2: The Ruthenian Lands. Red Ruthenia] / Opisana przez A. Jabłonowskiego. Warszawa, 491 + 33 s. [in Polish].

Література:

1. Галів М. Дрогобицький повіт за поборовим реєстром Перемишльської землі 1512 року. Садиба Франка: науковий збірник заповідника «Нагуєвичі». 2024. Кн. V. С. 605–615.

2. Галів М. Село Літиня на Дрогобиччині в умовах воєнних знищень кінця XV – XVIII ст. Східноєвропейський історичний вісник. 2017. Вип. 2. С. 5–15.

3. Галів М., Смуток Л. Дрогобицький повіт за поборовим реєстром Перемишльської і Сяноцької земель 1507 р. Дрогобицький краєзнавчий збірник. 2014. Вип. XVII. С. 441–451.

4. Дашкевич Я. Ясир з України (XV – перша половина XVII ст.) як історико-демографічна проблема. Український археографічний щорічник. 1993. Вип. II. С. 40–47.

5. Жерела до історії України-Руси. Т. VII: Люстрация королівщин в руських землях корони з р. 1570. Львів: Накл. НТШ, 1903. 32 + 364 с.

6. Інкін В. Сільське суспільство Галицького Прикарпаття у XVI – XVIII століттях: історичні нариси. Львів, 2004. 420 с.

7. Крот В. Перші вторгнення османських військ на Україну в 1498 р. Український історичний журнал. 1986. № 1. С. 137–142.

8. Пірко В.О. Галицьке село наприкінці XVII – в першій половині XVIII ст. (історико-економічний нарис за матеріалами Перемишльської землі).Донецьк,2006.192с.

9. Рудницький С. Руські землі Польської Корони при кінці XV ст. Ворожі напади й організація обо-рони. Записки НТШ. Львів, 1899. Т. XXXI–XXXII. С. 1–54.

10. Тимів І. М. Хронологія перших татарських і турецьких набігів на землі Руського воєводства у XV ст. Чорноморський літопис. 2013. Вип. 7. С. 60–71.

11. Центральний державний історичний архів України у Львові (ЦДІАУ у Львові). Ф. 9. Оп. 1. Спр. 386.

12. ЦДІАУ у Львові. Ф. 13. Оп. 1. Спр. 340.

13. ЦДІАУ у Львові. Ф. 13. Оп. 1. Спр. 1069.

14. ЦДІАУ у Львові. Ф. 13. Оп. 1. Спр. 1071.

15. ЦДІАУ у Львові. Ф. 13. Оп. 1. Спр. 1072.

16. ЦДІАУ у Львові. Ф. 13. Оп. 1. Спр. 1078.

17. Archiwum Główne Akt Dawnych w Warszawie (AGAD). Zespol: Arhiwum Skarbu Koronnego, Rejestry podatkowe. Sygn. 20.

18. AGAD. Zespol: Metryka Koronna, Lustracje dz. XVIII. Sygn. 46.

19. Gliwa A. Najazd tatarski na ziemię Przemyską podczas wojny polsko-tureckiej w 1672 r. Rocznik Przemyski. 2003. T. XXXIX. Z. 4. S. 37−64.

20. Gliwa A. Najazd tatarski na ziemię Przemyską w 1624 r. Rocznik Przemyski. 2005. T. XLI. Z. 1. S. 27–80.

21. Gliwa A. Zimowy najazd tatarów krymskich na Rzeczpospolita w 1626 r. i jego skutki na terenie ziemi Przemyskiej. Rocznik Przemyski. 2006. T. XLII. Z.1. S. 3−58.

22. Gliwa A. Jesienny najazd tatarów krymskich i budżackich na Rzeczpospolita w 1629 r. i jego skutki na terenie ziemi Przemyskiej. Rocznik Przemyski. 2007. T. XII. Z. 1. Historia wojskowości. S. 105−155.

23. Gliwa A. Najazd tatarsko-kozacki на Ruś Czerwona w 1648 r. Straty materialne i demograficzne na tere-nie ziemi Przemyskiej. Rocznik Przemyski. 2009. T. XLV. Z. 1. S. 3–120.

24. Gliwa A. Działania militarne na obszarze Ruśi Czerwonej podczas inwazji wojsk siedmiogrodzko-kozac-kich w 1657 r. Zniszczenia i straty materialne na terenie ziemi Przemyskiej. Rocznik Przemyski. 2010. T. XLVI. Z. 1. S. 3−93.

25. Gliwa A. Najazd szwedzki na Ruś Czerwona w 1656 r. Zniszczenia i straty materialne na obszarze ziemi Przemyskiej. Rocznik Przemyski. 2011. T. XLVII. Z. 1. S. 3–39.

26. Gliwa A. Starostwo Drohobyckie w XVII wieku. Potencjał gospodarczy i demograficzny w świetle źródeł skarbowych. Дрогобицькийкраєзнавчийзбірник. 2011. Вип. XIV–XV. С. 159–175.

27. Gliwa A. Kraina upartych niepogód. Zniszczenia wojenne na obszarze ziemi przemyskiej w XVII wieku. Przemyśl: Wydawnictwo Naukowe Towarzystwa Przyjacioł Nauk w Przemyslu, 2013. 1104 s.

28. Horn M. Skutki ekonomiczne najazdów tatarskich z lat 1605 – 1633 na Ruś Czerwona. Wrocław-Warszawa-Kraków : Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1964. 233 s.

29. Kuczera A. Samborszczyzna. Ilustrowana monografja miasta Sambora I Ekonomji Samborskiej. Sambor: Nakł. Księgarni Nauczycielskiej, 1937. T. II. 484 s.

30. Matricularum Regni Poloniae Summaria, excussis codicibus, qui in Chartophylacio Maximo Varsoviensi asservantur (далі – MRPS). Varsoviae, 1910. Pars IV: Sigismundi I Regis tempora complectens (1507 – 1548). V. 1: Acta vicecancellariorum 1507 – 1548. VII + 477 p.

31. Polska południowo-wschodnia w epoce nowożytnej. Źrodła dziejowe. T. I, Cz. 1: Rejestr poborowy ziemi przemyskiej z 1628 roku / Wyd. Z. Budziński i K. Przyboś. Rzeszów: Wyd-wo WSP, 1997. LXVIII + 274 s.

32. Walawender A. KronikakłęskelementarnychwPolsceiwkrajachsąsiednichwlatach 1450 – 1586. Cz. II: Zniszczeniawojenneipożary (zwykresami). Lwów, 1935. 391s.

33. Źródła dziejowe. T. XVIII. Cz. 1: Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statystychnym. T. VII. Cz. 1: Ziemie ruskie. Ruś Czerwona / Opisana przez A. Jabłonowskiego. Warszawa, 1902. 252 + XLVII + XVIII + 72 s.

34. Źródła dziejowe. T. XVIII. Cz. 1 : Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statystychnym. T. VII. Cz. 2 : Ziemie ruskie. Ruś Czerwona / Opisana przez A. Jabłonowskiego. Warszawa, 1902. 491 + 33 s.

УДК 327

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1912-1937

Алексієвець Микола Миронович доктор історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства, Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0001-6128-0438

Алексієвець Леся Миколаївна доктор історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства, Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0002-0030-3314

Знак Віталій Михайлович доктор філософії, https://orcid.org/0000-0002-1165-4697

ВЗАЄМОДІЯ УКРАЇНИ — НАТО В УМОВАХ РОСІЙСЬКОГО ПОВНОМАСШТАБНОГО ВТОРГНЕННЯ

Анотація. У статті досліджено взаємодію України та Північноатлантичного альянсу за умов російського повномасштабного вторгнення. Викладено періодизацію основних подій з 2020 до середини 2025 року. З огляду на стрімкий розвиток ситуації у сфері національної і колективної безпеки, напругу між офіційними деклараціями та реальною практикою, в дослідженні поєднуються історичний контекст, актуальна динаміка. Зроблено огляд стратегії НАТО на виклики у зв'язку з російсько-українською війною.

Фактично стратегія взаємодії України — НАТО проходить шлях еволюції від класичного членства, як "бінарної" мети, до створення спектра інструментів НАТО та ЄС для забезпечення обороноздатності України. Це зумовлено через неможливість нашій державі негайно і в найближчому майбутньому стати членом Альянсу, але необхідність в швидких практичних рішеннях. У фоновій рамці дослідження автори поставили мету зіставити геополітичні моделі та післявоєнний досвід попередніх воєн з новітніми, синтезом історії НАТО. Україна розглядається як невід'ємна складова історії Альянсу.

Для посилення обороноздатності України важливими є тренувальні місії, нові структури НАТО та ЄС для допомоги Україні, нові можливі пакти і гарантії, а також враховано політичні позиції лідерів.

Якщо розділити історію відносин України — НАТО на «до» та «після» російсько-української повномасштабної війни, то можна зробити висновок, що раніше роль відігравав нормативно-правовий та інституційний блок. Але після російського вторгнення у 2014 році та розгортання війни у фазу тотальної війни на виснаження після 24 лютого 2022 року, основним став операційно-практичний пласт співпраці Альянсу з Україною. Усі періоди супроводжував певний політичний контекст.

Методологічна основа дослідження поєднує історико-політичний підхід і порівняльний аналіз.

Ключові слова: Україна, НАТО, росія, колективна безпека, оборонні можливості, інструменти НАТО-ЄС, міжнародна співпраця, геополітичні моделі, практична взаємодія, стратегія безпеки.

Aleksiievets Mykola Myronovych DSc (History), Professor of the Department of World History and Religious Studies, Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0001-6128-0438

Aleksiievets Lesya Mykolaivna DSc (History), Professor of the Department of World History and Religious Studies, Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0002-0030-3314

Znak Vitalii Mykhailovych PhD (History), https://orcid.org/0000-0002-1165-4697

INTERACTION OF UKRAINE AND NATO IN THE CONTEXT OF RUSSIA'S FULL-SCALE INVASION

Abstract. The article explores the interaction between Ukraine and the North Atlantic Alliance in the era of russia's full-scale invasion. The periodization of key events from 2020 to mid-2025 is presented. Given the rapid development of the situation in the field of national and collective security, the tension between official declarations and real practice, the study combines historical context and current dynamics.

An overview of NATO's strategy in response to the challenges of the russian-Ukrainian war is provided.

In fact, the strategy of Ukraine–NATO interaction follows the path of evolution from classical membership as a "binary" goal to the creation of a spectrum of NATO and EU instruments for ensuring Ukraine's defense capability.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

This is due to the impossibility for our state to become a member of the Alliance immediately and in the near future, but the necessity of swift practical solutions.

In the background framework of the study, the authors set the goal of comparing geopolitical models and the postwar experience of previous wars with the latest syntheses of NATO history. Ukraine is considered an integral part of the Alliance's history.

For strengthening Ukraine's defense capability, training missions, new NATO and EU structures for assistance to Ukraine, new possible pacts and guarantees, as well as political positions of leaders are important.

If we divide the history of Ukraine–NATO relations into before and after the full-scale russian-Ukrainian war, it can be concluded that earlier the normative-legal and institutional block played the main role. But after russia's unprovoked and insidious invasion in 2014, and the subsequent unfolding of the war into the phase of total war of attrition after February 24, 2022, the operational-practical dimension of the Alliance's cooperation with Ukraine became predominant. Each period was accompanied by its own political context.

The methodological basis of the study combines a historical-political approach and comparative analysis.

Keywords: Ukraine, NATO, russia, collective security, defense capabilities, NATO-EU instruments, international cooperation, geopolitical models, practical interaction, security strategy.

Постановка проблеми. За умов російсько-української повномасштабної війни відносини України та Організації Північноатлантичного договору є надзвичайно актуальними серед науковців, експертів та журналістів. Важливо визначити основні події цієї співпраці, проаналізувати її у контексті загальної історії НАТО, його реакцію на нові виклики та діяльність організації, щоб їх подолати і забезпечити безпеку та стійкий мир у Європі. Україна не може вступити в Альянс сьогодні через втрату значної кількості територій, гарячу фазу війни, яка триває роками, та несприйняття багатьох членів Альянсу, особливо чим віддаленішими вони є від лінії зіткнення. Але основною метою НАТО залишається забезпечення обороноздатності України, щоб протистояти цій війні, важливі й інші міжнародні організації й альянси, які цьому допомагають. Тож, пропоноване дослідження є актуальним як у теоретичному, так практичному вимірах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Російсько-українська повномасштабна війна без сумніву є найбільшою геополітичною катастрофою першої чверті XXI століття. У світі досі є багато "гарячих точок", військових конфліктів та гібридних воєн, але жодна не може

зрівнятися з масштабами і тривалістю російського вторгнення в Україну. Ранній етап цієї війни, що триває з 2014 року і був заморожений Мінськими угодами, можливо, був значною мірою недооцінений міжнародною спільнотою, і ця чергова гаряча зона на карті світу залишалася далекою навіть для європейців. Але події після 24 лютого 2022 року, як наслідок цього недооціненого "військового конфлікту", вплинули на міжнародний порядок та привернули увагу широких кіл суспільств, політичних лідерів та міжнародних організацій. Не залишилися поза увагою й науковці, журналісти, письменники.

Питання періодизації, нормативно-правової бази та історіографії відносин України з НАТО досліджено у працях М. Алексієвця та Л. Алексієвець. Зокрема, їхні статті «Трансформація відносин Україна – НАТО» [1] та «Ukraine – NATO: mutual relations and partnerships main states» [35] охоплюють період 1991–2020 років. Історіографічний аналіз подано в праці М. Алексієвця, Л. Алексієвець, В. Знака «Україна – НАТО: історіографія відносин (1991–2020)» [2].

Внесок у дослідження періодизації зробив В. Знак у статті «Основні етапи співпраці України і НАТО (1991–2021)» [14], а також в дисертації загального характеру «Еволюція взаємовідносин Україна — НАТО у 1991—2019 роках: історико-безпековий аспект» [45].

Дотичні аспекти проблеми розглядають й інші дослідники, зокрема С. Прийдун [25], А. Киридон, С. Троян [15], О. Потєхін, Ю. Клименко [24] та ін.

Вагомий науковий внесок в дослідження взаємодії України та НАТО від 1991 року зробили С. Віднянський та І. Тодоров. Їхні дослідження охоплюють період російсько-української повномасштабної війни. Зокрема, монографія С. Віднянського, А. Мартинова «Російсько-українська війна та міжнародне співтовариство» (2023) [4], а у І. Тодорова навчальний посібник «Євроатлантична інтеграція України. Історія та сучасність» (2023) [31]. У авторів численні статті і публікації в енциклопедичних виданнях та посібниках.

Особливий інтерес становлять іноземні видання. Насамперед книга Т. Сейла «Міцний Альянс: історія НАТО й глобального післявоєнного порядку» (українською мовою у 2023 році) [28]. Автор стверджує, що для розуміння історії створення, становлення і розвитку Альянсу потрібно досліджувати архіви. Серед найновіших є монографія професора С. Ринінга «NATO: From Cold War to Ukraine, a History of the World's Most Powerful Alliance» (2024) [42], що простежує історію НАТО від часів Холодної війни XX століття до Афганістану та України у XXI столітті. Журналіст П. Епс у книзі «Deterring Armageddon: A Biography of NATO» (2024) [36] розглядає

історію від створення і становлення НАТО до його новітніх викликів, зокрема російської повномасштабної війни проти України. Видання поєднує узагальнений огляд історії Альянсу з матеріалами, отриманими з інсайдерських джерел, надаючи праці своєрідний характер «біографії НАТО». В ній окремі аналітичні розділи висвітлюють Україну, війну та реакцію НАТО на повномасштабну війну (з цієї події починається книга).

Останні два автори хоч різні — академічна традиція (Ринінг) та публіцистичний підхід (Епс) — у співставленні мають спільну рису, оскільки вони розглядають повномасштабну російсько-українську війну в контексті історії НАТО. Це поєднання наукового та журналістського дискурсу виглядає органічним і продуктивним для ширшого осмислення трансформації НАТО.

Метою статті є проаналізувати взаємодію України — НАТО за умов російської повномасштабної війни проти України, визначити основні напрямки роботи та провести огляд цієї співпраці, її нових напрямків та інституцій.

Виклад основного матеріалу. Повномасштабна війна росії проти України у 2022 році, що триває до сьогодні, значно похитнула трансатлантичну і європейську безпеку. Ця війна демонструє складну геополітичну ситуацію. Західна архітектура безпеки постала після завершення Другої світової війни. Тоді, внаслідок втілення плану Маршалла, були засновані інституції: ООН, ЄС і НАТО. Вони створені для підтримання миру і стабільності. Однак, обмежені у своїх діях. Щоб "заманити" Йосифа Сталіна до ООН американцям довелось іти на значні поступки, надавши СРСР допомогу від МВФ та право вето. Коли кредити перестали надавати, він втратив інтерес до співпраці з міжнародними організаціями [29, с. 8–9]. Радянський керівник продовжив імперіалістичну завойовницьку політику, що спровокувала холодну війну аж до 1991 року, з епіцентром у Центральній і Східній Європі, яку радянські очільники Кремля вважали якщо не своїми володіннями, то буферною зоною. Згодом відносини уже російської федерації з НАТО у 2002 р. базувалися на прагненні до розширеного партнерства, зокрема через Раду НАТО—росія, засновану у 2002 році. Росія після терактів 11 вересня 2001 року підтримала операцію США та НАТО в Афганістані, навіть надавала логістичні маршрути через свою територію для транспортування вантажів до Афганістану, оскільки шлях через Пакистан був закритий. Деякі домовленості були підписані на другому з часів заснування засіданні Ради НАТО—росія, яка й завершила Бухарестський саміт 2008 року. Формально вступити в НАТО Росія не могла і її не запрошували, бо Альянс традиційно не бере у свої лави тих, проти кого він був створений, але співпраця певний час була не лише

символічною. Проте, навіть так, Білорусь, Україна, Грузія і Молдова тоді б все-одно вважались російським "західним флангом" проти НАТО, оскільки вони б залишалися під її впливом, втягнуті у "руский мир". На зустрічі при саміті НАТО в Бухаресті 2008 року Путін, за словами колишнього прем'єра Словенії Янеза Янша, просив НАТО не приймати Грузію та Україну. Вже через кілька місяців росія здійснила військове вторгнення в Грузію. Проте партнерські відносини росії та НАТО суттєво зіпсувалися після нападу на Україну у 2014 році.

Організація Об'єднаних Націй постала, щоб запобігти військовій агресії, а Міжнародний валютний фонд — економічним війнам. Та, як зазначив Бенн Стайл: «ООН і МВФ, створені для підтримання миру і стабільності, а не для їх досягнення, були безсилі ...» (зупинити такі кризи в уже розпаленому вигляді, — прим. авт.) [29, с. 8].

Чи є в НАТО шанс перетворитися у таку ж неспроможну організацію, тобто організацію, яка лише може стримувати конфлікти у мирний час, але безсила у воєнний час — визначає російсько-українська широкомасштабна війна на європейському континенті. Питання "чи готовий Альянс реально воювати?" залишалося відкритим тривалий час. Після 24 лютого 2022 року колишній генеральний секретар НАТО Єнс Столтенберг не раз заявляв, що «НАТО підтримує Україну, але не є стороною конфлікту». Тобто Альянс буде стояти осторонь воєнного фронту.

Та не слід передчасно списувати з рахунків наймогутніший колективний Альянс в історії. Адже історія НАТО — це історія криз і викликів спільноті Заходу. Без загроз і викликів його б, ймовірно, давно розформували. Історію НАТО дослідники поділяють на різні періоди:

— заснування у 1949 році, від першого періоду холодної війни, яка тривала з 1947 року до Карибської кризи 1962 року, та охоплює: Берлінську блокаду (1948–1949); невтручання НАТО в Суецьку кризу, хоч Британія і Франція вступили у цей конфлікт, але США не дали перетворити НАТО в інструмент колоніальної політики (1956); меморандум де Голля (1958); Берлінську кризу (1961) [28];

— 1960-ті були насичені різними кризами, зокрема, вихід Франції із НАТО (1966) та переїзд штаб-квартири з Парижу до Брюсселю; сумніви щодо дієвості НАТО через радянське вторгнення в Чехословаччину (1968); загалом відбувалися різні розбіжності в Альянсі; водночас, джерелом змін і трансформації називають доповідь Армеля ("доктрина Армеля") (1967), що поєднувала оборонну готовність НАТО з розрядкою напруження між Сходом і Заходом;

— детáнт — політика послаблення і поступок Радянському Союзові в 1970-х, тоді США і СРСР досягли паритету в питаннях ядерної зброї та

відбувалася політика в обхід Європи; зрештою останній період холодної війни, від вторгнення СРСР в Афганістан (1979) та модернізації ядерної зброї до рейганівських американських "гойдалок", коли Рейган називав Радянський Союз "імперією зла" (1983), а також падіння Берлінського муру та об'єднання Німеччини (1989–1990);

— період, що Петер Епс у книзі Detering Armageddon назвав "Ера інтервенції", що тривав з 1990-х до 2000-х років, охоплює: Балкани (1992—1994); Косово (1999); події 11 вересня (2001) та операції НАТО на підставі статті 5 Північноатлантичного договору; Ірак (2002—2005); Афганістан (2006—2010), останній автор назвав "найбільш довготривалою війною НАТО" [36];

— російсько-українська війна, яку інший дослідник історії НАТО Стен Ринінг включає в історію НАТО, в розділі монографії "Відступ і відродження? НАТО від Афганістану до України" аналізує реакцію НАТО на нові виклики, зокрема російську інтервенцію в Україні [42].

Звісно, історія НАТО у цій схемі лише частково відображає його становлення. Однак для реальної оцінки допомоги Україні від НАТО, реальні спроможності, слід врахувати такий фактор як обмеженість сприйняття. Адже досвід російсько-української війни не можна прямо екстраполювати на глобальне протистояння НАТО—росія—Китай, оскільки ця війна є локальною і відрізняється від масштабного конфлікту між великими блоками. Наприклад, ірано-іракську війну (1980–1988), називаючи цей конфлікт найдовшою конвенційною війною XX століття, деякі дослідники тоді й досі називають його протистоянням «між силами НАТО на чолі із США і силами Варшавського договору на чолі із СРСР». Але це не могло відповідати дійсності, бо цей регіональний конфлікт був з обмеженим залученням великих блоків. Чи схожа ситуація й з найбільшою конвенційною війною XXI століття російсько-українською війною? Якщо за вузькими критеріями провести певні аналогії, то ірано-іракська війна закінчилась внічию, обидві сторони зазнали великих втрат, Ірак поступово ставав залежним від складніших систем озброєння (СРСР, Франція, США), Іран після революції (1979) втратив підтримку і воював власними запасами, шукаючи й нелегальні канали. НАТО не брав безпосередньої участі у війні, проте провідні члени Альянсу підтримували Ірак. Так, Ірак напав на Іран у 1980 р., але в 1982 році ініціатива перейшла до Ірану. Суто технічний приклад цієї кампанії полягає в міжнародній допомозі й співвідношенні сил. США постачали Іраку нові бомби з лазерним самонаведенням, які використовували проти Ірану по інфраструктурі, що мала значення для його економіки. Світова спільнота, США, деякі країни НАТО, та СРСР надавали військову підтримку Іраку, побоюючись перемоги Ірану, а ізольований Іран

закуповував зброю в Північної Кореї, Сирії та Китаю. Російсько-українська війна також є регіональним протистоянням, обмеженим територіально Україною та участю росії, із значним, але непрямим впливом великих блоків. Хоча війна має геополітичні наслідки, безпосередньо великі військові блоки у бойових діях не беруть участі. НАТО надає допомогу Україні озброєнням, фінансами, розвідкою, але не вводить свої війська, а росія має власний виробничий потенціал озброєнь, та стикається з проблемами логістики та якості боєприпасів через санкції.

У політичній науці часто використовують метафори: "холодна війна", "ядерна парасоля", "залізна завіса", "баланс сил" тощо, оскільки вони допомагають краще збагнути стратегію "дивних війн", війн із незвичними цілями і фронтами. Наприклад, в холодній війні не було чіткого фронту, в Афганістані велась асиметрична війна (сильна держава проти партизанів), російська інтервенція в Україну в 2014—2021 роках була "гібридною війною", а після 2022 року — це тотальна війна, але війна з незвичайними цілями російської федерації. Відтак, Збігнєв Бжезінський порівнював світову політику як стратегічну гру, назвавши книгу "Велика шахівниця", що фактично є посібником для збереження Сполученими Штатами домінуючої ролі у світі. Основні "гравці" тут великі держави: США, КНР і РФ, а головним простором боротьби є Євразія — метафорична "шахівниця" Бжезінського, про яку він писав: «Для Америки найважливіший політичний приз — це Євразія» [3, с. 30]. Досить незвична ціль як для Америки з ізоляціоністськими адміністраціями.

Проте, це бачення Бжезінського є надто американоцентричним, адже у нього «грають» лише великі гравці у стратегічній боротьбі центрів сили. Він писав: «На щастя для Америки, Євразія занадто велика, щоб бути політично єдиною» [3, с. 31]. Тільки вигоди від цього Америка не має, бо Євразія — не просто чиясь шахівниця, її регіони та центри сили взагалі грають у різні ігри. Європейський Союз, як європейська частина НАТО, — радше китайську гру Го, ніж шахи. У першій гравці намагаються оточити якомога більше територій, їхні ходи та стратегії значно ширші, ніж у шахах, в яких стратегія будується на локальних атаках та захисті ключових фігур. У китайській Го стратегія глобальніша, — полягає у тому, щоб контролювати території, створювати сильні групи, оцінювати баланс сил на усій дошці та розширювати вплив без необхідності усувати фігури противника. Політика ЄС фактично копіює це, адже не здійснює прямих ударів, особливо, якщо брати до уваги вплив на росію, а здійснює розширення впливу, оточення та створення мережі союзів — разом у межах єдиного континенту. Боротьба за простір спрямована безпосередньо на розширення, і здійснюється у Східній Європі, Балканах та Північній Європі

(Скандинавія), останніми з яких до НАТО добавились Фінляндія і Швеція. Тож, якщо перефразувати цитату Бжезінського, то саме НАТО "занадто великий, щоб бути політично єдиним". Адже Америка і Європа мають різні погляди на світ. Європа теж ділиться на регіони і центри сили, європейські частини мають різну стратегію згідно потреб і викликів. Країни Центральної і Східної Європи вразливіші до російської агресії, і навіть держави-члени НАТО цього регіону Європи змушені посилювати безпеку, утворюючи інші малі альянси, залучаючи до співпраці окремо США чи Велику Британію за можливості. Так, наприклад, Естонія, Латвія, Литва, Данія, Нідерланди, Норвегія, Швеція і Фінляндія під проводом Великої Британії мають окрему військову коаліцію JEF — Об'єднані експедиційні сили, створені у 2015 році, коли російська агресія впритул наблизилась до Європи, перша концепція була ще з 2012 року. В їхньому розпорядженні окремо 10000 військових, окремо від НАТО, хоча за потреби вони можуть посилити Альянс. Тепер країни JEF наполягають на повноцінному вступі у цей малий альянс і України [6]. Швеція і Фінляндія приєдналися до JEF у 2017 році, ще коли не були членами НАТО, що й зробило цей військовий альянс особливим.

У 1991 році окремі члени Європейського Союзу почали вкладати у розвиток WEU (Західноєвропейський Союз, 1954—2011), та задекларували бажання сформувати "європейську безпекову і оборонну ідентичність". Упродовж 1997—2011 років ЄС включив найбільші безпекові структури WEU. Ці функції перебрала CSDP (Спільна політика ЄС у сфері безпеки та оборони). Однією з її основних ініціатив стала EUMAM Ukraine — Місія ЄС з надання військової допомоги Україні, започаткована в жовтні 2022 року [37]. Основна мета Місії передбачає навчання українських військових на території ЄС. Місія допоміжна і не була пов'язаною з НАТО, хоча вони є фактичними однодумцями.

Упродовж першого півріччя навчання пройшло 24 тисячі українських військових [34]. До серпня 2024 року це число військових зросло до 60 тисяч. Європейські країни побоюються ризиків навчань в Україні, проте продовжили EUMAM з 2024 до листопада 2026 року, ближче до кордонів з Україною, виділивши до 409 мільйонів євро на цей період навчань [38]. Врешті Місія співпрацюватиме з Альянсом і його програмою NSATU — Місія НАТО з безпекової допомоги та навчання для України, створена після Вашингтонського саміту 2024 року з ініціативи європейських країн НАТО та Канади, які на той час передали 60% із загального обсягу військової допомоги Україні [21].

Мета Місії — військова допомога Україні, вона вважається фактичною альтернативою зустрічам "Рамштайну".

Російсько-українська війна — це війна, якої можна було уникнути, а кремль міг би добитися своїх цілей економічними та політичними методами — вплив на уряд та поглинення країни, як це сталося з Білоруссю. Та, розпочавши війну найбільших масштабів у Європі з часів Другої світової, кремль добився зворотного ефекту. У 2022 році в одному інтерв'ю Генрі Кіссінджер заявив, що до України потрібно ставитись «як до члена НАТО, після того, що росія зробила» [16].

У 2014 році росія анексувала Крим і розпочала війну на Донбасі. В інформаційній кампанії її стратегією було показати НАТО "агресором". У грудні путін вводить нову воєнну доктрину рф, в якій говориться, що розширення НАТО ближче до кордонів є прямою загрозою безпеці рф. В дійсності Альянс розпочав тіснішу співпрацю з Україною, розширивши тренувальні програми та започаткувавши трастові фонди на допомогу Україні. Згодом ухвалено Комплексний пакет заходів допомоги Україні. У 2015 році було розгорнуто програму Об'єднаної багатонаціональної групи з підготовки українських військових (JMTG-U) на Яворівському полігоні з участю інструкторів зі США, Канади, Великої Британії та інших членів НАТО. До 2022 року в межах JMTG-U пройшли підготовку 9 батальйонів, 8 батальйонних тактичних груп та 8 бригад ЗСУ [20]. Впроваджено Стратегічний оборонний бюлетень України. На перших після початку війни самітах Північноатлантичного альянсу були досить переконливі заяви: «Ми гарантуємо, що НАТО в змозі ефективно розв’язувати конкретні проблеми, пов’язані із загрозами гібридних воєн» [39]. Відтоді в НАТО переглянули політику до тенденції щодо скорочення воєнних бюджетів членів Альянсу.

Стратегія росії полягала у нарощувані військового тиску та застосуванні інформаційно-гібридних методів. Анексія Криму дозволила їй створити плацдарм для контролю Чорного та Азовського морів. Рф підтримувала, озброювала і фактично керувала сепаратистськими утвореннями на Донбасі. Мінські домовленості 2014, 2015 фактично дозволили заморозити воєнне протистояння, але зберігалася загроза Україні через ОРДЛО. Росія постійно висувала вимоги НАТО не брати Україну, не розширюватися на схід. Використовувала енергетичну залежність деяких членів НАТО як політичну зброю. Упродовж 2015—2016 рр. здійснювала наймасштабніші в історії кібератаки на українські об'єкти критичної інфраструктури, спрямовані також на енергосистему.

У 2016—2017 роках відбувалось зближення України та НАТО, також робився акцент на реформах в Україні. В цей час Україна вперше одержала від деяких країн НАТО летальну зброю для оборони. Росія проводила військові навчання "Кавказ–2016" та "Захід–2017" з нарощуванням військ біля кордонів України та Європи. У 2016 році на Варшавському саміті було

вирішено збільшити присутність НАТО у Східній Європі, а кіберпростір визнано оперативним середовищем. В 2017 році Верховна Рада проголосувала за законодавчу ініціативну щодо зовнішньополітичного курсу України, де є пріоритетним вступ до НАТО [26]. У 2018 році реформи поглиблювались, спільно з НАТО створювались проекти протидії гібридним загрозам, відбувалася стандартизація інституцій, законодавства і зброї під стандарти НАТО. Фактична співпраця України — НАТО на той час відбувалася за трьома напрямами: річні національні програми, Комісія Україна — НАТО та комплексний пакет допомоги. В 2019 році відносини України з НАТО сягнули конституційного рівня, адже курс на інтеграцію в НАТО внесли до тексту Конституції.

Україна проводила вибори, у листопаді уже новий президент і парламент зустріли Північноатлантичну Раду НАТО на трибуні Верховної Ради. Чотири кораблі Альянсу зайшли в одеський порт у межах патрулювання на Чорному морі. В. Зеленський зазначив: «Ми домовилися про оновлений консолідований пакет проектів і практичних заходів, обговорили перспективи нашої співпраці в межах програми розширених можливостей НАТО» [5].

Цікаво, у книзі "Світовий порядок" Г. Кіссінджер описував "унікальну роль" росії у європейському балансі сил, де зазначив: «Вона є частиною балансу сил у Європі і Азії ... Вона розпочала більше воєн, ніж будь-яка інша сучасна велика держава, однак вона також зривала встановлення панування в Європі однієї держави, вистоявши проти короля Швеції Карла XII, Наполеона і Гітлера, коли ключові континентальні елементи балансу вже впали» [17, с. 54]. Тепер путін стоїть поряд з цими трьома, а до нього був Сталін одразу після Другої світової — обидва порушили баланс сил у Європі, в якій згідно з концепцією балансу сил, немає жодної сильнішої за інші держави, а якщо хтось буде надто самовпевненим, намагаючись завоювати усю Європу, то слабші проти нього об'єднаються. Сьогодні роль НАТО і ЄС полягає у тому, щоб зірвати завойовницьку політику путіна та рф, але це складно. Питання в тому, чи достатньо в НАТО сил без Америки, яка тепер може мати антинатовські тенденції, які іноді виникають також в таких європейських країнах як Угорщина, Болгарія, Словаччина та схильна до таких перепадів Чехія, хоча після обрання натовського генерала Петера Павела Чехія повернулась у спільноту однодумців НАТО.

У цьому ключі Кіссінджер ближчий до політичного реалізму, ніж Бжезінський, оскільки не робить Євразію умовною шахівницею Китаю та США. Кіссінджер розділяє світ на три регіони зі своїми цінностями та правилами: Європейську систему балансу сил і росію; ісламізм, Близький Схід та американський інтерес; багатолику Азію.

Важливість підтримки Альянсу для України у добу повномасштабної російсько-української війни не викликає сумніву. Цю війну можна умовно означити періодами:

• 2020–2021 роки — криза безпеки в ЄС та НАТО, останні сподівання Заходу відвернути війну;

• лютий – листопад 2022 року — рішуча підтримка НАТО України в перші місяці повномасштабної війни;

• січень — червень 2023 року — питання повернення миру та перехід у фазу затяжної війни;

• липень 2023 — листопад 2024 років — віднайдення балансу між НАТО і ЄС та формування безпекових союзів з Україною;

• січень — вересень 2025 року — вплив нового союзника Трампа.

У 2020—2021 рр. Альянс виступав у якості платформи для діалогу. НАТО продовжував зміцнювати кордони східного флангу постійними військовими навчаннями. Рф нарощувала критично велику кількість військ біля кордонів з Україною та проводила "навчання" з Білоруссю. Від 12 червня 2020 року Україна одержала статус Партнера з розширеними можливостями за рішенням Північноатлантичної ради. Це надало переваги в політичній взаємодії між Україною й Альянсом, особливо розширена можливість брати участь у навчаннях та тренуваннях, доступ до систем обміну даними та ін.

У 2021 році Альянс готувався до "першого шоку" великої війни, бо ще панувала невідомість про масштаби і наслідки конфлікту. Після створення міжнародного консультаційно-координаційного формату Кримської платформи росія обіцяла розпочати у Європі новий конфлікт, небачених досі масштабів у XXI столітті. До створення EUMAM Ukraine у Європі спільні тренування з НАТО відігравали ключову роль у підготовці українських солдат до протистояння з росією. Для переговорів з росією використовувався майданчик Рада росія — НАТО, засновану у 2002 році, але фактично скасовану через 20 років, після 24 лютого 2022 року. На ультиматуми РФ Єнс Столтенберг заявляв, що Україна сама вирішуватиме, куди їй вступати.

В жовтні 2021 року відносини з США і НАТО погіршились після короткого геополітичного перемир'я. Кількість російських солдат біля кордону з Україною зростала до понад 200 000. Цілком можливо, що дорожнє світло путіну атакувати Україну дав відхід американських військ з Афганістану. За припущеннями західних аналітиків, «деякі вважали, що без хаотичного падіння Кабулу та руйнування афганської машини США і НАТО в серпні 2021 року путін міг би не мати достатньої впевненості для вторгнення в Україну всього через шість місяців» [36, с. 17].

У НАТО публічно визнали операцію в Афганістані «не дуже вдалою». США скасували статус Афганістану як держави-партнера поза НАТО.

Зрозуміло, у цей період фінансових вливань у великому масштабі на Україну ще не було. Підтримка України була радше інституційною. Мова про мільярди доларів йшла уже після 24 лютого 2022 р. До цього співробітництво відбувалося в межах трастового фонду, створеного в рамках НАТО. Партнерство з розширеними можливостями давало змогу Україні та Альянсу укладати технічні угоди. 17 січня 2022 року між Україною та Агенцією НАТО зі зв'язку та інформації було поновлено Меморандум про домовленість, одними з її аспектів є покращення спроможностей в оборонному, оперативному та логістичному плануванні. В рамках оновленої угоди також розробка Регіональної програми забезпечення безпеки повітряного простору НАТО, удосконалення сповіщень про загрози в повітряному просторі [18].

У період лютого — листопада 2022 року відбувалася підтримка України фактично не тільки "доти, доки потрібно", а доти, доки склади з боєприпасами у Європі не спорожніють. Лютий — березень сформував загальну карту цієї війни надалі. 13–19 лютого Росія перекрила значну площу морських районів на Чорному й Азовському морях, де проводила військові навчання. Широкомасштабне вторгнення відбувалось з території Білорусі та окупованого Криму після загрозливих військових навчань, за якими спостерігала уся Європа. Україна, ймовірно, недооцінила попередження від союзників. Головні удари були спрямовані на Київ, включно з ЧАЕС, Харків, Маріуполь, Херсон, Запоріжжя, включно із ЗАЕС. Українським силам вдалося зупинити наступ росіян у боях під Києвом, Черніговом та Сумами. На Київщині постраждали Буча, Ірпінь, Гостомель, які стали символами російської жорстокості та спонукали ЄС та НАТО надавати Україні більше боєприпасів. Завдяки цій допомозі здійснили успішні операції в Харкові, включно з Ізюмом і Куп'янськом, та в жовтні — листопаді на півдні, де було звільнено м. Херсон. Єнс Столтенберг тоді робив систематичні заяви: «Ціна, яку ми платимо як ЄС, як НАТО, це ціна, яку ми можемо виміряти у валюті, у грошах.

Ціна, яку платить Україна, вимірюється щоденними втратами життів». Це його основна цитата того року, яку він повторював на конференціях для європейської аудиторії багато разів. Одразу після Херсону головним напрямком Боїв став Бахмут, бої за який почались ще влітку. Тоді європейські лідери уже натякали В. Зеленському розпочати переговори з росією, які були заборонені у вересні відповідним законом. Адже в України була перевага, вона частково відбила атаки росії і йшла в наступ, маючи тактичну перевагу, хоча в ресурсах росія значно переважала. Переговори не

відновилися, а з падінням Бахмуту в травні наступного року росія повернула собі ініціативу.

Верховна Рада України здійснила не менше чотирьох офіційних заяв до міжнародних організацій ООН, ЄС, ПАРЄ, НАТО з приводу агресії росії проти України з лютого по жовтень — період сильної ескалації війни. В лютому це було Звернення засудити дії та заяви рф, спрямовані на підготовку агресії проти України без будь-яких підстав [10], Звернення не визнавати самопроголошених «Л/ДНР» як незалежних утворень [12], у березні Звернення з вимогою вдатися до рішучих кроків (невідкладного надання Україні літаків МіГ-29 і Су-25 та систем ППО типу земля-повітря, зокрема С-300 [9], в жовтні Звернення про створення спеціального міжнародного трибуналу щодо злочину агресії проти України [8].

У січні — липні 2023 року - переломний період у війні. Відбувається розмова Зеленського з керівниками найбільших держав Європи, де вони намагалися заохотити його до відновлення переговорів і розглядалися гарантії безпеки від країн НАТО для України. В Парижі, під час зустрічі, Німеччина, Франція та Велика Британія обговорювали варіант зміцнення зв'язків між НАТО та Україною, «як спосіб заохотити Київ до мирних переговорів з росією» [40]. "Патова" ситуація на фронті змусила великі держави Альянсу сумніватися у тому, що Україна здатна повернути свої території воєнним шляхом. НАТО також змінює стратегію оборони, а ЄС запускає виробництво боєприпасів у Європі. Загалом, це перехід ЄС і НАТО в режим виснажливої війни росії проти України. У цей період більшу роль для України відіграє Європейський Союз і його допоміжні програми поза НАТО, а також зустрічі у форматі "Рамштайн". У березні Міжнародний кримінальний суд (МКС) за рішенням суддів видав ордер на арешт путіна.

Північноатлантичний альянс переглядає концепцію безпеки, адже попередня не відповідає вимогам часу. Передбачалося збільшення чисельності військ на східному фланзі до 300 000 осіб, здійснюючи це поетапно: на початковому етапі до 100 000 осіб. Відбувся перегляд концепції. За висновками НАТО, у разі війни з росією необхідно захищати «кожен дюйм землі». Раніше концепція передбачала, за сценарієм гіпотетичної війни НАТО з рф, що на початковому етапі нападу росії держави Альянсу намагатимуться утримуватися власними силами, що, ймовірно, дозволяло противникові тимчасово захопити певні території, упродовж певного часу - залучення всіх союзників, здебільшого американські сили [41]. Необхідного часу на збори та накопичення достатніх ресурсів, щоб повернути контроль над втраченими регіонами недостатньо, адже росія захопила в Україні території, що співвідносяться з розмірами Португалії. Тепер цей план повністю відпадає, ще й після

побаченого на звільнених Бучі та Ірпені, оскільки агресор здатен здійснювати військові злочини на захоплених територіях.

У квітні Верховна Рада України видає чергове звернення до Асамблеї НАТО та держав-членів НАТО підтримати заявку України на членство в НАТО [13]. В травні Україна офіційно приєдналася до заснованого у 2008 році Об'єднаного центру передових технологій та кібероборони НАТО (CCDCOE) в Талліні, направила туди представника Держспецзв'язку з метою координації взаємодії національної системи кібербезпеки з компетентними органами іноземних держав [23]. Перед Вільнюським самітом ВРУ знову подала Звернення, де учасників саміту закликано підтримати Формулу миру В. Зеленського та розробити механізми забезпечення миру та безпеки у Європі, юридично зобов'язуючі гарантії для України, які не стануть альтернативою членству в НАТО [11].

Від Вільнюського саміту липня 2023 до Вашингтонського саміту 2024 року бачимо новий етап відносин України та НАТО, також були очікування від виборів у США в листопаді. Ще в квітні 2023 року відновилися засідання Комісії Україна — НАТО, блоковані Угорщиною з 2017 року. Утворена на Вільнюському саміті Рада Україна — НАТО, яка замінила попередню Комісію, дала Україні право брати участь у засіданнях на рівних, напряму підіймаючи свої питання. Альянс працює над створенням аналогічних до створених ЄС платформ допомоги Україні, які до цього діяли поза НАТО.

Після Вільнюського саміту в липні відбулась зустріч лідерів «групи семи» (G7), на якій зроблено спільну заяву, зокрема, зазначалося: «Ми підтверджуємо, що безпека України є невід'ємною частиною безпеки євроатлантичного регіону» [19]. Ця зустріч також знаменувала початок переговорів з Україною «з метою формалізації — через двосторонні безпекові зобов'язання і домовленості» [19]. Кожна держава G7 зобов'язалася працювати з Україною над довгостроковими двосторонніми домовленостями у сфері безпеки, в які включено надання сучасного військового обладнання на суші, повітрі, морі, далекобійної артилерії, бойової авіації, ін., а також підтримка військово-оборонної промисловості України, тренування, обмін розвідданими та ін. До підписантів цієї декларації приєднались ще 24 країни, 22 з яких члени НАТО. Україна також зверталася до Групи семи, ООН, ЄС, НАТО й інших міжнародних організацій щодо обміну і повернення в Україну військовополонених. У Зверненні згадувалось про десятки загиблих військовополонених після удару в Оленівці [7].

У лютому 2024 року Міністерство оборони України й Агенція НАТО підписали технічну угоду, згідно з якою Україна за спонсорства НАТО бере участь як Гостьовий партнер місії CFBLNet — багатонаціональна мережева

інфраструктура США, НАТО, країн партнерів і гостьових учасників для досліджень, розробок, випробувань, оцінки та підготовки G4ISR. Ця співпраця України — НАТО є здебільшого засекреченою [30].

У березні у Польщі відкрився JATEK — перша спільна інституція НАТО й України. Завданнями Центру є спільний аналіз і узагальнення досвіду в сфері оборони та безпеки, удосконалення військової освіти, сприяння взаємосумісності та розвиток спроможностей Сил оборони України [33].

У лютому 2023 року нідерландські політики запропонували створити «коаліцію винищувачів» для України. Ця коаліція виникла в травні за ініціативи Великої Британії, Франції та Нідерландів, а в США проводились навчання українських пілотів на винищувачах F-16. Вперше Україна отримала ці винищувачі в 2024 році. Наразі Коаліцію очолюють Данія, Нідерланди та США за участю Бельгії, Великої Британії, Канади, Люксембургу, Норвегії, Польщі, Португалії, Румунії, Франції, Чехії та Швеції. Більшість держав Коаліції проводить навчання українських пілотів та технічного персоналу, забезпечують запчастинами і проводять переговори про передачу інших літаків, зокрема дальнього радіолокаційного виявлення ASC 890 [43]. Авіаційна коаліція, ППО та інші коаліції увійшли в створений у квітні 2024 року Офіс підтримки коаліцій, якого формально прозвали «Рамштайн 2.0», оскільки станом на той час уже було 8 коаліцій. Офіс входить в склад Міністерства оборони України.

З Вашингтонського саміту, і навіть ще до нього, починає діяти координація допомоги НАТО для України — NSATU, через який США координує допомогу Україні. До цього часу Україна підписала близько з 17 країнами зі всього світу, 10 з яких - країни Європейського Союзу, схожі безпекові угоди та меморандуми на 10 років, останньою з яких були США.

NSATU, власне, був створений для координації з Україною на випадок непередбачуваних дій нової адміністрації в Америці. Адже восени 2024 року Є. Столтенберг та Дж. Байден закінчували каденцію. Риторика швидко мінялась, адже ще нещодавно до виборів були обговорення в публічному просторі, зокрема колишніми генеральними секретарями НАТО, про те чи реально Україні вступити в НАТО без окупованих територій. Відповідь, можливо, була би позитивною, адже є приклад розділеної після Другої світової війни Німеччини, та й інші країни вступали в НАТО з невирішеними територіальними суперечками, диктаторськими режимами, гарячими війнами й конфліктами між собою і не членами НАТО. Але після виборів США ставало очевидно, що такого не буде. Окремі представники республіканської партії, й новообраний президент Трамп, категорично відкидали можливість для України стати членом Альянсу в найближчому

майбутньому, а в гіпотетичному мирному договорі з росією пропонували спочатку віддалити вступ України до НАТО на 20, а в інших заявах — до 50 років. Навіть зустрічі в форматі «Рамштайн» опинилися під загрозою, адже новий Міністр оборони США (з вересня 2025 використовується назва Міністерство війни) та очільник Пентагону Піт Гегсет припинив головування США на зустрічах.

Січень — вересень 2025 року — міцний союз ЄС і НАТО в підтримці України. Прихід до влади адміністрації Трампа означає для Альянсу багато. Адже у Трампа інші пріоритети, ніж в Байдена. Дональд Трамп готовий зосередитись на війні на Близькому Сході та воєнній допомозі Ізраїлю. Ще одним його пріоритетом є традиційно Китай та економічні "митні війни". Але у Трампа немає пріоритету продовжувати фінансову допомогу Україні. Він відмовився від цієї участі, і говорив, що Америка не фінансує цю війну [32]. Північноатлантичний альянс і Європейський Союз набувають тут нового значення, вони працюють у тандемі. НАТО робить замовлення зброї в США для України, а оплачує її американцям — ЄС. Україна, за баченням американського президента, повинна шукати зустрічі з російським президентом путіним для підписання мирної угоди. Трамп говорив, що вважає двосторонню зустріч України — Росії бажаною, а сам волів би не брати в цьому участі. Цю заяву зробив після зустрічі з путіним на Алясці 18 серпня.

У рамках окремого малого альянсу JEF і британської операції Interflex пройшли військовий вишкіл понад 50 тисяч українських військово-службовців на час повномасштабної війни, а з 2024 року українські військові беруть безпосередню участь на військових навчаннях JEF [22]. JEF є важливим альянсом для України, адже всі його члени є державами НАТО, і надають Україні мільярди доларів. JEF запропонували Україні гарантії безпеки у 2025 році. Для Європи ця організація є вкрай важливою для безпеки континенту, адже, у випадку російської агресії на Європу, JEF здатні швидше мобілізувати сили, вигравши час для мобілізації ширших сил ЄС та НАТО [22]. А з Україною ця організація могла б частково отримати допуск до Чорного моря поза НАТО.

Північноатлантичний альянс не став мертвою організацією, власне, він координує постачання Україні воєнної допомоги. На початкових етапах повномасштабної війни, в перші місяці, різні країни НАТО, особливо східного блоку, погоджувались надавати Україні летальну зброю, але тільки координуючи з НАТО, бо у нього є консенсус. Петер Епс зазначив, що країни Балтії, Фінляндія, Польща не були б такими сміливими надавати Україні допомогу без НАТО, оскільки росія б їм загрожувала, а вони надто близько неї, щоб не турбуватись про безпеку: «Однак без існування

Альянсу, і зокрема його гарантії взаємної оборони "статті 5", інсайдери стверджують, що мало хто з його східно- та центральноєвропейських членів почувався б так впевнено, щоб підтримати Україну» [36, с. 18].

Водночас за президентства Байдена і під головуванням Столтенберга війна зайшла у глухий кут, оскільки це війна на виснаження. Провідні експерти світу досі не знають, що робити із війною далі, як НАТО діяти. Стен Ринінг пише, що «час більше не на боці НАТО. Заморожений конфлікт в Україні виграє час не для НАТО, а для росії та Китаю ... Однак спроба НАТО побудувати переважно майбутнє для себе була б помилкою та загострила б розбіжності всередині Альянсу» [42, с. 264]. Петер Епс зазначив, що країни НАТО бояться, щоб війна в Україні була завершена чи заморожена, бо розлючена росія в такому разі, прагнучи помсти, може напасти на них: «Оскільки більшість російських військ грузла в Україні, держави Центральної та Східної Європи до середини 2023 року тимчасово втратили стурбованість щодо неминучого нападу. Однак їх турбувало, що, як тільки війна буде призупинена або завершена, принижений Кремль може переозброїтися та напасти на них» [36, с. 23].

У країнах Центрально-Східної Європи формувалося своєрідне відчуття безпеки, попри те, що станом на середину 2023 року вздовж кордонів з росією перебувало лише близько 10 тис. військовослужбовців НАТО на постійній основі. Водночас цей обмежений контингент частково компенсувався регулярними навчаннями Альянсу на східному фланзі, які відбувалися майже щомісяця та залучали від кількох сотень до кількох десятків тисяч військових. Таким чином, обмеженість ресурсів НАТО пояснюється політичними мотивами, а не через брак ресурсів.

НАТО їм не гарантує безпеки, але війна в Україні, де десятки тисяч жертв серед цивільних і військових, так чи інакше має завершитись чи бути замороженою дипломатичним шляхом. Адже, захищаючи себе і Європу, Україна втрачає ресурси і людей, а демографічна криза є фактично непоправною втратою. Як уже було зазначено, Євразія не є чиєюсь шахівницею для здійснення гегемонії віддалених від зони бойових дій країн. Конкретно для України «гра» є обмеженішою, ніж в стратегічних гігантів США, росії, Китаю, ЄС і НАТО. В України менше місця для реверсу, вона може робити лише короткі тактичні кроки для відтягування сил противника, щоб заманити його у пастку. Це наглядно продемонструвала Курська операція, здійснена Збройними силами України у кінці літа 2024 року, яка тривала майже рік. Сили оборони росії виявилися вразливими в тому напрямку. Україна здійснила цей крок, щоб відтягнути російські війська з Покровського напрямку майже на рік. Але рф не поспішила робити цей вимушений крок, знаючи, війна вглиб росії для українців з малими силами

є безперспективною через малонаселеність регіонів і нелояльне населення. Зрештою, Росія вчинила як глобальна держава, долучивши до війни за Курськ північнокорейських солдатів, що з часом ускладнило ситуацію й у Сумах.

Війна в Україні знову зайшла у глухий кут через обмеженість кроків у стратегії України. Українці та росіяни за сприяння і тиску американського президента можуть сісти за стіл переговорів, хоча путін і Зеленський не проявляють до цього великого бажання. Автоматично це повертає Україну та НАТО на кінець 2022 року, адже умови ті самі, НАТО так само обіцяє долучитися до гарантій безпеки, які запропонують Україні інші країни, зокрема США, як підтвердив Марк Рютте в Овальному кабінеті на зустрічі 18 серпня. НАТО посилило роль у світі, виконує пряме призначення — урівноважити європейський континент, відновити баланс сил і стабільність, але без прямої участі у російсько-українській війні. Стабільність всередині спільноти Альянсу не унеможливлює проблем між країнами Альянсу, яким часто бракує консенсусу, і у всіх є інтереси. Стен Ринінг та інші науковці зауважують, що демократія є різною. «Союзники НАТО є демократіями, але демократія буває різних відтінків, і демократія посилює місцеві та національні проблеми» [42, с. 272]. США є основним арбітром між європейськими демократіями і головним в НАТО. Вплив США на Північноатлантичний альянс є беззаперечним, адже вирішальну роль на виборах нового генсека європейця стоїть за США, а посаду SACEUR (Верховного головнокомандувача Об'єднаних збройних сил НАТО в Європі) завжди обіймає американець — усі 17 головнокомандувачів були генералами США. Європа і НАТО бояться втратити підтримку Сполучених Штатів. Фактично більшу частину російсько-української війни на посаді SACEUR був прихильний до України та Європи генерал Крістофер Каволі (липень 2022 — липень 2025). У липні Д. Трамп призначив, а в НАТО підтвердили нового SACEUR генерала ВПС США Алексуса Грінкевича, який також висловлював підтримку Україні, а європейців це призначення заспокоїло попри наміри США скоротити свій і так не численний персонал в Європі [44]. Грінкевич одразу зголосився надати Україні засоби ППО з Німеччини. Ця посада є критично важливою для європейської безпеки, і США надалі залишатиметься лідером в НАТО. Для боротьби з росією навіть НАТО з політичних причин має дуже обмежені ресурси, але без Альянсу Європа не була б у безпеці.

Найчастіше члени НАТО використовували статтю 4 Організації Північноатлантичного договору, щоб запобігти конфліктам, поки вони не вийшли з-під контролю. Зокрема Туреччина в 2002 через Ірак, 2012, 2015 і 2020 роках через Сирію, Польща у 2014 та разом з Литвою, Латвією,

Естонією, Чехією, Румунією, Словаччиною у 2022 році через напад рф на Україну. Цю статтю Польща активізувала і 10 вересня 2025 року, коли російські БпЛА, які уже не вперше "залітали" у Польщу за час повномасштабної війни в Україні, цього разу перетнули кордон з Білорусі й України зі значно більшою кількістю, ЗМІ назвали 19 російських БпЛА, вперше сили НАТО збили декілька з них над східною Польщею, якщо вірити ЗМІ, збито 4 дрони [46]. У відповідь на дії росії в НАТО розпочали операцію Eastern Sentry для зміцнення східного флангу. 4 стаття передбачає скликання Північноатлантичної ради для обговорення заходів реагування. Попередні випадки перетину кордонів російських дронів були у Румунії та країнах Балтії. Це можна розцінювати як те, що неадекватне керівництво російської федерації буквально грає з вогнем, адже Північноатлантичний альянс зміг об'єднати 1 мільярд громадян населення своїх країн. Кожного разу росія переходить нову межу.

Висновки. Таким чином, події після 24 лютого 2022 року суттєво вплинули на безпеку в Європі, а взаємодія України — НАТО поступово трансформується. Від декларацій і звернень, угод і меморандумів до поступової інституціоналізації, але без фактичного членства в Альянсі. Україна активно комунікує з НАТО, ЄС та іншими міжнародними організаціями. НАТО підтримує Україну не через декларації, як раніше, а конкретні інституції, програми, навчання та фінансування, координацію між державами НАТО та їхньої допомоги, спільно з ЄС. Відносини України та НАТО мають свою стратегію, яка гартується на полі бою в Україні. За час повномасштабної війни декларативних документів, угод і меморандумів між Україною та НАТО стало помітно менше. Лише в перші роки після російського повномасштабного вторгнення були офіційні заклики від Верховної Ради до міжнародних організацій засудити війну і злочинні дії росії, допомогти звільнити полонених, надати Україні допомогу, ввести санкції проти росії та інші заклики. Альянс постав перед викликом швидких практичних рішень. Стратегія спільної координації України — НАТО еволюціонує від класичного членства, як "бінарної" мети, до створення спектра інструментів НАТО та ЄС для забезпечення обороноздатності України. Спершу робився акцент на двосторонніх угодах і допомозі від різних демократичних країн, здавалось, що ера НАТО відходить на другий план. Але, як бачимо, двосторонні відносини між країнами залишаються складними, адже влада від Польщі до США міняється, як і настрої суспільств, з'являються різні пріоритети у цих держав, підтримка може варіюватися та набувати нових відтінків та ускладнень. Та міжнародні організації НАТО та ЄС залишаються з Україною. Їхні цінності базуються на довготривалих та стійких цінностях демократії.

Література.

1. Алексієвець Л. & Алексієвець М. 2020. Трансформація відносин України та НАТО в 1991–2019 рр.: історичний аспект. Український історичний журнал. No1. С. 127–142. DOI: https://doi.org/10.15407/uhj2020.01.126

2. Алексієвець, М. & Алексієвець, Л. & Знак, В. 2022. Україна – НАТО: історіографія відносин (1991–2020). Київ: Сторінки історії. №55. С. 315–337. DOI: https://doi.org/10.20535/2307-5244.55.2022.269746

3. Бжезінський, З., 2000. Велика шахівниця. Львів — Івано-Франківськ: Лілея-НВ. 236 с.

4. Віднянський, С. & Мартинов, А. 2023. Російсько-українська війна та міжнародне співтовариство / Відп. ред. В. Смолій. НАН України. Інститут історії України. К.: Інститут історії України. 264 с.

5. Газета "День", № 200–201, 1–2 листопада 2019. Київ: Газета "День".

6. Газета "День". Об'єднані експедиційні сили (JEF), 19.06.2025. URL: https://day.kyiv.ua/news/190625-obyednani-ekspedytsiyni-syly-napolyahayut-na-zaluchenni-ukrayiny-do-svoyikh-lav [ukrainian]

7. Звернення до G7/ЄС/НАТО про полонених (28.07.2023, № 3283-IX) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3283-20#Text

8. Звернення до ООН/НАТО/ОБСЄ/ГУАМ щодо створення трибуналу (07.10.2022, № 2663-IX) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2663-20#Text

9. Звернення до ООН, ЄС, ін. організацій щодо додаткових заходів (24.03.2022, № 2141-IX) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2141-20

10. Звернення до ООН, ЄС, ПАРЄ у зв'язку з ескалацією РФ безпекової ситуації (15.02.2022, № 2038-IX) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2038-20#Text

11. Звернення до саміту у Вільнюсі (28.06.2023, № 3162-IX) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3162-20#Text

12. Звернення щодо невизнання «Л/ДНР» (15.02.2022, № 2039-IX) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2039-20#Text

13. Звернення щодо членства в НАТО (10.04.2023, № 3013-IX) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3013-20#Text

14. Знак, В. Основні етапи співпраці України і НАТО (1991–2021). Гуманітарні студії: історія та педагогіка. Вип. 1 (03). 2022. С. 64–88. https://doi.org/10.35774/gsip2022.01.064

15. Киридон, А. & Троян, С. 2023. Військово-технічна допомога Україні: рік протидії повномасштабній російській агресії // Війна: держава, суспільство, особа. Зб. н. ст.: Інститут історії України НАН України. С. 784-804.

16. Кіссінджер: після всього, що зробила Росія, до України потрібно ставитися як до члена НАТО. Liga.net, 13 серпня 2022. URL: https://news.liga.net/ua/politics/news/kissindjer-posle-vsego-chto-sdelala-rossiya-k-ukraine-nujno-otnositsya-kak-k-chlenu-nato [Ukrainian]

17. Кіссінджер, Г. Світовий порядок. Роздуми про характер націй в історичному контексті. 4-те вид. К.: Наш формат, 2025. 400 с.

18. Меморандум Україна — NATO C&I / Кабмін України, 17.01.2022. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/950_001-22/ed20220117#Text

19. Міністерство закордонних справ України. Спільна декларація про підтримку України, 17 липня 2023. URL: https://mfa.gov.ua/pitannya-mizhnarodnoyi-bezpeki/spilna-deklaraciya-pro-pidtrimku-ukrayini

20. НАТО реалізує в Україні чотири тренувальні програми для військових: що це значить. Суспільне Новини, 8 грудня 2023. URL: https://suspilne.media/634628-nato-realizue-v-ukraini-cotiri-trenuvalni-programi-dla-vijskovih-so-ce-znacit/ [Ukrainian]

21. НСАТУ та JATEC: як працюють нові структури НАТО, що допомагають Україні. Armyinform, 17 лютого 2025. URL: https://armyinform.com.ua/2025/02/17/nsatu-ta-jatec-yak-praczyuyut-novi-struktury-nato-shho-dopomagayut-ukrayini/ [Ukrainian]

22. Об'єднані експедиційні сили (JEF). Гарантії безпеки для України. Espreso, 27 березня 2025. URL: https://espreso.tv/poyasnuemo-shcho-take-obednani-ekspeditsiyni-sili-ta-chi-mozhut-ikh-vidpraviti-na-zakhist-ukraini-poyasnyuemo [ukrainian]

23. Порядок відбору спецзв'язківців до НАТО/ЄС (24.04.2023, № z0738-23) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0738-23#Text

24. Потєхін, О. & Клименко, Ю. 2023. Геополітика проти безпеки: союзницьке стримування агресії в Європі XX – початку XXI ст. К.: Дух і літера. 552 с.

25. Прийдун, С. 2023. Відносини Україна – НАТО в контексті реалізації багатовекторної моделі зовнішньої політики України (1994–2004 рр.). Гуманітарні студії: історія та педагогіка, (1). С. 36–47. DOI: https://doi.org/10.35774/gsip2023.01.36

26. Прийнято Закон про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо зовнішньополітичного курсу України, 2017. URL: https://ukraine-nato.mfa.gov.ua/news/57868-prijnyato-zakon-pro-vnesennya-zmin-do-dejakih-zakonodavchih-aktiv-ukrajini-shhodo-zovnishnyopolitichnogo-kursu-ukrajini [Ukrainian]

27. Ратифікація меморандуму NCI (PfP) (16.11.2022, № 2741-IX). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2741-20#Text

28. Сейл, Тімоті Ендрюс, 2023. Міцний Альянс: історія НАТО й глобального післявоєнного порядку. Х.: «Фабула». 368 с.

29. Стайл, Б., 2024. План Маршалла. Світанок холодної війни. Київ: Дух і літера. 608 с.

30. Технічна угода (спонсорство CFBLNet) (28.02.2024, № 2023) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/950_001-24#Text

31. Тодоров, І. 2022. Євроатлантична інтеграція України. Історія та сучасність: навчальний посібник. Ужгород: ТОВ «РІК-У». 376 с.

32. Трамп: США більше не витрачають грошей для України. Радіо Свобода, 25 серпня 2025. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/news-tramp-viyna-harantiyi-bezpeky-ukrayina/33512675.html [Ukrainian]

33. У Польщі відкрився спільний центр НАТО–Україна з аналізу, підготовки та освіти (JATEC), 6 березня 2024. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/u-polshchi-pochynaie-pratsiuvaty-komanda-iz-zapusku-jatec-pershoi-v-istorii-spilnoi-instytutsii-ukrainy-ta-nato.

34. 24 тисячі українських військових пройшли підготовку в рамках місії EUMAM Ukraine. Armyinform, 27 червня 2023. URL: https://armyinform.com.ua/2023/06/27/24-tysyachi-ukrayinskyh-vijskovyh-projshly-pidgotovku-v-ramkah-misiyi-eumam-ukraine/ [Ukrainian]

35. Alexiyevets L. & Alexiyevets M. 2020. Ukraine – the NATO: mutual relations and partnerships main states. Skhidnoievpropeiskyi Istorychnyi Visnyk [East European Historical Bulletin], 14. 175–189. DOI: https://doi.org/10.24919/2519-058x.14.197189

36. Apps, P., 2025. Deterring Armageddon: A Biography of NATO. London: Wildfire. 624 p.

37. European Commission. Statement, 15 november 2022. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/statement_22_6922 [English]

38. Macron: EU considers training soldiers in Ukraine. Politico, 27 august 2024. URL: https://www.politico.eu/article/emmanuel-macron-eu-mulls-training-soldiers-inside-ukraine/ [English]

39. NATO official: Wales summit declaration, 2014. URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/official_texts_112964.htm [English]

40. NATO's biggest European members float defense pact with Ukraine. The Wall Street Journal, 4 February 2024. URL: https://www.wsj.com/articles/natos-biggest-european-members-float-defense-pact-with-ukraine-38966950 [English]

41. Russian invasion of Ukraine revolutionizes NATO military strategy. The New York Times, 17 April 2023. URL: https://www.nytimes.com/2023/04/17/world/europe/nato-russia-ukraine-war.html [English]

42. Rynning, S., 2025. NATO: From Cold War to Ukraine, a history of the World's Most Powerful Alliance. New Haven: Yale University Press. 400 p.

43. The Air Force Coalition's achievements: from Soviet-era aircraft parts to F-16s, Mirages and ASC-890s, 23 january 2025. URL: https://mod.gov.ua/en/news/the-air-force-coalition-s-achievements-from-soviet-era-aircraft-parts-to-f-16s-mirages-and-asc-890s

44. Trump, NATO nominates Alexus Grynkewich. Politico, 5 June 2025. URL: https://www.politico.com/news/2025/06/05/trump-nato-nominates-alexus-grynkewich-00389109 [English]

45. Дисертація. Знак, В. Еволюція взаємовідносин Україна — НАТО у 1991–2019 роках: історико-безпековий аспект. 2023. URL: https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/Dys_Znak_V_M.pdf

46. 6 questions about Russian drones invading Poland's airspace. Politico, 11 September 2025. URL: https://www.politico.eu/article/russia-drones-poland-airspace-war-defense-fighter-jets-nato-donald-trump/ [in English]

References.

1. Aleksievets, L. & Aleksievets, M. 2020. Transformatsiia vidnosyn Ukrainy ta NATO v 1991–2019 rr.: istorychnyi aspekt [Transformation of Ukraine–NATO relations in 1991–2019: historical aspect]. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. No1. S. 127–142. DOI: https://doi.org/10.15407/uhj2020.01.126 [in Ukrainian]

2. Aleksievets, M., Aleksievets, L. & Znak, V. 2022. Ukraina – NATO: istoriohrafiia vidnosyn (1991–2020) [Ukraine – NATO: historiography of relations (1991–2020)]. Kyiv: Storinky istorii. No55. S. 315–337. DOI: https://doi.org/10.20535/2307-5244.55.2022.269746 [in Ukrainian]

3. Bzhezinskyi, Z. 2000. Velyka shakhivnytsia [The Grand Chessboard]. Lviv — Ivano-Frankivsk: Lileia-NV. 236 s. [in Ukrainian]

4. Vidnianskyi, S. & Martynov, A. 2023. Rosiisko-ukrainska viina ta mizhnarodne spivtovarystvo [The Russian-Ukrainian war and the international community]. / Vidp. red. V. Smolii. NAN Ukrainy. Instytut istorii Ukrainy. K.: Instytut istorii Ukrainy. 264 s. [in Ukrainian]

5. Hazeta "Den", No 200–201, 1–2 lystopada 2019. Kyiv: Hazeta "Den". [in Ukrainian]

6. Hazeta "Den". Ob'iednani ekspedytsiini syly (JEF) [Joint Expeditionary Force (JEF)], 19.06.2025. URL: https://day.kyiv.ua/news/190625-obyednani-ekspedytsiyni-syly-napolyahayut-na-zaluchenni-ukrayiny-do-svoyikh-lav [in Ukrainian]

7. Zvernennia do G7/IeS/NATO pro polonenykh (28.07.2023, No 3283-IX) [Appeal to G7/EU/NATO on prisoners]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3283-20#Text [in Ukrainian]

8. Zvernennia do OON/NATO/OBSE/ HUAM shchodo stvorennia trybunalu (07.10.2022, No 2663-IX) [Appeal to UN/NATO/OSCE/GUAM regarding the establishment of a tribunal]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2663-20#Text [in Ukrainian]

9. Zvernennia do OON, IeS, in. orhanizatsii shchodo dodatkovykh zakhodiv (24.03.2022, No 2141-IX) [Appeal to the UN, EU, and other organizations regarding additional measures]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2141-20 [in Ukrainian]

10. Zvernennia do OON, IeS, PARE u zv'iazku z eskalatsiieiu RF bezpekovoi sytuatsii (15.02.2022, No 2038-IX) [Appeal to the UN, EU, PACE in connection with the escalation of the security situation by the Russian Federation]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2038-20#Text [in Ukrainian]

11. Zvernennia do samitu u Vilniusi (28.06.2023, No 3162-IX) [Appeal to the Vilnius Summit]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3162-20#Text [in Ukrainian]

12. Zvernennia shchodo nevyznannia «L/DNR» (15.02.2022, No 2039-IX) [Appeal regarding the non-recognition of "L/DNR"]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2039-20#Text [in Ukrainian]

13. Zvernennia shchodo chlenstva v NATO (10.04.2023, No 3013-IX) [Appeal regarding NATO membership]. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3013-20#Text[Ukr]

14. Znak, V. 2022. Osnovni etapy spivpratsi Ukrainy i NATO (1991–2021) [Main stages of cooperation between Ukraine and NATO (1991–2021)]. Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika. Vyp. 1 (03). S. 64–88. https://doi.org/10.35774/gsip2022.01.064 [in Ukrainian]

15. Kyrydon, A. & Troian, S. 2023. Viiskovo-tekhnichna dopomoha Ukraini: rik protydii povnomasshtabnii rosiiskii ahresii [Military-technical assistance to Ukraine: a year of countering full-scale Russian aggression]. Viina: derzhava, suspilstvo, osoba. Zb. n. st.: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. S. 784–804. [in Ukrainian]

16. Kissindzher: pislia vseho, shcho zrobyla Rosiia, do Ukrainy potribno stavytysia yak do chlena NATO [Kissinger: after everything Russia has done, Ukraine should be treated as a NATO member]. Liga.net, 13 serpnia 2022. URL: https://news.liga.net/ua/politics/news/kissindjer-posle-vsego-chto-sdelala-rossiya-k-ukraine-nujno-otnositsya-kak-k-chlenu-nato [in Ukrainian]

17. Kissindzher, H. 2025. Svitovyi poriadok. Rozdumy pro kharakter natsii v istorychnomu konteksti [World order. Reflections on the character of nations in historical context]. 4-te vyd. K.: Nash format. 400 s. [in Ukrainian]

18. Memorandum Ukraina — NATO C&I / Kabmin Ukrainy, 17.01.2022. [Memorandum Ukraine — NATO C&I]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/950_001-22/ed20220117#Text [in Ukrainian]

19. Ministerstvo zakordonnykh sprav Ukrainy. Spilna deklaratsiia pro pidtrymku Ukrainy, 17 lypnia 2023. [Ministry of Foreign Affairs of Ukraine. Joint Declaration on Support for Ukraine, 17 July 2023]. URL: https://mfa.gov.ua/pitannya-mizhnarodnoyi-bezpeki/spilna-deklaraciya-pro-pidtrimku-ukrayini [in Ukrainian]

20. NATO realizuie v Ukraini chotyry trenuvalni prohramy dlia viiskovykh: shcho tse znachyt [NATO implements four training programs for the military in Ukraine: what it means]. Suspilne Novyny, 8 hrudnia 2023. URL: https://suspilne.media/634628-nato-realizue-v-ukraini-cotiri-trenuvalni-programi-dla-vijskovih-so-ce-znacit/ [in Ukrainian]

21. NSATU ta JATEC: yak pratsiuiut novi struktury NATO, shcho dopomahaiut Ukraini [NSATU and JATEC: how the new NATO structures that help Ukraine work]. Armyinform, 17 liutoho 2025. URL: https://armyinform.com.ua/2025/02/17/nsatu-ta-jatec-yak-praczyuyut-novi-struktury-nato-shho-dopomagayut-ukrayini/ [in Ukrainian]

22. Ob'iednani ekspedytsiini syly (JEF). Harantii bezpeky dlia Ukrainy [Joint Expeditionary Force (JEF). Security guarantees for Ukraine]. Espreso, 27 bereznia 2025. URL: https://espreso.tv/poyasnuemo-shcho-take-obednani-ekspeditsiyni-sili-ta-chi-mozhut-ikh-vidpraviti-na-zakhist-ukraini-poyasnyuemo [in Ukrainian]

23. Poriadok vidboru spetszviazkivtsiv do NATO/IeS (24.04.2023, No z0738-23) [Procedure for selecting special communications officers to NATO/EU]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0738-23#Text [in Ukrainian]

24. Potiekhin, O. & Klymenko, Yu. 2023. Heopolityka proty bezpeky: soiuznytske strymuvannia ahresii v Yevropi XX – pochatku XXI st. [Geopolitics versus security: allied deterrence of aggression in Europe of the 20th – early 21st century]. K.: Dukh i litera. 552 s. [in Ukrainian]

25. Pryidun, S. 2023. Vidnosyny Ukraina – NATO v konteksti realizatsii bahatovektornoi modeli zovnishnoi polityky Ukrainy (1994–2004 rr.) [Ukraine – NATO relations in the context of implementing the multivector foreign policy model of Ukraine (1994–2004)]. Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika, (1). S. 36–47. DOI: https://doi.org/10.35774/gsip2023.01.36 [in Ukrainian]

26. Pryiniato Zakon pro vnesennia zmin do deiakykh zakonodavchykh aktiv Ukrainy shchodo zovnishnopolitychnoho kursu Ukrainy, 2017 [Adoption of the Law on Amendments to Certain Legislative Acts of Ukraine regarding Ukraine's foreign policy course, 2017]. URL: https://ukraine-nato.mfa.gov.ua/news/57868-prijnyato-zakon-pro-vnesennya-zmin-do-dejakih-zakonodavchih-aktiv-ukrajini-shhodo-zovnishnyopolitichnogo-kursu-ukrajini [in Ukr]

27. Ratyfikatsiia memorandumu NCI (PfP) (16.11.2022, No 2741-IX) [Ratification of the NCI Memorandum (PfP)]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2741-20#Text [Ukr]

28. Seil, Timothy Endrius. 2023. Mitsnyi Alians: istoriia NATO y hlobalnoho pisliavoiennoho poriadku [Strong Alliance: the history of NATO and the global postwar order]. Kh.: "Fabula". 368 s. [in Ukrainian]

29. Stail, B. 2024. Plan Marshalla. Svitanok kholodnoi viiny [The Marshall Plan. The dawn of the Cold War]. Kyiv: Dukh i litera. 608 s. [in Ukrainian]

30. Tekhnichna uhoda (sponsorstvo CFBLNet) (28.02.2024, No 2023) [Technical agreement (sponsorship of CFBLNet)]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/950_001-24#Text [in Ukrainian]

31. Todorov, I. 2022. Ievroatlantychna intehratsiia Ukrainy. Istoriia ta suchasnist: navchalnyi posibnyk [Euro-Atlantic integration of Ukraine. History and modernity: textbook]. Uzhhorod: TOV «RIK-U». 376 s. [in Ukrainian]

32. Tramp: SShA bilshe ne vytrachaiut hroshei dlia Ukrainy [Trump: USA no longer spends money for Ukraine]. Radio Svoboda, 25 serpnia 2025. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/news-tramp-viyna-harantiyi-bezpeky-ukrayina/33512675.html [in Ukr]

33. U Polshchi vidkryvsia spilnyi tsentr NATO–Ukraina z analizu, pidhotovky ta osvity (JATEC), 6 bereznia 2024 [Joint NATO–Ukraine Center for Analysis, Training and Education (JATEC) opened in Poland, 6 March 2024]. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/u-polshchi-pochynaie-pratsiuvaty-komanda-iz-zapusku-jatec-pershoi-v-istorii-spilnoi-instytutsii-ukrainy-ta-nato [in Ukrainian]

34. 24 tysiachi ukrainskykh viiskovykh proishly pidhotovku v ramkakh misii EUMAM Ukraine [24 thousand Ukrainian servicemen completed training under the EUMAM Ukraine mission]. Armyinform, 27 chervnia 2023. URL: https://armyinform.com.ua/2023/06/27/24-tysyachi-ukrayinskyh-vijskovyh-projshly-pidgotovku-v-ramkah-misiyi-eumam-ukraine/ [in Ukrainian]

35. Alexiyevets, L. & Alexiyevets, M. 2020. Ukraine – the NATO: mutual relations and partnerships main states. Skhidnoievropeiskyi Istorychnyi Visnyk [East European Historical Bulletin], 14. 175–189. DOI: https://doi.org/10.24919/2519-058x.14.197189 [in English]

36. Apps, P. 2025. Deterring Armageddon: A Biography of NATO. London: Wildfire. 624 p. [in English]

37. European Commission. Statement, 15 November 2022. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/statement_22_6922 [in English]

38. Macron: EU considers training soldiers in Ukraine. Politico, 27 August 2024. URL: https://www.politico.eu/article/emmanuel-macron-eu-mulls-training-soldiers-inside-ukraine/ [in English]

39. NATO official: Wales summit declaration, 2014. URL: https://www.nato.int/cps/uk/natohq/official_texts_112964.htm [in English]

40. NATO's biggest European members float defense pact with Ukraine. The Wall Street Journal, 4 February 2024. URL: https://www.wsj.com/articles/natos-biggest-european-members-float-defense-pact-with-ukraine-38966950 [in English]

41. Russian invasion of Ukraine revolutionizes NATO military strategy. The New York Times, 17 April 2023. URL: https://www.nytimes.com/2023/04/17/world/europe/nato-russia-ukraine-war.html [in English]

42. Rynning, S. 2025. NATO: From Cold War to Ukraine, a history of the World's Most Powerful Alliance. New Haven: Yale University Press. 400 p. [in English]

43. The Air Force Coalition's achievements: from Soviet-era aircraft parts to F-16s, Mirages and ASC-890s, 23 January 2025. URL: https://mod.gov.ua/en/news/the-air-force-coalition-s-achievements-from-soviet-era-aircraft-parts-to-f-16s-mirages-and-asc-890s [in English]

44. Trump, NATO nominates Alexus Grynkewich. Politico, 5 June 2025. URL: https://www.politico.com/news/2025/06/05/trump-nato-nominates-alexus-grynkewich-00389109 [in English]

45. Dysertatsiia. Znak, V. Evoliutsiia vzaiemovidnosyn Ukraina — NATO u 1991–2019 rokakh: istoryko-bezpekovyi aspekt [Dissertation. Evolution of Ukraine–NATO relations in 1991–2019: historical and security aspect]. 2023. URL: https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/Dys_Znak_V_M.pdf [in Ukrainian]

46. 6 questions about Russian drones invading Poland's airspace. Politico, 11 September 2025. URL: https://www.politico.eu/article/russia-drones-poland-airspace-war-defense-fighter-jets-nato-donald-trump/ [in English]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 1(=163.4):177:159.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1938-1949

Артюх В'ячеслав Олексійович кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, https://orcid.org/0000-0003-4119-1571

БІЛЯ ВИТОКІВ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОСОФСЬКОЇ ДУМКИ: КЛИМ ГАНКЕВИЧ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню внеску Клима Ганкевича (1842–1924) у формування історії української філософської думки, зокрема його першому системному огляду української філософії в контексті слов'янських традицій. Ганкевич у своїй праці «Нариси слов'янської філософії» (1869, 1873) чітко відокремлює українську філософію від великоруської, надаючи їй окреме місце поруч з польською, чеською, сербською та російською філософіями. Автор підкреслює особливу роль народної філософії як виразу національного духу, розглядаючи її як нижчу стадію розвитку, необхідну для становлення наукової національної філософії. Центральною в працях Ганкевича є ідея, що філософія українського народу формується під впливом романтизму, німецької гегелівської традиції та ідей польського філософа Кароля Лібельта, наголошуючи на емоційно-чуттєвому, відмінному від німецького раціоналізму, характері слов'янської філософії.

Ганкевич аналізує наукову філософську традицію переважно західноукраїнських (рутенських) мислителів, зокрема Петра Лодія, Йосифа Чачковського та Івана Федоровича, визнаючи обмеженість доступних джерел і фрагментарність знань. Він розглядає філософію як орган національної самосвідомості, розділяючи її на два рівні – народну й наукову, причому народна філософія базується на народних прислів'ях та звичаях і відображає практичний світогляд. Ганкевич також порівнює німецьку й слов'янську філософії, вказуючи на перевагу слов'янської, яка примиряє розум і практику, на відміну від гегелівського ідеалізму, що, за його словами, занепадає через критику теїзму.

Стаття висвітлює, як Ганкевич намагався створити філософський образ української нації, підкреслюючи її унікальність та право на власну філософську традицію. Його праця стала важливим етапом у розвитку історії української філософії, її визнаванні як самостійної гілки слов'янської

філософської думки, відкриваючи нові перспективи для подальших досліджень і розвитку у взаємодії з європейською філософією.

Ключові слова: українська філософія, історіографія, народна філософія, наукова філософія.

Artiukh Viacheslav Oleksiyovych Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History, Law, and Teaching Methods at Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Gluhiv, https://orcid.org/0000-0003-4119-1571

AT THE BEGINNING OF THE HISTORY OF UKRAINIAN PHILOSOPHICAL THOUGHT: KLIM HANKEWICH

Abstract. This article is devoted to researching the contribution of Klym Hankevych (1842–1924) to the formation of the history of Ukrainian philosophical thought, in particular his first systematic review of Ukrainian philosophy in the context of Slavic traditions. In his work “Essays on Slavic Philosophy” (1869, 1873), Hankevych clearly distinguishes Ukrainian philosophy from Great Russian philosophy, giving it a separate place alongside Polish, Czech, Serbian, and Russian philosophies. The author emphasizes the special role of folk philosophy as an expression of the national spirit, considering it a lower stage of development necessary for the formation of scientific national philosophy. Central to Hankevych's works is the idea that the philosophy of the Ukrainian people is shaped by the influence of Romanticism, the German Hegelian tradition, and the ideas of the Polish philosopher Karol Libelt, emphasizing the emotional and sensual nature of Slavic philosophy, which differs from German rationalism.

Hankievych analyzes the scientific philosophical tradition of mainly Western Ukrainian (Ruthenian) thinkers, in particular Petro Lody, Yosyp Chachkovsky, and Ivan Fedorovich, acknowledging the limited availability of sources and the fragmentary nature of knowledge. He considers philosophy as an organ of national self-awareness, dividing it into two levels — folk and scientific, with folk philosophy based on folk proverbs and customs and reflecting a practical worldview. Hankievych also compares German and Slavic philosophies, pointing to the superiority of Slavic philosophy, which reconciles reason and practice, in contrast to Hegelian idealism, which, in his words, is in decline due to criticism of theism.

The article highlights how Hankevych attempted to create a philosophical image of the Ukrainian nation, emphasizing its uniqueness and right to its own philosophical tradition. His work became an important stage in the development of the history of Ukrainian philosophy, its recognition as an independent branch

of Slavic philosophical thought, opening up new perspectives for further research and development in interaction with European philosophy.

Keywords: Ukrainian philosophy, historiography, folk philosophy, scientific philosophy.

Постановка проблеми. Проблема, що вирішується в статті актуальна з огляду на необхідність вивчення початків історико-систематичного окреслення української філософської думки як окремої і самобутньої традиції в контексті традицій інших слов'янських філософій. Аналізуючи працю Клима Ганкевича «Grundzüge der slavischen Philosophie» (1869), в якій уперше було відокремлено українську філософію від великоруської, підкреслено її унікальність та національний дух, стверджено її поділ на рівні народної та наукової філософій можна сказати, що відмежування української філософської традиції від російської мало важливе значення не лише для відновлення ідентичності української філософії у XIX столітті, а і вплинуло на ідентичність окремішнього українського народу, виокремлення феномену української філософії та порівняння її з іншими слов'янськими філософіями мало ключове значення для подальшого історіографічного розвитку цієї дисципліни. Праця Ганкевича – це перша спроба обґрунтувати існування особливої української філософської традиції, що започаткувала в історіографії розуміння витоків української національної філософської думки та її місця у європейському інтелектуальному просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У XX столітті творчість К. Ганкевича вже розпочинає й досліджуватися. І перший, хто написав про його рефлексії над феноменом української філософії був Д. Чижевський, який у своїй праці «Фільософія на Україні» (1926) [17, с. 20] вказав, що твір Ганкевича «Grundzüge der slavischen Philosophie» є першою спробою написати історію філософії на Україні, а також висловив сумнів, що ті тексти Петра Лодія, на які спирається Ганкевич насправді існують (потім він цю ж інформацію подав у своїх «Нарисах з історії філософії на Україні» (1931)). Інший український дослідник В. Заїкин в оглядовій статті «Систематизація історії української філософії» (1931) вже детальніше зупинився на змісті п'ятого розділу «Філософя у рутенів» книги Ганкевича, а також назвав імена та праці тих філософів Малоросії й Галичини, що жили й працювали в XIX ст., але не були включені до цього розділу [8, с. 242–244]. Вступна стаття С. Вакуленка й Л. Ушкалова до п'ятого розділу «Нарисів слов'янської філософії», який вони переклали як «Філософія в українців» подає детальний аналіз структури і змісту цього розділу книги. І. Лисий [12] акцентує увагу на публікаціях Ганкевичем своїх тексті у

львівському часописі «Правда» у 60-х рр.. XIX ст. У 2000-х рр. виходять роботи, присвячені різним аспектам наукової діяльності Ганкевича. Це статті М. Гьофінгоф [7], П. Кралюка [11], А. Кадикала [10], А. Токарської [15], В. Жалкевича [21], Г. Вдовиченка [2], У. Вовкович [3], В. Пилиповича [13]. У третьому розділі кандидатської дисертації Є. Пронюка також аналізуються філософські погляди Ганкевича [14].

Мета статті. Ми у своїй розвідці закцентуємо увагу на специфіку розуміння К. Ганкевичем феномену української філософії.

Виклад основного матеріалу. Отже, Клим Ганкевич (1842–1924) подає перший історіографічний огляд саме української філософської думки у своїй праці, написаній німецькою мовою «Grundzüge der slavischen Philosophie» («Нариси слов'янської філософії») (Краків, 1869; 2-е вид. Ряшів (Жешув), 1873). Цей розділ його книги (IV – у першому виданні, V – у другому) називається «Die Philosophie bei den Ruthenen» («Філософія у рутенів»). Якісь огляди української філософії існували у XIX ст., звичайно, й до праці Ганкевича, але це були огляди «общєрусской» філософії, де українська філософія подавалася «всуміш» із великоруською. Ганкевич же у своїй праці вперше чітко відокремлює українську філософську думку від великоруської [8, с. 237]. У цілому, «Нариси…» – це невеличка книжечка (у другому, доповненому, виданні якої – 111 сторінок). Причому на польську філософію в ній відведено 20 сторінок, на філософію у чехів – 17 сторінок, на філософію у сербів і хорватів – 5 сторінок, на філософію у росіян – 3 сторінки, а ось на філософію у рутенів – аж 23. Тобто, Ганкевич подає своє розуміння української філософської думки поряд і в контексті філософій інших слов'янських народів. Публікуючи цю книгу, він виходив з того уявлення, що слов'яни в порівнянні з німцями, французами чи англійцями мають свою специфічну місію у розвитку людської духовності, на вершині якої, звичайно ж, розташовується філософія.

Відчувається, що у своєму розумінні специфіки української філософії Ганкевич перебуває під сильним впливом німецької філософської традиції, особливо Г. В. Ф. Гегеля (та й сам він відносить себе до гегельянців), а також польських філософів. Мова в цьому випадку йде особливо про Кароля Лібельта (1807–1875) та його ідеї щодо специфіки слов'янської філософії, викладені ним, наприклад, у «Декалозі слов'янської філософії». Лібельт вважав, що в попередні епохи домінували німці – це була епоха розуму, раціоналізму та емпіризму. Слов'янські народи, приєднавшись до світової культури, нібито створили філософію, досі невідому в його часи, — засновану не на досвіді чи розумі, а на *почутті,* яке є власним особистим свідченням кожної істоти. До речі, К. Лібельт був серед тих, хто давав рекомендацію до друку книги Ганкевича.

У слов'ян феномен філософій в їх національній іпостасі виникає в межах світоглядних настанов Романтизму і постає проектом вираження національної самосвідомості.

Під впливом вчення ще німецьких романтиків про «дух народу» (Volksgeist) Ганкевич розділ філософії у рутенів (українців) розподіляє на два підрозділи – народну філософію і наукову філософію. Між іншим, більше ні в одного слов'янського народу підрозділ про їх народну філософію не фігурує. Причому свої висновки щодо специфіки української народної філософії Ганкевич робить на основі лише такого єдиного джерела, як збірка приказок і прислів'їв наддніпрянця Номиса (Матвія Симонова) 1864 року видання [5]. А наштовхнула Ганкевича на використання прислів'їв для характеристки української народної філософії мабуть стаття Євгена Згарського «Народня философия списана по народнімъ пословицямъ и приповідкамъ», в якій була подана величезна кількість приповідок «світоглядного» характеру і яка в 1867 році публікувалася в часописі «Правда» [9].

Рівень народної філософії виростає зі стихії власного слов'янського духу. Народна філософія – це нижча стадія духу, рівень дитинства духу, «світанку духу». За Ганкевичем філософія і повинна розпочинатися якраз «з життєвого кореня національного духу». І, далі, лише на основі народної філософії можна вибудовувати її вищий рівень – наукову національну філософію. Мабуть, щоб підсилити аргументацію цього пункту він друге видання своєї праці (1873 р.) доповнює розділом третім «Сенс і значення народної філософії» [19, p. 20–24], якого в першому виданні 1869 року не було і де Ганкевич якраз і доводить, що народна філософія, як «нижча стадія духу» [19, p. 21] є необхідною умовою розвитку «наукової, справді національної філософії» [9, p. 22].

Спираючись на Номиса Ганкевич під народною філософією українців розуміє будь-які згадки про *загальні* складові цього світу – бога, сам усесвіт, людину, душу і мораль. У народних уявленнях про людину він виділяє теоретичний і практичний розум, надаючи перевагу останньому. Далі він називає елементом народної філософії уявлення про свободу, яку протиставляє свавіллю, хоча обидва ці феномени й базуються на вольовому факторові. Важливою складовою народної філософії Ганкевич також називає уявлення про смерть і душу. Тут відтворюється їх християнське розуміння (життя і смерть в руках божих).

До речі, подібну схему історії, але вже російської філософії, конструює в 1840 р. архімандрит Гавриїл у шостій частині своєї «Історії філософії», де якраз і розглядається російська філософія. Хоча з російською філософією Ганкевич і був обізнаний поверхово, про що засвідчує восьмий

розділ про неї і цій своїй книзі [19, p. 91–93], але про книгу архімандрита Гавриїла він знав і назвав її, характеризуючи філософію росіян у цьому розділі.

Та в питанні про народну філософію більший вплив на Ганкевича мабуть мав все таки польсько-німецький філософ Генрік Струве (1840–1912). Ганкевич повністю згоден зі Струве[1], що філософію того чи іншого слов'янського народу, наслідуючи грецький, потрібно розпочинати з міфологічних часів. Період творення грецької філософії, що так добре був зафіксований пізніше у формулі німецького історика філософії В. Нестле «від міфу до логосу» підходить і до ситуації виникнення філософії у слов'ян. Тут міф також утримує «въ собѣ матеріялъ мыслей для будущого, больше систематического обробленья вопросовъ философическихъ» [5, 19, с. 293]. Народний рівень філософії якраз і містить в собі міфічні шари культури, хоч вже і в християнізованій формі.

Отже, над так зрозумілою народною філософією, як уособленням духу українського народу у Ганкевича надбудовується вже рівень наукової філософії. На відміну від народної філософії Ганкевич її подає, спираючись лише на місцеву західноукраїнську (рутенську) філософську традицію без залучення наддніпрянської. Він аналізує тексти лише трьох рутенських філософів. Як видно зі змісту його книги великих знань з історії української філософії він не мав, тому, як пише Д. Чижевський [17, с. 20], складається враження, що імена цих філософів підібрані «випадково»: і це Петро Лодій, Йосиф Чачковський та Іван Федорович.

Та розпочинає свій огляд з історії української філософської думки Ганкевич зі згадки про Ярослава Великого і його школу в Новгороді XI ст., Володимира Мономаха і його «Повчання дітям» та про Київську Академію (яку чомусь відносить до XVI ст.).

В історії української філософії з цієї трійці найвідомішим вважається Петро Лодій (1764–1829). Ганкевич і аналізує такі його твори як «Наставления любомудрія теоретического» та «Наставления любомудрія практического». До речі, зараз саме про ці праці Лодія ми нічого не знаємо або ж, як вважає той же Д. Чижевський, таких творів в дійсності не існувало [17, с. 20]. На їх основі Гнаткевич розглядає такі складові його філософії як онтологію, космологію, раціональну психологію та теоретичну теологію [6, с. 156–158].

Далі йде дилетантська праця Йосифа Чачковського (?–1902) «Спроба поєднання наук», написана німецькою мовою. Як твердить Євген Пронюк вона була опублікована у Відні 1863 року [14]. Ганкевич наголошує на практичній спрямованості філософії Чачковського і переказує на двох

[1] Г. Струве опублікував ще й рецензію на книгу Ганкевича у часописі «Wiek» (1874. Ч. 58-62).

сторінках основні положення цієї роботи з ухилом у бік гносеології і наукознавства. Про самого Чачковського відомо, що з 1868 р. він був викладачем математики та фізики у Бережанській гімназії, а пізніше директором реальної школи у Станиславові (Івано-Франківську) і одним із засновників товариства «Бесіда» у цьому місті [6, с. 158–161].

І, врешті, третій філософ, твір якого аналізує Ганкевич – це Іван Федорович (1811–1870), письменник-мораліст, громадський діяч і людина з подвійною русинсько-польською національною ідентичністю та його праця «Організм соціальний», яка була написана польською мовою (і рукопис якої також вважається на сьогодні втраченим). При цьому сам Ганкевич підкреслює, що Федорович не був професійним філософом. У цій роботі Федорович вибудовує своє розуміння соціальної філософії, побудованої на принципах філософії позитивізму [6, с. 161–166].

Складається враження, що так, як в інших слов'янських народів філософія вже є, то Ганкевичу треба було просто створити її і в українців, що він і зробив в одному з розділів своєї праці. Якщо український народ, як окремий слов'янський існує, то в нього повинна бути й своя філософія, бо, врешті, філософія постає вираженням національного духу, органом національної самосвідомості цього народу.

У праці Ганкевича важливим для розуміння ним специфіки української філософії видається ще й розділ дев'ятий «Загальні міркування», де він порівнює німецьку й слов'янську філософію (кожна з яких виростає із свого специфічного національного духу). Він наголошує, що німецька філософія досягла своїх вершин в системі Гегеля. Та вже й у нього зустрічається половинчастий, неоднозначний теїзм. Далі, у зв'язку з новими тлумаченнями проблеми бога німецька філософія іде на спад. Так, для Л. Фоєрбаха бог є лише відтворенням власне людського буття, він є тією абстракцією людських мізках, що змінюється з кожним наступним століттям. А ось у М. Штірнера вже кожна людина з її бажаннями й пристрастями є справжнім богом. На думку Ганкевича це і є той сумний результат, до якого прийшла німецька філософія і він став тим необхідним наслідком критичної природи розуму, що руйнує все, але нічого не будує.

Отже, сам розум не може бути тим органічним принципом, який би оживляв видимий світ. Повинен існувати якийсь інший принцип духу. Потрібно повернутись до первинної реальності, яка абстрактними спекуляціями філософування схоплена не може бути. І потрібно повернути не просто до реальності, а до першої реальності – бога. І ось тут виходить на арену духу слов'янська філософія з її *практичною спрямованістю*, в підґрунті якої – національній душі – переважають, у повній згоді з Каролем Лібельтом, почуття та уява, а не споглядальність як у німців. Тому сфера

німецького ідеалізму повинна бути пронизана сферою слов'янського реалізму, бо у слов'ян якраз і примиряться розум і практика.

Далі Ганкевич намагається типологізувати шляхи вирішення слов'янами філософських проблем. Чехи і росіяни представляли у нього *реалістичний* напрямок, поляки віддалися *містицизму*, а ось русини (разом з сербами) вагалися в своїй *еклектиці* [19, p. 99].

Але, врешті, саме слов'янська філософія в Ганкевича вирішує проблему бога, бо проблему бога як особистості і безсмертя душі потрібно тлумачили як *кінцеву* мету зусиль розуму.

Виходячи з ідеї того ж самого духу народу, для Ганкевича важливо, що слов'янська філософія не є продовженням німецької, це принципово нова точка зору, яка виростає із себе, тобто зі слов'янського духу. Її наявність – це поступ філософської думки в цілому. Справді, «поки вона не має великого впливу, але як молодий орел, вона прагне спрямувати свій погляд до висот Парнасу, щоб знайти своє місце поряд з Платоном і Арістотелем, Кантом і Гегелем» [9, p. 106].

Після виходу своєї книги К. Ганкевич через деякий час знову намагається повернутися до вивчення української філософської думки. В часописі «Родимый листок» (Чернівці), у 1880 р., він у кількох його номерах подає статтю «Новейшое философическое движение у Славян (Прибавление к истории философии Славян)» [5]. У цій статті Ганкевич продовжує розвивати тематику своєї книги. Її умовно можна розділити на три частини. Спочатку Ганкевич подає своє розуміння філософії й історії філософії слов'янських народів. Далі йде характеристика сучасної польської й чеської філософії. Й, нарешті, Ганкевич пише про філософію у русинів (розділ V). У зв'язку з тим, що він обіцяє в наступному, 1881 році, подати у цьому ж часописі ширшу працю про українську філософію, то поки що тут він обмежується переліком сучасних йому русинських (малоруських) філософів та їхніх праць. Ганкевич називає імена професора філософії Львівського університету Євсевія Черкавського, гімназіального професора зі Львова Євгенаія Згарського, директора гімназії у Львові Василя Ільницького, Владислава Федоровича (сина Івана Федоровича, про якого він писав у своїй книзі) та наддніпрянця Івана Нечуя-Левицького, який перед цим у часописі «Правда» публікував свою працю «Світогляд українського народу» (1869–1874 рр.) [5, 24, с. 366]. Але плани на публікацію нарису української філософії так і не були зреалізовані. «Родимый листок» незабаром припинив своє існування. Правда, у 1881 р. Ганкевич опублікував у німецькому часописі «На висоті. Міжнародний огляд», який видавався Леопольдом фон Захер-Мазохом статтю «Народна філософія серед малоросів», яка була за виключенням кількох речень точним відтворенням з його книги першої

частини («Народна філософія») п'ятого розділу «Філософії у рутенів» [20]. Після цього тексту у своїй творчості до проблем української філософії Ганкевич вже ніколи не повертається.

Висновки. Отже, Клим Ганкевич у п'ятому розділі своєї праці «Нариси слов'янської філософії» вперше системно окреслює українську філософську думку в контексті філософій інших слов'янських народів, надаючи їй значного простору для аналізу і визнання як окремої філософської традиції. Його підхід поєднує впливи німецького і польського філософського середовища, зокрема ідей Гегеля та Кароля Лібельта, з акцентом на унікальності українського духу та народної філософії, яка є його втіленням.

Аналізуючи українську наукову філософську традицію, Ганкевич фокусується на західноукраїнських (рутенських) мислителях, хоча визнає її поки що обмеженість і часткову фрагментарність джерел. Він бачить у своїй праці спробу обґрунтувати існування специфічної української філософії як вираження національного духу й самосвідомості.

Таким чином, праця Ганкевича є важливою віхою у формуванні історії української філософії, визначаючи її як самобутню гілку слов'янської філософської думки і окреслюючи шляхи її подальшого розвитку у взаємодії з європейською філософською традицією.

Література:

1. Вакуленко С., Ушкалов Л. Клим Ганкевич та його «Нариси слов'янської філософії». Збірник Харківського історико-філологічного товариства. Нова серія. Т. 6. Харків, 1998. С. 145–152.

2. Вдовиченко Г. В. Культурфілософська спадщина філософів УСРР епохи «Розстріляного Відродження»: монографія. К.: ВПЦ «Київський університет»,2015.511с.

3. Вовкович У. В. Передумови розвитку філософсько-правових ідей у Галичині (кінець XIX – початок XX ст.). Право. ua. 2017. № 1. С. 22–29.

4. [Воскресенский] Гавриил, архимандрит. История философии. Часть VI. Прибавление второе // Русская философия. Казань: В университетской типографии, 1840. С. 1–158.

5. Ганкевич К. Новейшое философическое движение у Славян (Прибавление к истории философии Славян). Родимый листок. Письмо литературно-науковое. 1880. Ч. 18–24.

6. Ганкевич К. Філософія в українців / пер. з нім. С. Вакуленка. Збірник Харківського історико-філологічного товариства. Нова серія. Харків, 1998. Т. 6. С. 153–166.

7. Гёфинггофф М. Вклад галицких философов в формирование научной терминологии в украинском языке второй половины XIX в. // Мир, язык, человек. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://homepage.univie.ac.at/marina.hoefinghoff/Publikationen/Hoefinghoff/Vklad%20galickix%20filosofov_Vladimir.pdf

8. Заїкин В. Систематизація історії української філософії. Богословія. Львів, 1931. Т. 9. Кн. 3–4. С. 235–256, 356–377.

9. Згарський Євгений: Народня философия списана по народнімъ пословицямъ и приповідкамъ. Правда. 1867. № 7–19.

10. Кадикало А. Клим Ганкевич: у пошуках національної філософії. Передмова до українського перекладу праці Клима Ганкевича «Життя, твори і філософська система Броніслава Трентовського». Гуманітарні візії. 2022. Вип. 8. № 2. С. 42–44.

11. Кралюк П. Клим Ганкевич – забутий філософ із Чернівців. Релігія та соціум. 2015. № 3. С. 22–27.

12. Лисий І. Я. З філософського життя Галичини 60-х років XIX ст. (невідома публікація К. Г. Ганкевича). Наукові записки. 2000. Т. 18. Спеціальний випуск. С. 59–62.

13. Пилипович В. Матеріали до бібліографії Климентія Ганкевича. Sententiae. 2025. № 2. С. 180–187.

14. Пронюк Є. Остап Терлецький в ідейній боротьбі в Галичині 70-х років XIX століття: дис. … канд. філос. наук: 09.00.05. К., 2008. С. 133–152.

15. Токарська А. Філософія Клима Ганкевича (до 180-літнього ювілею від дня народження) Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: «Юридичні науки». 2022. № 3. С. 28–32.

16. Українські приказки, прислівъя и таке инше: збірники О. В. Марковича и других / спорудив М. Номис. СПб.: В друк. Тиблена і комп. П. Куліша, 1864. 304 с.

17. Чижевський Д. Фільософія на Україні. Прага: Сіяч, 1926. 200 с.

18. Hankiewicz Clemens. Grundzüge der slawischen Philosophie. I. II Heft. Krakau und Lemberg. 1869.

19. Hankiewicz Clemens. Grundzüge der slavischen Philosophie. Rzeszów, 1873.106p.

20. Hankiewicz C. Die Volksphilosophie bei den Kleinrussen. Auf der Höhe. Internationale Revue. Herausgegeben von Leopold von Sacher-Masoch, 1881. № 1. P 438–443.

21. Szalkiewicz Wiaczesław. Klemens Hankiewicz i jego dzieło Grundzüe der Slavischen Philosophie. Sofia. 2002. № 2. S. 168–172.

References:

1. Vakulenko S., Ushkalov L. (1998). Klym Gankevich ta jogo «Narisi slov'jans'koi filosofii» [Klim Hankevych and his ‘Essays on Slavic Philosophy’]. *Zbirnik Harkivs'kogo istoriko-filologichnogo tovaristva. Nova serija – Collection of the Kharkiv Historical and Philological Society. New series, 6*, 145–152 [in Ukrainian].

2. Vdovichenko G. V. (2015). *Kul'turfilosofs'ka spadshhina filosofiv USRR epohi «Rozstriljanogo Vidrodzhennia»: monografiia [The cultural and philosophical legacy of philosophers of the Ukrainian SSR during the era of the ‘Executed Renaissance’]*. Kyiv: VPC «Kyivs'kyj universytet» [in Ukrainian].

3. Vovkovich U. V. (2017). Peredumovy rozvytku filosofs'ko-pravovyh idej u Galychyni (kinec' XIX – pochatok XX st.) [Prerequisites for the development of philosophical and legal ideas in Galicia (late 19th – early 20th centuries)]. *Pravo. ua – Law. ua., 1*, 22–29. [in Ukrainian].

4. [Voskresenskij] Gavriil, arhimandrit. (1840). Istoriia filosofii. Chast' VI. Pribavlenie vtoroie [History of Philosophy]. *Russkaja filosofija – Russian philosophy* (Part VI. Second Addendum) (pp. 1–158). Kazan': V universitetskoj tipografii [in Russian].

5. Gankevich K. (1880). Novejshoe filosoficheskoie dvizhenie u Slavian (Pribavlenie k istorii filosofii Slavian) [The latest philosophical movement among the Slavs (Addendum to the history of Slavic philosophy)]. *Rodimyj listok. Pis'mo literaturno-naukovoie – Native Leaf. Literary and Scientific Letter, 18–24* [Russian].

6. Gankevich K. (1998). Filosofiia v ukrainciv [Philosophy among Ukrainians] (S. Vakulenko, Trans). *Zbirnik Harkivs'kogo istoriko-filologichnogo tovaristva. Nova serija – Collection of the Kharkiv Historical and Philological Society, 6,* 153–166. [in Ukrainian].

7. Gjofinggoff M. Vklad galickih filosofov v formirovaniie nauchnoj terminologii v ukrainskom iazyke vtoroj poloviny XIX v. [The contribution of Galician philosophers to the formation of scientific terminology in the Ukrainian language in the second half of the 19th century]. *Mir, iazyk, cheloviek – The world, language, people.* Retrieved from: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://homepage.univie.ac.at/marina.hoefinghoff/Publikationen/Hoefinghoff/Vklad%20galickix%20filosofov_Vladimir.pdf [in Russian].

8. Zaikin V. (1931). Systematyzaciia istorii ukrains'koi filosofii [Systematisation of the history of Ukrainian philosophy.]. *Bogosloviia – Theology, 3–4* (9), 235–256, 356–377 [in Ukrainian].

9. Zgars'kij Evgenij. (1867). Narodnia filosofiia spysana po narodnym poslovyciam i prypovidkam [Folk philosophy is based on folk proverbs and sayings.]. *Pravda – True,* 7–19 [in Ukrainian].

10. Kadykalo A. (2022). Klym Gankevych: u poshukah nacional'noi filosofii. Peredmova do ukrains'kogo perekladu praci Klyma Gankevycha «Zhittia, tvory i filosofs'ka systema Bronislava Trentovs'kogo» [Klim Hankevych: In Search of a National Philosophy. Foreword to the Ukrainian translation of Klim Hankevych's work 'The Life, Works, and Philosophical System of Bronislaw Trentowski.']. *Gumanitarni vizii – Humanitarian visions, 2* (8), 42–44 [in Ukrainian].

11. Kraliuk P. (2015). Klym Gankevych – zabutij filosof iz Chernivciv [Klim Hankevych – the forgotten philosopher from Chernivtsi]. *Religija ta socium – Religion and society, 3,* 22–27 [in Ukrainian].

12. Lisij I. (2000). Z filosofs'kogo zhittia Galychyny 60-h rokiv XIX st. (nevidoma publikaciia K. G. Gankevycha) [From the philosophical life of Galicia in the 1860s (unknown publication by K. G. Hankevych)]. *Naukovi zapiski – Scientific notes, 18,* 59–62 [in Ukrainian].

13. Pylypovych V. (2025). Materialy do bibliografii Klymentiia Gankevycha [Materials for the bibliography of Klymentiy Hankevych]. *Sententiae – Sentences, 2,* 180–187 [in Ukrainian].

14. Proniuk Ie. (2008). Ostap Terlec'kij v idejnij borot'bi v Galychyni 70-h rokiv XIX stolittia [Ostap Terletsky in the ideological struggle in Galicia in the 1870s]. *Candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].

15. Tokars'ka A. (2022). Filosofiia Klyma Gankevycha (do 180-litn'ogo iuvileiu vid dnia narodzhennia) [The Philosophy of Klim Hankevych (on the 180th anniversary of his birth)]. *Visnik Nacional'nogo universitetu «L'vivs'ka politehnika». Serija: «Juridichni nauki» – Bulletin of Lviv Polytechnic National University. Series: Legal Sciences, 3,* 28–32 [in Ukrainian].

16. Nomys M. (1864). *Ukrains'ki prykazki, pyslivja i take inshe : zbirnyky O. V. Markoycha i drugyh [Ukrainian sayings, proverbs, etc.: collections by O. V. Markovich and others].* SPb.: V druk. Tiblena i komp. P. Kulisha [in Ukrainian].

17. Chyzhevs'kyj D. (1926). *Filosofiia na Ukraini [Philosophy in Ukraine].* Praga: Sijach [in Ukrainian].

18. Hankiewicz Clemens. (1869). *Grundzüge der slawischen Philosophie. I. II Heft [Fundamentals of Slavic Philosophy. I. II Booklet].* Krakau und Lemberg [in German].

19. Hankiewicz Clemens. (1873). *Grundzüge der slavischen Philosophie [Fundamentals of Slavic philosophy].* Rzeszów [in German].

20. Hankiewicz C. (1881). Die Volksphilosophie bei den Kleinrussen [The folk philosophy of the Little Russians]. *Auf der Höhe. Internationale Revue – At the height. International review, 1*, 438–443 [in German].

21. Szalkiewicz Wiaczesław. (2002). Klemens Hankiewicz i jego dzieło [Klemens Hankiewicz and his work "Fundamentals of Slavic Philosophy"] Philosophie. *Sofia – Sofia, 2*, 168–172 [in Polish].

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

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 94: (477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1950-1965

Гавриленко Андрій Петрович здобувач (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальності 014.03 «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)», Чорноморський національний університет імені Петра Могили, м. Миколаїв, https://orcid.org/0009-0004-4814-8095

ОСОБИСТІСНІ ГРОМАДЯНСЬКІ ТА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ РИСИ У ДЕРЖАВНИЦЬКОМУ СВІТОГЛЯДІ ЗА ІДЕОЛОГІЄЮ В'ЯЧЕСЛАВА ЛИПИНСЬКОГО

Анотація. В умовах російсько-української війни, та на етапі становлення громадянського суспільства, дуже цінними виступають дослідження вітчизняної громадсько-політичної та ідеологічної думки. А саме в контексті розбудови Української держави, спираючись на досвід власних мислителів та політиків, особливо важливо в цьому питанні вивчати досвід державницької (консервативної) ідеології і її творця В'ячеслава Липинського, які на жаль доволі мало знані широкому українському загалу. В статті оглянуто історіографію досліджень ідеологічної та державно-національної спадщини В. Липинського. Висвітлено основні етапи її становлення та розвитку з різних точок зору.

На початку дослідження коротко окреслюється унікальність та новизна поглядів В. Липинського як на свій час, серед усіх інших ідеологічних українських течій кінця XIX - першої половини XX століття.

Особливості викладеного в статті матеріалу полягають не в загальному досліджені державницько-консервативної думки вченого, а у вивченні особистісних морально-етичних рис людей, тобто носіїв цієї ідеології, їхнього «способу думання». Автором зазначається, та обґрунтовується постійне апелювання В'ячеславом Липинським до особистісних якостей людей – які визнають його ідеологію, її він ставить на рівень духовної віри, яка має переростати у корисні державницькі кроки – і від цього ним вбачається успіх ідеї. Автором визначається особливість та певною мірою унікальність ідеологічної концепції В'ячеслава Липинського, що полягає не у пошуку проблем існування Української держави та нації у зовнішніх геополітичних чи соціальних обставинах, а у внутрішньо-особистій готовності чи не готовності українців творити свою державу, тобто у особистих морально-етичних та громадянських якостях, та мислення в свідомості кожного українця.

Підсумовується ця думка тим, що це і відокремлює та робить неповторною ідею вченого в порівнянні з іншими ідеологічними рухами, навколо якої люди мали гуртуватися. В'ячеслав Казимирович ставить в середину і ідею – як безумовний орієнтир (для нього це класократична гетьманська Україна), і головно людину – носія цієї ідеї, яка лише завдяки своїм особистісним високим якостям та ідеалам реалізованим у щоденному житті і праці здатна цю ідею втілити.

Ключові слова: В'ячеслав Липинський, державництво, громадсько-політична думка, ідеологія, морально-етичні риси, громадянські риси, особисті якості.

Havrylenko Andrii Petrovych student of the second (master's) level of higher education, major 014.03 "Secondary Education (History and Civics)" Mykolaiv, https://orcid.org/0009-0004-4814-8095

PERSONAL CIVIC AND MORAL-ETHICAL TRAITS IN THE STATESMAN'S WORLDVIEW ACCORDING TO THE IDEOLOGY OF VIACHESLAV LYPYNSKYI

Abstract. In the conditions of the Russian-Ukrainian war, and at the stage of the formation of civil society, studies of the Fatherland's socio-political and ideological thought are very valuable. Namely, in the context of the development of the Ukrainian state, relying on the experience of its own thinkers and politicians, it is especially important in this matter to study the experience of the state (conservative) ideology and its creator Vyacheslav Lypynsky, who, unfortunately, are little known to the general Ukrainian public.

The article reviews the historiography of studies of the ideological and state-national heritage of V. Lypynsky. The main stages of its formation and development from different points of view are highlighted.

At the beginning of the study, the uniqueness and novelty of V. Lypynsky's views for its time, among all other ideological Ukrainian trends of the late 19th and first half of the 20th century, are briefly outlined.

The peculiarities of the material presented in the article lie not in the general study of the scientist's state-conservative thought, but in the study of the personal moral and ethical traits of people, that is, the bearers of this ideology, their "way of thinking".

The author notes and justifies Vyacheslav Lypynsky's constant appeal to the personal qualities of people - who recognize his ideology, which he puts on the level of spiritual faith, which should develop into useful state-building steps - and from this he sees the success of the idea.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

The author determines the peculiarity and to a certain extent the uniqueness of Vyacheslav Lypynsky's ideological concept, which consists not in finding the problems of the existence of the Ukrainian state and nation in external geopolitical or social circumstances, but in the internal-personal readiness or unwillingness of Ukrainians to create their own state, that is, in the personal moral and ethical and civic qualities, and thinking in the consciousness of every Ukrainian.

This idea is summed up by the fact that this is what separates and makes the scientist's idea unique in comparison with other ideological movements that put the idea in the center around which people were supposed to rally. Vyacheslav Kazimyrovych puts in the middle both the idea - as an unconditional reference point (for him this is classocratic hetman Ukraine), and mainly the person - the bearer of this idea, who is only able to embody this idea thanks to his high personal qualities and ideals realized in everyday life and work.

Keywords: Vyacheslav Lypynsky, statesmanship, public and political thought, ideology, moral and ethical traits, civic traits, personal qualities.

Постановка проблеми. На кінець XIX та на початок XX століття припадає процес формування сучасних європейських політичних націй, активно розвиваються нові політичні та соціальні рухи, вони захоплюють своїми ідеями все ширші верстви населення, і таким чином, поступово відбувається процес занепаду великих імперій та початку нових незалежних національних держав. Ті народи які були підневільні імперіям розширюють свою діяльність від рівня народного (відстоювання прав поневоленого народу), на рівень політичний (боротьба за політичну суб'єктність) і в цьому контексті серед цих народів виникають політичні напрямки, рухи, партії та ідеології які і розвивають цю боротьбу. Зокрема, це проявляється і в українських землях, які входили до складу двох антагоністичних імперій: Російської та Австро-Угорської.

Процеси національно-політичного відродження тут набули нових форм під час і після Першої світової війни, та революції в Російській імперії, що почалася у 1917 році. Вони стали основою для радикалізації рухів, та їхньої популяризації, наприклад соціалізм був однією з найпопулярніших ідеологій в українському русі ще з кінця XIX століття. Основним його ідеологом став М. Драгоманов, окрім того на західноукраїнських землях і на еміграції у міжвоєнний період поширюється інтегральний націоналізм провідним ідеологом якого став Д. Донцов. І ці політико-соціальні течії є достатньо вивченими і опрацьованими в історіографії, та достатньо відомі і популярні у широкому загалові. Проте, на нашу думку, доволі мало опрацьованим є на сьогодні ще один впливовий український громадянсько-політичний рух як державництво, або український консерватизм

(монархізм), основним ідеологом якого був В'ячеслав Казимирович Липинський (1882-1931). Наприклад, на сьогодні в Україні спостерігаємо доволі обмежене видання праць, натомість як приклад можемо навести праці відомих ідеологів націоналізму Дмитра Донцова, Степана Бандери, Ярослава Стецька які сьогодні з року в рік видаються значними накладами, і це доводить нам актуальність вивчення історії українського консерватизму, та його головного творця В'ячеслава Казимировича Липинського. Також дуже важливими для сьогодення, є питання саме особистісних громадянських та морально-етичних рис у світогляді представників певної ідеології і загалом громадян, адже сьогодні в Україні саме розвивається громадянське суспільство, для якого однією з ключових передумов функціонування є світогляд та морально-ідеологічна та правова позиція його учасників. І от саме тому науковий погляд на ідеологію державництва як на джерело певних морально-етичних цінностей, є вельми важливим та актуальним сьогодні.

Мета статті полягає у розгляді та аналізі основних ідеологічних сентенцій з публіцистичної спадщини В'ячеслава Липинського, в яких автором доводиться перевага та першість у питанні розбудови державності, внутрішньо-особистісним громадянським та морально-етичним установкам та рисам державника представника українського консервативного руху, над зовнішніми суспільно-політичними процесами та обставинами першої половини XX століття.

Науково-теоретична значимість дослідження полягає в розширенні спектру знань з теми історії українських ідеологій першої половини XX століття. Вивчення питання морально-етичних та громадянських рис представника державницької ідеології, дозволить нам поглибити усвідомлення загального світогляду українських політичних діячів на еміграції в міжвоєнний період, дослідити певні політико-соціальні конфлікти зазначеного часу. А також усвідомленню усієї складності непростого історичного поступу української ідеології.

Отримані результати дослідження можуть бути корисними під час досліджень ролі національних принципів, цінностей, та загально-людських моральних норм у функціонуванні громадянського суспільства, та державотворчих процесів. Розуміння великої цінності, у процесі становлення стійкої політичної нації – високих особистісних рис представників цієї нації, є дуже важливим у сфері освітній – а саме у громадянському вихованні зростаючих поколінь.

Історіографія проблеми. Погляди основного ідеолога української державницької ідеї (її консервативно-монархічної складової) аналізувалися і вивчалися багатьма вченими і науковцями, перші спроби осмислення

поглядів В'ячеслава Казимировича як історика робилися ще за його життя. Так, Дмитро Дорошенко багато займався осмисленням поглядів свого колеги, зокрема назвемо такі його праці «Огляд української історіографії» [8], «В'ячеслав Липинський і його думки про Українську націю і державу» [10]. За життя погляди В'ячеслава Липинського цінувалися в консервативних, гетьманських емігрантських колах, до яких і належав Д. Дорошенко, тому вони, на наш погляд відзначаються значною компліментарністю.

Також за життя вченого, його історичними і суспільно-політичними ідеями цікавився Осип Назарук, так у 1926 р. в далекому Чикаго видано брошуру «Вячеслав Липинський - відновитель державної ідеольогії України і про монархізм Український і Французький» [19], де в короткій формі викладає власні погляди на творчість вченого, порівнює його долю з життям Джозефа Конрада, який «пішов працювати на захід для англійців» [19, с. 14], а «Липинський пішов на схід… в глибину України і посвятив працю свого життя українцям, бо уважав себе як син української землі – Українцем» [19, с. 14].

Справжнє визнання В'ячеслав Казимирович, отримав у колах української еміграції лише після своєї смерті у 1931 році, коли розпочинається осмислення його наукового та суспільного доробку. В 1931 році після смерті вченого, в Ужгороді вийшов збірник статей українських політичних діячів та істориків «В. Липинський як ідеолог і політик» [3], в якому були вміщені статті М. Тимофіїва «Пам'яти Липинського», С. Шемета «Липинський при громадській роботі», І. Мірчука «Месіянізм Липинського» тощо, також вміщено деякі статті самого В. Липинського. Цей збірник був меморіальним вшануванням вченого по його смерті.

Також у 1930-ті роки виходить низка статей, праць присвячена доробку вченого зокрема привертають увагу праці В. Заїкина «Вячеслав Липинський як історик» [9], М. Козака «З життя і діяльности Вячеслава Липинського» [2, с.228-234], Д. Чижевського «Липинський як філософ історії [2, с. 200-209.], В. Кучабського «Значіння ідей Вячеслава Липинського» [2, с. 250-260], М. Демкович-Добрянського «Фашистівський корпоративізм і становий принцип (клясократія) у Липинського» [5], М. Кочубея та Р. Метельського «Альфа й омега його життєвого твору» [12].

Література 1930-х років відзначається початком осмислення напрацювань вченого, а головно їх значення для України. Серед усіх праць згаданого періоду у вивчені поглядів вченого виявляється велике зацікавлення, єдиним на наш погляд, що можна чітко простежити у цих роботах це є ідея того, що погляди В'ячеслава Липинського були абсолютно відмінними від загально-поширених на той час українських політичних та суспільних ідей, щось абсолютно нове вбачають у його поглядах дослідники, що до цього не

було настільки явно виражене в українському русі – консервативний, державницький напрям мислення, і історіописання.

Як зазначає Т. Осташко: «Дискусії щодо сповідування державницької концепції В. Липинського, отримали новий імпульс під час Другої світової війни. Різні політичні табори української еміграції, намагалися в той чи той спосіб знайти вагомі підстави для критики його теоретичної спадщини» [21, с.19]. Критичне ставлення до ідей Липинського, безумовно пов'язане зі зростанням потужної на той час ідеології українського націоналізму, який базувався на працях Дмитра Донцова, з яким Липинський був у ідеологічному протистоянні. Адже їхні погляди на роль нації були кардинально відмінними. Дослідниця продовжує «справжнє системне наукове вивчення життя і творчості В. Липинського, розпочалося із заснуванням у 1963 р. у Філадельфії (штат Пенсильванія, США) Східноєвропейського дослідного інституту ім. В. К. Липинського (СЄДІ). Інститут насамперед започаткував наукове дослідження вже опублікованих праць В. Липинського, а також його ненадрукований творчий доробок листування, спогади, есеї й тисячі листівок, які він нотував під час своєї розмаїтої праці» [21, с.21].

Дуже важливим кроком в усвідомленні державництва в контексті аналізу спадщини В. Липинсього як історика і мислителя в часи незалежності зробили Ярослав Пеленський, [22] Олексій Ясь, [6] Ігор Гирич [4]. Великий внесок у відродження пам'яті про В. Липинського здійснили Тетяна Осташко, Юрій Терещенко, адже почали ґрунтовно публікувати праці історика, та твори про цю видатну постать, і про його історичні та ідеологічні погляди, започаткувавши у 2010 році декілька томне видання «В'ячеслав Липинський та його доба» [2].

Однак, навіть не дивлячись на широкі обсяги історичних та історіографічних досліджень, що присвячувалися ідеям і поглядам В. Липинського ми відзначаємо, що питання особистісних громадянських та морально-етичних якостей у світогляді державника - представника ідеології українського консерватизму першої третини XX століття за творами В. Липинського є взагалі питанням маловивченим в літературі, і саме це спонукало автора дослідити цю проблему.

Вивчаючи українські пореволюційні суспільно-політичні праці, до яких ми звичайно відносимо і твори В'ячеслава Липинського, неодмінно натрапляємо на спроби авторів пояснити причини поразки революційних змагань, прорахунки в державному будівництві, в зовнішній та внутрішній політиці та орієнтації. І є дуже частим явищем таврування політичними опонентами з різних протиборчих таборів, різкою критикою своїх опонентів, зокрема це є притаманним і для творів авторів державно-консервативного напрямку, однак на наш погляд праці В. Липинського

наповнені не просто критикою опонентів, за хибність їхніх поглядів а постійними пошуками не зовнішніх, а внутрішніх проблем і способами їх вирішення. Тобто, дуже часто у поглядах вченого з'являється апелювання до конкретних носіїв і «сповідників» певних політичних ідей тобто людей – представників української нації, політичного руху. Вчений звертається до особистісних громадянських, морально-етичних якостей цих людей, саме в цьому на наш погляд він бачить глобальні причини поразки революції, і державного будівництва в 1917-1920-х рр. надалі в нашій статті ми спробуємо довести цю тезу, на основі думок вченого.

Виклад основного матеріалу. В'ячеслав Липинський став не просто засновником державницького напрямку вітчизняної історіографії, він став творцем нової Української політичної філософії, яка кардинально-відрізнялася від загально-прийнятої на час першої третини XX століття соціалістичної та національно-демократичної традиції. Його праця «Листи до братів хліборобів» за визначенням Василь Рудко, якого цитує у своїй статті Тетяна Осташко: «принесла єдина українству, після визвольної війни політичну доктрину великого масштабу» [20]. Ця праця відрізняється глибоким аналізом вченим тодішньої політичної ситуації в Україні з державницької точки зору, вона є не просто відповідаючим на потреби післяреволюційного часу політичним памфлетом, а глибоким історіософським трактатом який покликаний не вивищити інтереси якогось певного стану чи політичної групи, а всеохопно пояснити ті проблеми з якими стикнулася Україна, і показати неоконсервативний, державницький шлях вирішення цих проблем. Вона творить у її читача певний «спосіб мислення», за визначенням самого вченого.

В'ячеслав Липинський є автором багатьох історичних та суспільно-політичних праць та статей, зокрема це «Szlachta na Ukrainie» [17], «Z dziejów Ukrainy» [18], «Покликання варягів чи організація хліборобів?» [14], «Релігія і церква в історії України» [15], безумовно фундаментальними його працями, які викликають найбільший інтерес є монографія «Україна на переломі 1657—1659. Замітки до історії українського державного будівництва в XVII століттю» [16] опублікована у Відні в 1920 році, і «Листи до братів – хліборобів. Про ідею і організацію українського монархізму» [13] написана в період з 1919-1926 рр.

Перша праця є історичним дослідженням початку того періоду у вітчизняній історії який ми називаємо «Руїною». Визначна роль у творені Української держави у XVII столітті приділялася вченим постаті гетьмана Богдана Хмельницького, велика увага надається його авторитету та силі його воєнно-політичної влади, людині яка змогла об'єднати суспільство на боротьбу за побудову незалежної від Речі Посполитої держави.

Найважливіше про, що йдеться мова так це не про те, що сталося а про те чого повноцінно не сталося в історії, а саме утвердження спадкової (дідичної) гетьманської влади, після смерті Хмельницького, як основи міцності держави.

Як зазначає О. Павліченко: «на доказ цього В. К. Липинський наводить переконливі аргументи, що свідчать про прагнення Б. Хмельницького перетворити гетьманство у інститут спадкової влади. Такі наміри гетьмана вчений пояснював розумінням Б. Хмельницького неспроможності виборної традиції козацьких старшин забезпечити їх авторитет у суспільстві в історичному майбутньому» [1, с. 143]. Цей погляд на історію України стане в основі монархічних ідей мислителя, які він опише в своїх «Листах…». І з цього приводу О. Павліченко продовжує: «В. К. Липинський приходить до висновку, що влада Б. Хмельницького була зародком конституційно-монархічних засад, які дали державну міць Англії, форма правління якої передбачала наявність правлячої династії, влада якої обмежувалась парламентом» [1, с. 143].

Звичайно основну увагу сконцентруємо на головній праці вченого - «Листи до братів хліборобів», як вже зазначалося вона творилася автором у перші пореволюційні роки, вже на еміграції, тому вона стала певною рефлексією, та самоаналізом того, що відбулося за доби національно-визвольних змагань, і ролі в них консервативно-державницького руху та мислення. Ця робота безумовно є ідеологічною, базуючись на ідеях консерватизму, та хліборобської дідичної монархії в її традиційній українській формі (за визначенням вченого) – гетьманату, однак вона не позбавлена широких філософських оцінок автором інших політичних та соціальних ідей. Вона є збірним трактатом, у якому Липинський старається знайти об’єктивні, на його думку причини невдач Української революції; критична оцінка «руїнницьких» політичних ідей; і загалом праця містить конкретний опис яким шляхом має відбутися Українське державотворення на погляд вченого.

На наш погляд за рівнем ідейності, програмовості і обґрунтування ключових засад як на свій час, ця праця може зрівнятися хіба з «Націоналізмом» [7] Дмитра Донцова, через те, що вони «проповідували» не моментні політичні гасла а міцні ідеологічні конструкти, які базувалися на певному способі мислення, ціннісних орієнтирах, певному стані свідомості, носіїв цих ідей, чого бракувало республіканській еміграції колишньої УНР, які обстоювали більше соціально-демократичні (народні) цінності, які не мали за собою, і не вимагали від носіїв сильної ідеологічної віри. Звичайно праця Д. Донцова і його наступників мала значно сильніший вплив на українців, але схожість його твору з твором В. Липинського у тому,

що вони були написані з метою політично та громадсько виховувати українців, формувати у них або націоналістичну або консервативно-державницьку ідею.

Якщо праця «Україна на переломі..» є однією з багатьох наукових спроб осмислення періоду «Руїни» в історії України, то «Листи до братів хліборобів», виступають самостійним та унікальним політико-філософським трактатом, як нами вже було заначено вище, важливо розуміти, що ця праця стала напевно головною працею вченого окрім того вона стала єдиним засадничим документом гетьманського консервативно-монархічного руху.

Твір складається з чотирьох розділів і охоплює широкі соцально-політичні, історичні культурні, філософсько-психологічні та військові питання. Уже з самого її початку в своєрідній посвяті автором відзначається особиста відповідальність представників Української нації, за побудову держави, яка має бути «рицарською дисципліною і вірностю провідників здобутої, на співпраці класів — во імя Релігії, Землі-Батьківщини і Авторитету— побудованої, Української Держави і що в установленю власними місцевими силами, дисциплінуючої провідну верству, Монархічної Влади» [13, с.1].

У першому вступному розділі В'ячеслав Казимирович доволі різко критикує політичних та ідеологічних опонентів, натомість це є не просто критика заради вияву зневаги, а критика із пропозиціями до дії і до об'єднання. В цьому розділі вже відчувається глибока духовність Липинського і перевага морально-духового над матеріальним: «Україна не сотвориться хитрими спекуляціями, а тільки великим і орґанізованим ідейним поривом» [13,С.14]. Такий духовний порив є основним для усієї ідеологічної концепції вченого, лише на основі цього «духовного пориву» може відбутися долучення широких основних верств населення: «оцим поривом релігійним Ви підіймете українських людей сили матеріяльної — меча, станка і плуга — на орґанізовану жертву, без якої України не можна сотворити» [13, с.14] - тобто ось ця жертовність на яку має йти народ задля блага своєї держави та нації, по суті і є тими особистісними громадянськими та морально-етичними рисами якими має володіти людина за Липинським аби ця держава була успішною.

У другій частини цієї праці вчений розмірковуючи над питанням як має зорганізовуватися нація, велику увагу приділяє національній культурі та традиції: «Кожна суспільна ґрупа, що хоче будувати, орґанізувати суспільство, мусить черпати свої сили сама з себе …Для того, крім спільного економічного інтересу, вона мусить ще мати спільну традицію, тобто певну суму історичного досвіду, здобутого її попередніми

поколіннями в боротьбі за існування й переданого «з молоком матері», з вихованням, поколінням слідуючим. Оця сума певних суспільних вартостей — що в боротьбі за існування себе оправдали та в досвіді поколінь показали себе для самозбереженя тієї ґрупи найкращими — творить те, що ми називаємо культурою» [13, с.70].

Вченим наголошується, що без спільності культури та традиції, яка є дорогою, та рідною для всіх її носіїв, суспільна група не може зорганізуватися в одну націю і як висновок у державу. Традиція в розумінні дослідника є однією з основних запорук успішності побудови державності адже представляє собою досвід життя нації, і тому лише на цьому історичному досвіді традицій нації можливі успішні подальші кроки. Ось це «черпання сили з самої себе» ще раз відбиває погляди історика на те, що не зовнішні чинники є першорядними у спробах державного будівництва, а внутрішні тобто стан цієї культури, а головно її носіїв, покоління яких ця культура (та традиція) виховує, як видно з цитати, і знову роль людини у Липинського є головною, знову роль її духовних рис та ідеалів підноситься над матеріальним.

Ідеї національного усвідомлення В'ячеслав Казимирович висвітлює дуже системно і уважно, він стоїть на позиції того, що «нація», і належність людини до неї, набуває сенсу і значення лише через її ірраціональне відчуття, вченому належить відома цитата «Доказати факт існування нації раціоналістичними методами неможливо. Ще менш можливо раціоналістичними методами «усвідомити» якусь націю» [13, с.84]. Історик обстоює думку, що аби нація стала на шлях державної свідомості, вона мусить проходити цю ірраціональну стадію персоніфікації нації в особі дідичного монарха – гетьмана, який уособлює всю націю.

Аналізуючи вищеподані сентенції мислителя ми поступово можемо дійти до таких проміжних висновків, що містичне, ірраціональне та не матеріальне було для нього першочерговим, на яке потім мало накладатися цілком реальне державне будівництво. Саме моральну жертовність і міцну віру людей – з державницьким мисленням у високі духовні ідеали В. Липинський підносить як найвищу цінність, яка має возвеличуватися над матеріальним, як приклад він зазначає: «Ніяка армія, ніяка політична орґанізація не переможе, коли в ній немає «духа» [13, с.107]. Аналізуючи ці думки доходимо до ще одного узагальнення, що по суті вченим ідеологія ототожнюється з вірою, можливо з релігією: «большовизм це віра, яка своєю силою здатна творити свої діла. Цій чужій вірі можна протиставити тільки свою віру» [13, с.107]. І знову ж бачимо, що основа на чому має відбуватися перемога віри це високі моральні та громадянські риси вірних що цю віру «сповідують» - тобто людей - носіїв певної ідеології чи політичної

орієнтації, тобто коли на основі цих рис складуться певні суспільні відносини у яких ці риси будуть у найвищому ореолі пошани, це доводить нам наступна цитата: «переможе наша віра чужу віру тільки тоді, коли вона матиме своїх вірних, коли підійматиме вона їх на свої діла. І тоді, коли ці діла нашої віри будуть вищі, будуть кращі, будуть більше відповідати стихийним потребам законности і моралі даного громадського орґанізму ніж діла віри чужої» [13, с.107]

Таке піднесення ідеології В'ячеславом Липинським, на рівень віри, покликане було як на наш погляд з одного боку через найчутєвіші внутрішні – духовні та емоційні людські особливості «влитися» в повсякденну свідомість цих людей, і аби зростити в них найщирішу відданість цим ідеям задля успішної їхньої реалізації в державному будівництві в Україні.

Загалом в ідеологічних та публіцистичних роботах автора питання духовності, релігійності та моральності, як ми переконалися, підноситься на найвищий рівень, від якого залежить все інше матеріальне, звичайно це пояснюється його глибокою релігійністю, та католицьким вихованням. Як зазначає Л. Кондратик: «Очевидно, що вихована в такий спосіб глибока віра в Бога вплинула і на теоретичні уявлення про віру в Бога як основоположного структурного елементу релігії. Другий чинник – це позиція В. Липинського як консерватора-державця. Справжня історія для нього є, по суті, державною історією етносу, коли уже панують теїстичні вірування» [11 с. 59]

Звичайно будь яка ідеологія в світовій історії, і консервативно-державницька ідея Липинського не є винятком, вимагала від її носіїв та «сповідників» щирої віри і готовності діяти певним чином відповідно до своєї віри в цю ідею. Однак на наш погляд у В'ячеслава Липинського віра і визнання людьми певної ідеології не обмежується ненавистю і неприйняттям інших ідеологічних напрямків, у державницькій консервативно-монархічній ідеї вченого не першорядна роль відводиться звинуваченню і тавруванню інших ідеологій у їхній невірності та неправильності, що було притаманним для ідеологій XX століття націоналізму, комунізму, тощо. В. Липинський навпаки шукає корені проблем в особистих якостях кожної людини, її моральних та громадянських цінностях: «Коли, увірувавши в свою ідею Національної Гетьманської Української Держави, побудованої зорґанізованими творчими і продукуючими українськими класами, ми під впливом цієї ідеї самі національно усвідомимось і станемо самі в своїм класі більше дисциплінованими, обєднаними, більше здатними до орґанізованої, творчої громадської праці» [13, с.108].

Видаються очевидними спроби науковця виховувати і навчати носіїв своєї ідеології, він вказує на негативні моральні особливості, що притаманні

українцям і говорить, що успішність ідеї криється в першу чергу у подоланні цього негативу: «Коли під впливом нашої ідеї ми скинемо з себе всі ознаки демократичної зарази боягузство, хамство, жадність, спекулянтство, політичний анархізм, всяке »покутнє отаманство«, злобу, брехливість, інтриґантство, бажання політичної помсти, карієризм, гадюче лукавство і зрадництво, запобігання перед сильними і перед юрбою… *Коли, одним словом, ми самі під впливом нашої віри-ідеї станемо більш моральними; станемо кращими, здатніщими, духом сильними і спокійними, і коли за ідею нашу говоритимуть не слова, а діла, — вартність і здатність кожного: з нас — то ідея наша мусить перемогти і переможе»* [13,с.108] Як видно з цитованого уривка В'ячеслав Казимирович займає позицію виховника для носіїв ідеї, він вказує на ті негативні риси людей – українців які на його погляд слід побороти аби ідея гетьманської Української держави успішно реалізувалася.

Загалом слід зазначати, що ідеологічні погляди вченого, відображені в його працях все ж таки мають традиційний для ідеологій шлях таврування своїх ідейних опонентів, однак унікальність ідей В. Липинського в тому, що його ідеологія проголошує об'єднання не на основі рис які можуть творити в суспільстві роз'єднання – приналежність до етнічної нації (націоналізм), заперечення аристократії (соціалізм), Липинський протиставляє цьому територіальний патріотизм (українцями є представники всіх вір, партій, класів та етносів – бо вони об'єднані в Українській державі): «Для українського державника: Українцем, своїм, близьким, людиною одної нації — єсть кожна людина, що орґанічно (місцем осідку і праці) зв'язана з Україною» [13,с.417] Запереченню аристократії науковець протиставляє цінність кожного члена нації та держави який їй віддано працює та служить: «Українська Нація не поза нами, а в нас самих. Вона твориться повсякчасно творчею працею кожного з нас. Од цієї нашої власної праці, од її вартости, залежить наша внутрішня сила, якою кожний з нас і ми всі вмісті зможемо проявити себе і одстояти себе серед оточуючих нас инших, таких самих як і наша, колективних громадських сил, і серед всякої »політичної конюнктури«, тобто хвилевої комбінації цих сил» [13, с.115-116].Автор по суті у своїх сентенціях викладає головні громадянські обов'язки людини в державі, першочергову роль в успішності виконання яких, відіграє моральна здатність людей до об'єднання у спільній вірі в монархічно дідично-гетьманську, традиційну аристократичну Українську державу, і у високому рівні морально-духовної свідомості людей, у їхній самопожертві, відданості своїй праці ідеям та ідеалам тощо.

Вивчаючи праці В'ячеслава Казимировича Липинського, ми в першу чергу натрапляємо на дуже глибокий аналіз соціально-політичного,

філософсько-психологічного та ідейного становища українців, вчений як нами вже зазначалося заглиблюється у дуже глибокі та водночас морально високі теми як загально-людські так і українські. Історична цінність ідейної спадщини науковця полягає в тому, що ідеологія його авторства стала унікальною для всього українського національного руху XX століття, не лише через те, що вона проголошувала не типову для України того часу форму державного будівництва – дідичу монархію, а в тому, що Липинський надає цій ідеології не лише зовнішньої форми вираження, а намагається цю зовнішню форму (у вигляді дідичного гетьмана голови держави і національної аристократії) обґрунтувати і ствердити внутрішніми високоморальними та громадянськими рисами, здібностями, мисленням людей – носіїв цієї ідеології, саме в цьому бачиться ним основна причина і передумова її успішності.

Також у поглядах вченого прослідковується певна ідеалістичність, віра в можливість змінити все як найкращим чином у питанні побудови сильної аристократично-консервативної України, водночас вона не відкидає щоденну наполегливу працю, по шляху найсильнішого опору аби досягнути цієї ідеалістичності.

Ідеологічна концепція побудови традиційної Української гетьманської держави з новою та оновленою аристократією, яка би уособлювала в собі всю велич української нації за поглядами В'ячеслава Липинського, напряму залежить не від зовнішніх чинників які почасти підносилися різними ідеологіями XX століття як ворожі і як основна перепона у перемозі «своєї», «правдивої» ідеології (наприклад радянський комунізм який основною перепоною свого панування вбачав західний капіталізм, або нацизм який головним ворогом що заважає йому в світовому пануванні так само вбачав у інших «не правильних» народах), натомість у Липинського зовнішні чинники є другорядними а першими є чинники внутрішньо-особистісні людські (моральні, духовні, громадянські), на наш погляд це і вирізняє ідеологію вченого з поміж інших першої половини XX століття, робить її унікальною: «Ми — всі мешканці України — не єсть громадянством поневоленим; ми — громадянство недержавне… Держави ми не маємо тому, що ми не уміємо самі в собі хотіння своєї власної держави розвинути, його в цілім нашім громадянстві розбудити і це хотіння, відповідним методом його орґанізації, своїми власними місцевими силами здійснити» [13,с.418]

Висновки. На основі вищевикладеного можна стверджувати, що особистісні, громадянські та морально-етичні риси у світогляді державника за ідеологією Українського консерватизму авторства В'ячеслава Липинського є ключовими та переважаючими над зовнішніми чинниками, саме від

внутрішнього становища, ідеологічної віри, праці та певного «способу думання» носіїв цієї ідеї-віри мала залежати успішність її здійснення і впровадження в життя.

Можна з впевненістю стверджувати, що дослідження цієї тематики в майбутньому також мусить бути доволі перспективним напрямком, адже сьогодні в умовах формування громадянського суспільства, виховування політичної культури населення, та у зв'язку з російсько-українською війною потреба у пошуку сильної державницької ідеї та мислення, є дуже актуальною і в цьому може прийти на допомогу спадщина В'ячеслава Липинського. Хоча, на жаль, ідеологічна концепція вченого не знайшла популяр-ності в широких українських колах, однак все одно вона стала потужним та важливим здобутком вітчизняної гуманітаристики та громадсько-політичної думки.

Література:

1. Павліченко О. Б. Хмельницький у державотворчій теорії В. К. Липинського// Богдан Хмельницький: історична постать у контексті процесів українського державотворення : матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 425-й річниці від дня народження гетьмана. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. 219 с.

2. В'ячеслав Липинський та його доба. Кн. 1 / упоряд. Т. Осташко, Ю. Терещенко; Союз гетьманців-державників, Центр соціогуманітарних досліджень імені В. Липинського. Київ : Темпора, 2010. 560 с.

3. В. Липинський як ідеолог і політик : зб. ст. / А. Монтрезор, М. Гетьман, М. Тимофіїв та ін. Ужгород : УНІО, 1931. 76 с.

4. Гирич І. В'ячеслав Липинський: хлібороб і жовнір (Співвідношення демократичного і консервативного в його історіософії) / ред. кол.: Г. Папакін (голова), В. Брехуненко, Д. Бурім, Вас. Даниленко, М. Капраль, О. Маврін, Ю. Мицик, В. Піскун, В. Потульницький, В. Старков, Я. Федорук. Київ, 2019. 312 с.

5. Демкович-Добрянський М. Фашистівський корпоративізм і становий принцип (клясократія) у Липинського // Дзвони. 1934. № 12. С. 564–572.

6. Державницький напрям в українській історіографії першої третини XX ст.: становлення, формування, вплив // Історія українського середньовіччя: Козацька доба : зб. наук. праць (На пошану О. М. Апанович) : у 2 ч. Київ, 1995. Ч. 1. С. 111–133.

7. Донцов Д. Націоналізм. Лондон–Торонто : Українська видавнича спілка «Ліга Визволення України», 1966. 363 с.

8. Дорошенко Д. І. Огляд української історіографії / упоряд. та нарис Ю. Пінчук, Л. Гриневич ; НАН України, Ін-т укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського. Київ : Українознавство, 1996. 256 с.

9. Заїкин В. Вячеслав Липинський як історик // Дзвони. 1932. № 6. С. 473–490.

10. Забаревський М. Вячеслав Липинський і його думки про українську націю і державу. Відень : Видано заходами О. Жеребка, 1925. 51 с.

11. Кондратик Л. Віра в Бога як структурний елемент релігії у творчості В. Липинського // Українське релігієзнавство. 2002. № 21. С. 55–63.

12. Кочубей М., Метельський Р. Альфа й омега його життєвого твору // Дзвони. 1938. № 10. С. 427–433.

13. Липинський В. Листи до братів-хліборобів : про ідею і організацію українського монархізму : писані 1919–1926 р. Wien : Buchdruckerei Carl Herrmann, 1926. 580 с.

14. Липинський В. Покликання «варягів», чи організація хліборобів? Нью-Йорк : Видавнича корпорація «Булава», 1954. 114 с.

15. Липинський В. Релігія і церква в історії України. Філадельфія: Друкарня «Америки», 1925. 110 с.

16. Липинський В. Україна на переломі 1657–1659: замітки до історії українського державного будівництва в XVII-ім столітті. Нью-Йорк : Булава, 1954. 304с.

17. Lipinski W. Szlachta na Ukrainie. Udział jej w życiu narodu ukraińskiego na tle jego dziejów. Kraków, 1909. 88 s.

18. Lipinski W. Z dziejów Ukrainy. Księga pamiątkowa ku czci Włodzimierza Antonowicza, Paulina Święcickiego i Tadeusza Rylskiego. Kraków, 1912. 682 s.

19. Назарук О. Вячеслав Липинський – відновитель державної ідеольогії України і про монархізм Український і Французький. Чикаго : [Накладом Голов. Централі «Січей» в Америці й Канаді], 1926. 30 с.

20. Осташко Т. В'ячеслав Липинський. Спадщина // Український тиждень. № 48 2017 URL: https://tyzhden.ua/v-iacheslav-lypynskyj-spadshchyna/

21. Осташко Т. Україна В'ячеслава Липинського. Київ : Темпора, 2022. 932 с.

22. Пеленський Я. В'ячеслав Липинський – засновник державницької школи в українській історіографії // Український історичний журнал. 1992. № 2. С. 139–141.

References:

1. Pavlichenko, O. B. (2021). Khmelnytskyi in the state-building theory of V. K. Lypynskyi [Khmelnytskyi in the state-building theory of V. K. Lypynskyi]. In *Bohdan Khmelnytskyi: Istorychna postat' u konteksti protsesiv ukrains'koho derzhavotvorennia: Materialy Vseukrains'koi naukovoi konferentsii, prysviachenoi 425-y richnytsi vid dnia narodzhennia het'mana* [Bohdan Khmelnytskyi: Historical figure in the context of Ukrainian state-building processes: Proceedings of the All-Ukrainian scientific conference dedicated to the 425th anniversary of the birth of the hetman]. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody. [In Ukrainian]

2. Ostashko, T., & Tereshchenko, Yu. (Eds.). (2010). *V'iacheslav Lypyns'kyi ta joho doba* [Viacheslav Lypynskyi and his era] (Vol. 1). Kyiv: Tempora. [In Ukrainian]

3. Montrezor, A., Het'man, M., Tymofiiv, M., & others. (1931). *V. Lypyns'kyi iak ideoloh i polityk: Zbirnyk statei* [V. Lypynskyi as an ideologue and politician: A collection of articles]. Uzhhorod: UNIO. [In Ukrainian]

4. Hyrych, I. (2019). *V'iacheslav Lypyns'kyi: khliborob i zhovnir (Spivvidnoshennia demokratychnoho i konservatyvnoho v joho istoriosofii)* [Viacheslav Lypynskyi: Farmer and soldier (The correlation of democratic and conservative elements in his historiosophy)]. Kyiv. [In Ukrainian]

5. Demkovych-Dobrians'kyi, M. (1934). Fashystivs'kyi korporatyvizm i stanovyi pryntsyp (kliaskokratiia) u Lypyns'koho [Fascist corporatism and the estate principle (classocracy) in Lypynskyi]. *Dzvony, (12),* 564–572. [In Ukrainian]

6. *Derzhavnyts'kyi napriam v ukrains'kii istoriohrafii pershoi tretyny XX st.: Stanovlennia, formuvannia, vplyv* [The statehood trend in Ukrainian historiography of the first third of the 20th century: Formation, development, influence]. (1995). In *Istoriia ukrains'koho seredn'ovichchia: Kozats'ka doba: Zbirnyk naukovykh prats' (Na poshanu O. M. Apanovych)*

[History of the Ukrainian Middle Ages: The Cossack era: A collection of scholarly works (In honor of O. M. Apanovych)] (Vol. 1, pp. 111–133). Kyiv. [In Ukrainian]

7. Dontsov, D. (1966). *Natsionalizm* [Nationalism]. London–Toronto: Ukrains′ka Vydavnycha Spilka "Liha Vyzvolennia Ukrainy." [In Ukrainian]

8. Doroshenko, D. I. (1996). *Ohliad ukrains'koi istoriohrafii* [A survey of Ukrainian historiography] (Yu. Pinchuk & L. Hrynevych, Eds.). Kyiv: Ukrainoznavstvo. [In Ukrainian]

9. Zaikin, V. (1932). V'iacheslav Lypyns′kyi iak istoryk [Viacheslav Lypynskyi as a historian]. *Dzvony, (6)*, 473–490. [In Ukrainian]

10. Zabarevs′kyi, M. (1925). *V'iacheslav Lypyns'kyi i joho dumky pro ukrains'ku natsiiu i derzhavu* [Viacheslav Lypynskyi and his views on the Ukrainian nation and state]. Viden′: Vydano zakhodamy O. Zherebka. [In Ukrainian]

11. Kondratyk, L. (2002). Vira v Boha iak strukturnyi element relihii u tvorchosti V. Lypyns′koho [Faith in God as a structural element of religion in the works of V. Lypynskyi]. *Ukrains'ke relihiieznavstvo, (21)*, 55–63. [In Ukrainian]

12. Kochubei, M., & Metel′s′kyi, R. (1938). Alfa i omeha joho zhyttievoho tvoru [The alpha and omega of his life's work]. *Dzvony, (10)*, 427–433. [In Ukrainian]

13. Lypyns′kyi, V. (1926). *Lysty do brativ-khliborobiv: Pro ideiu i orhanizatsiiu ukrains'koho monarkhizmu: Pysani 1919–1926 rr.* [Letters to brothers-farmers: On the idea and organization of Ukrainian monarchism: Written 1919–1926]. Wien: Buchdruckerei Carl Herrmann. [In Ukrainian]

14. Lypyns′kyi, V. (1954). *Poklykannia "variagiv", chy orhanizatsiia khliborobiv?* [The calling of the "Varangians," or the organization of farmers?]. New York: Vydavnycha Korporatsiia "Bulava." [In Ukrainian]

15. Lypyns′kyi, V. (1925). *Relihiia i tserkva v istorii Ukrainy* [Religion and the church in the history of Ukraine]. Philadelphia: Drukarnia "Ameryky." [In Ukrainian]

16. Lypyns′kyi, V. (1954). *Ukraina na perelomi 1657–1659: Zamitky do istorii ukrains'koho derzhavnoho budivnytstva v XVII-im stolitti* [Ukraine at the turning point 1657–1659: Notes on the history of Ukrainian state-building in the 17th century]. New York: Bulava. [In Ukrainian]

17. Lipinski, W. (1909). *Szlachta na Ukrainie. Udział jej w życiu narodu ukraińskiego na tle jego dziejów* [The nobility in Ukraine. Its role in the life of the Ukrainian nation against the background of its history]. Kraków. [In Polish]

18. Lipinski, W. (1912). *Z dziejów Ukrainy. Księga pamiątkowa ku czci Włodzimierza Antonowicza, Paulina Święcickiego i Tadeusza Rylskiego* [From the history of Ukraine. A commemorative book in honor of Volodymyr Antonovych, Paulin Święcicki and Tadeusz Rylski]. Kraków. [In Polish]

19. Nazaruk, O. (1926). *V'iacheslav Lypyns'kyi – vidnovytel' derzhavnoi ideolohii Ukrainy i pro monarkhizm Ukrains'kyi i Frantsuz'kyi* [Viacheslav Lypynskyi – the restorer of Ukrainian state ideology and about Ukrainian and French monarchism]. Chicago: Nakladom Holov. Tsentral i "Sichei" v Amerytsi i Kanadi. [In Ukrainian]

20. Ostashko, T. (2017, November 30). Viacheslav Lypynsky. *Ukrainskyi Tyzhden, (48)*. Retrieved from https://tyzhden.ua/v-iacheslav-lypynskyj-spadshchyna/ [In Ukrainian]

21. Ostashko, T. (2022). *Ukraina V'iacheslava Lypyns'koho* [The Ukraine of Viacheslav Lypynskyi]. Kyiv: Tempora. [In Ukrainian]

22. Pelens′kyi, Ya. (1992). V'iacheslav Lypyns′kyi – zasnovnyk derzhavnyts′koi shkoly v ukrains′kii istoriohrafii [Viacheslav Lypynskyi – the founder of the statehood school in Ukrainian historiography]. *Ukrains'kyi istorychnyi zhurnal, (2)*, 139–141. [In Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК: 930.1:94

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1966-1982

Євтушенко Дмитро Юрійович аспірант кафедри східноєвропейської історії, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, https://orcid.org/0009-0001-1059-7141

ОБРАЗ ДМИТРА ІВАНОВИЧА ЯВОРНИЦЬКОГО У РАДЯНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Анотація. У статті досліджується проблематика творчості та історичних праць видатного українського історика Дмитра Івановича Яворницького. Вчений зробив великий вклад в розвиток та поширення історичних матеріалів, а саме деталізував становлення історичних постатей в українському козацтві, автор розглядав як регіональну так загальну українську історіографію. У статті розглядається становище Всеукраїнської академії наук (ВУАН) у перші роки після її створення у листопаді 1918 року, коли вона відігравала ключову роль у формуванні провідних історіографічних напрямів доби. Особлива увага приділяється діяльності Дмитра Івановича Яворницького, який тривалий час був членом академії та працював у її стінах. Підкреслюється, що на початковому етапі ВУАН зберігала значну академічну автономію, однак уже в 1920-х роках радянська влада поступово впроваджувала централізований контроль і сувору регламентацію її роботи.

На підставі постанов та рішень органів влади УРСР проаналізовано етапи створення та функціонування меморіального музею вченого у Дніпропетровську: від надання його імені історичному музею (1940), відкриття філіалу (1946), меморіальної кімнати (1964) до повторного відкриття у 1988 році.

Окрему увагу приділено науковій спадщині Яворницького як археолога, етнографа та історика запорозького козацтва. Наведено його основні археологічні розвідки, результати експедицій, колекційно-збиральну діяльність, а також найважливіші історичні праці, присвячені Запорізькій Січі, козацьким постатям і культурній спадщині. Розкрито значення опублікованих ним матеріалів у періодичних виданнях для збереження пам'яті про запорозьку старовину.

Підкреслено, що науковий і культурний доробок Яворницького став підґрунтям для формування комплексної експозиції музею та популяризації історії Півдня України.

Ключові слова: Дмитро Іванович Яворницький, історіографія, Запорізька Січ, ВУАН, козацтво, археологічні розвідки, етнографія, музейна справа, культурна спадщина, Південь України.

Yevtushenko Dmytro Yuriiovych Postgraduate Student of the Department of East European History, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, https://orcid.org/0009-0001-1059-7141

THE IMAGE OF DMITRY IVANOVYCH YAVORNYTSKY IN SOVIET HISTORIOGRAPHY

Abstract. The article examines the issues of creativity and historical works of the outstanding Ukrainian historian Dmytro Ivanovich Yavornytsky. The scientist made a great contribution to the development and dissemination of historical materials, namely, he detailed the formation of historical figures in the Ukrainian Cossacks, the author considered both regional and general Ukrainian historiography. The article examines the situation of the All-Ukrainian Academy of Sciences (AUAS) in the first years after its creation in November 1918, when it played a key role in the formation of the leading historiographical trends of the time. Special attention is paid to the activities of Dmytro Ivanovich Yavornytsky, who was a member of the academy for a long time and worked within its walls. It is emphasized that at the initial stage, the AUAS retained significant academic autonomy, but already in the 1920s, the Soviet authorities gradually introduced centralized control and strict regulation of its work.

Based on the resolutions and decisions of the authorities of the Ukrainian SSR, the stages of the creation and functioning of the scientist's memorial museum in Dnipropetrovsk are analyzed: from naming the historical museum after him (1940), opening a branch (1946), a memorial room (1964) to its reopening in 1988. Special attention is paid to Yavornytsky's scientific heritage as an archaeologist, ethnographer, and historian of the Zaporozhian Cossacks. His main archaeological explorations, expedition results, collecting activities, and the most important historical works dedicated to the Zaporozhian Sich, Cossack figures, and cultural heritage are presented. The significance of the materials he published in periodicals for preserving the memory of Zaporozhian antiquity is revealed. It is emphasized that Yavornytsky's scientific and cultural achievements became the basis for the formation of a comprehensive museum exposition and the popularization of the history of Southern Ukraine.

Keywords: Dmytro Ivanovich Yavornytsky, historiography, Zaporizhian Sich, VUAN, Cossacks, archaeological explorations, ethnography, museum work, cultural heritage, Southern Ukraine.

Постановка проблеми: Дмитро Іванович Яворницький - видатний український історик, археолог, етнограф, фольклорист, лексикограф, письменник, дослідник історії українського козацтва, музеєзнавець, дійсний член НТШ (1914) і ВУАН (1929). Один із фундаторів Обласного краєзнавчого музею ім. О. М. Поля. Автор більше 1500 наукових досліджень. Одиним із перших, хто змістовно вивчив усю історію українського козацтва та історію дніпровських порогів був Дмитро Іванович Яворницький. Проте становлення його імені на історичній арені – досить складний і неоднозначний етап. Безліч полемік та безпідставної критики з боку прихильників-прислужників комуністичної партії, спрямованих на зменшення ролі національно свідомих, глибоких та змістовних праць Д.І. Яворницького в радянській історіографії, змушують розглянути це питання більш детальніше.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльність академіка Дмитра Івановича Яворницького стала предметом уваги багатьох дослідників, які розглядали його наукову та культурну спадщину в різних аспектах. Зокрема, С.В. Абросимова (2001) проаналізувала археографічний вимір епістолярної спадщини Яворницького, висвітливши її значення для історико-документальних студій. У свою чергу, О.В. Аліваннева (1995) звернулася до проблеми міфологізації історії Скіфії в інтерпретації вченого, що дозволяє простежити його підходи до переосмислення античної спадщини. Мовознавчий аспект дослідження спадщини Яворницького порушила Н.А. Баракатова (1995), яка акцентувала на проблемах лексикографічного опису дієслів у його «Словнику української мови». У публікації В.М. Бекетової (1996) вшановується постать історика в контексті 140-річчя від дня його народження, що підкреслює значення вченого для національної історичної науки. Питання ґенези та сутності української козаччини у працях Яворницького проаналізував В.А. Брехуненко (1991), тоді як Н.Є. Василенко (1998) дослідила художнє відображення історичного минулого України в його наукових та літературних творах. І.Ю. Гаврикова (1995) запропонувала типологічний аналіз історіософської та художньої картини світу вченого. Цінним доповненням до наукового дискурсу є дослідження Г. Гусейнова (1998), який у ширшому культурному контексті розглянув постать Яворницького разом із Олександром Полем та Іваном Шаповалом, увиразнюючи його значення у формуванні історичної пам’яті.

Мета статті - дослідити роль Д.І. Яворницького у радянській історіографії.

Виклад основного матеріалу. Історичну науку, яка існувала в Радянській державі (СРСР) протягом семи з половиною десятиліть, прийнято називати радянською історіографією. Варто відмітити, що частина

сучасних істориків нівелюють значення цього етапу, бо під радянською історичною наукою вважають лише пануючу в той період марксистсько-ленінську історіографію, і в цьому сенсі деяким чужорідним тілом в історичній науці виглядають історики "старої школи" і "дрібнобуржуазні історики", які продовжували в 1920-і рр. свої дослідження; "Об'єктивістськи" мислячі вчені 1930-х рр., котрі не сприймали принципові засади марксистсько-ленінської теорії; "Інакодумці" історики наступних десятиліть. [1]Тому варто враховувати різні точки зору при оцінці самого поняття історіографії радянських часів.

Крім того, слід враховувати, що після Жовтневої революції значна частина істориків емігрувала з Радянської Росії. За кордоном багато хто з них продовжували активно розробляти різні проблеми історії, теорію і методологію історичного дослідження. Не вивченим залишається питання про значення когнітивних, власне наукових чинників у дослідженнях українських істориків радянської доби у різні періоди існування української радянської історіографії.

Слабко розробленою є проблема наявності та сутності (якщо визнавати її наявність) радянської історіографічної традиції – поняття, що відсилає до категорій а) авторитету і б) спадковості. Відповідь на це питання варто шукати зокрема в площині двох проблем: а) чи зберігалися інтелектуальні пов’язання української радянської історіографії з дорадянською та нерадянською українською історіографією і в чому вони виявлялися; б) якою мірою та історіографія була марксистсько-ленінською. [2]

Як підтвердження індивідуальності, національної ідентичності радянської української історіографії, стає тінь чи світло Михайла Грушевського. Його роботи були прикладом до наслідування, дискусу та цитування. Проте вплив комуністичної системи через політичні переслідування, заборону до друку, звільнення, неправомірну «атаку» критиків, ув'язнення, а часом і розстріл, змусили багатьох істориків того часу діяти за подвійними стандартами.

В історіографічній традиції образ Д. І. Яворницького постає в декількох вимірах. Своєрідна двоїстість його історіографічної долі на різних її етапах проявляє себе і в синтетичному вигляді. Історіографічний образ Д. І. Яворницького створюють дві площини: регіональної та загальної історіографії. У першій переважає апологетичний, а в другій – критичний образи вченого. Цікаво, що в останнє десятиліття минулого століття і в регіональному, і в загальноісторичному вимірі переважав перший образ. Говорячи про регіональний, мається на увазі образ, створений зі спогадів про академіка, з праць І. М. Шаповала, більшості дніпропетровських дослідників– дещо ідеалізований образ «козацького батька». Трохи іншим

постає другий вимір, який складається на основі рецензій на роботи Яворницького, що було чимало, особливо у 80–90-ті рр. XIX ст., і які відображають ставлення до нього як науковця його сучасників-істориків.

Про значимість постаті Д.І. Яворницького у радянській історіографії свідчить хоча б те, що навіть в найскладніші для українців часи комунізму роль і шана до історика з боку державних інститутів була значною. Це підкреслює той факт, що його праці змістовні, науково-цінні та об'єктивно історично правдиві незалежно від ідеології.

Адже до наших часів зберігся сюжет, на кадрах якого можна побачити Дмитра Яворницького. Від відзнятий у 1929 році Одеською кінофабрикою ВУФКУ для «Кіножурналу» № 37/132. В сюжеті професор дає поради членам військово-спортивної експедиції, яка прямує до Хортиці через Дніпрові пороги.

Перший радянський документальний фільм про Яворницького був знятий у 1968 році. Фільм має назву «В пошуках скарбів», а сценарій написав Іван Шаповал за одним з оповідань своєї однойменної книги. В фільмі розкритли біографію вченого та описали його поїздку на Соловецькі острови у 1887 році в пошуках могили останнього кошового Запорозької Січі Петра Калнишевського. До речі, радянськими істориками досить позитивно сприйнявся той факт, що Д. Яворницький намагався логічно спростувати легенду про те, що Калнишевський прожив 113 років. «На час розгрому Січі та його увязнення гельману було за його словами аж 85 років. Чи може людина в такому віці управляти цілим козацьким військом, ще й в режимі протистояння та воєнних операцій?!» [3]

Також 1969 року був знятий сюжет у Дніпропетровську для кіножурналу «Радянська Україна» №7. Глядачі ознайомилися з експозицією історичного музею, а також побачили кабінет, в якому працював Яворницький.

Проте, як і всі історики того часу, Д.І. Яворницький мусив переживати те, що називають «кризою ідентичності» – конфліктом між змістом ідеологічної ідентичності конкретного історика на той чи інший час і актуальною ідеологічною ситуацією, яка, як загально відомо, в Радянському Союзі не рідко змінювалася.

Однак, попри концептуальну стагнацію, в тій науці було хай небагато, але все ж бодай фактологічно вартісних досліджень, які заслуговують на ретельний їх історіографічний аналіз. Крім того зазначимо, що поза провідними осередками української радянської історіографії та їхніми творцями випущено з уваги регіональні її вияви, дослідження місцевими науковцями радянської доби питань місцевої, локальної історії, особливо розвиток краєзнавчих досліджень. Такими сюжетами української

радянської історіографії не слід нехтувати насамперед через те, що у періоди посилення антиукраїнського курсу радянської історичної політики саме краєзнавство було нішею, яка давала можливість зберігати рештки національного історичного наративу.

Тому Дмитро Яворницький завдяки різнобічній науково-дослідній (археологічній, музейній, фольклорній, публіцистичній) посів чільне місце у радянській історіографії. Величезний здобуток та напрацювання науковця у царині історії не могли недооцінити навіть комуністично орієнтовані історики того часу.

Незначна кількість ювілейних статей з'явилась у періодичній пресі з нагоди 30-річчя наукової діяльності вченого у 1913 р. Це, зокрема, статті Д. І. Дорошенка, Я. П. Новицького, В.Строменка, М. Ф. Сумцова. У 1914 р. у Катеринославі вийшла брошюра О. Г. Авчинникова «Профессор Дмитрий Иванович Эварницкий: К 30-летию литературно-ученой деятельности». Усі вони вирізнялися характерною для подібних статей описовістю. [4] Така ж строкатість характерна і для післяжиттєвої історіографічної долі Дмитра Івановича Яворницького.

Щоб зрозуміти місце Д.І. Яворницького у ранній радянській історіографії, тобто ще в прижиттєвий період історика, варто визначити історичні передумови особливостей його діяльності та ідеологічне підгрунтя, яке агресивно впливало на усі сфери української науки та культури з 1917 року.

У листопаді 1918 року був створений чи не найважливіший в плані формування основних тогочасних історіографічних течій державний орган - Всеукраїнська академія наук (ВУАН). Як відомо, Дмитро Іванович Яворницький довгий час входив до складу цієї академії та працював у її стінах. Спочатку ВУАН зберігала досить велику академічну свободу, але вже у 1920-ті роки влада послідовно намагалася централізувати та максимально регламентувати роботу академії. У листі наркома освіти Української Соціалістичної Радянської Республіки Григорія Гринька ВУАН від 14 листопада 1921 року було прямо заявлено: «Радянська влада в жодному разі не дивиться на неї [академію] тільки як на осередок так званої "чистої науки"». [5]

Проте керівництво академії чи то недооцінило, чи не зрозуміло всієї зловісної загрози цього повідомлення. В офіційному звіті про діяльність за 1924 рік ВУАН гордо стверджувала: «Академія – це виключно наукова структура». [6]

У розвиток цієї тези у доповідній записці, що надійшла до Київського окружного партійного комітету в грудні 1925 року, вказувалося, що в академії, що налічує кілька сотень співробітників, на сьомому році

революції немає не тільки комуністичного осередку, але й жодного комуніста чи комсомольця. Керівництво академії не просто «ухилялося» від зазначених високопоставленим істориком завдань, але водночас вступило в ігри з владою, вирішивши використати її у внутрішніх війнах. Об'єднавшись проти Михайла Грушевського, який повернувся з еміграції в 1924 році, академіки Сергій Єфремов та Агатангел Кримський намагалися всіляко привернути до себе керівництво республіки. Свою гру з радянською владою вів і Грушевський.

У 1929 році членами ВУАН було обрано одразу трьох партійних керівників: Володимир Затонський, Микола Скрипник та Олександр. Шліхтер (обрані одночасно з ними історики Матвій Яворський, Михайло Слабченко та Дмитро Яворницький ніяким чином не були проти такої компанії). Тобто, історики в той час починали розуміти, що вплив радянської системи буде значним і щоб продовжити свою діяльність в царині науки, їм необхідно асимілюватися і пристосовуватися до нової історичної епохи марксизму-ленінізму.

Незважаючи на конфлікт, який впродовж багатьох десятиліть і аж до смерті історика у 1940 році існував між радянською комуністичною владою та ідейним народником і затятим «оспівувачем» козацької української державності Д.І. Яворницьким, йому не лише вдвлося уникнути заслання, а й отримати ще прижиттєву славу та визнання за величезний об'єм науково-пошукових робіт в галузі історії України.

На початку 1970-х рр. цей меморіальний музей був закритий і знову відкрився лише 3 листопада 1988 р. В ньому відтворена меморіальна експозиція та діє виставкова зала, де репрезентовано особисті речі Яворницького, його рукописи, книги, світлини, картини. [7]

Заповіт вченого поховати його біля стін створеного ним музею виконано лише 1961 р., коли Яворницького перепоховали.

Заслугою цьому стали величезні наукові здобутки Д.І. Яворницького. Як археолог-дослідник запорізької старовини, Яворницький написав розвідки:

- «Запорожская печера над Днепром» (1885),
- «Раскопка Кургана „Мухина гора» (1885),
- «Раскопка Кургана в д. Вороной» (1885).

Перед археологічним з'їздом (1905, Катеринослав), він розкопав близько 200 могил; завдяки його роботі створено колекцію матеріально-побутових пам'яток - 75 000 експонатів, пов'язаних із Запоріжжям і Півднем України, які нині зберігаються у Дніпропетровському історичному музеї. Також Яворницький досліджував старовинні історично-культурні надбання козаччини - церкви, написавши при цьому роботи «Церковные памятники

Запорожья» (1893),«Церковное устройство у запорожских казаков» (1890), і зібрав понад 600 експонатів церковної старовини, переважно з XVIII ст. [8]

В сфері безпосередньо історичної науково-дослідної діяльності Яворницький приділив основну увагу історії Запорізької Січі в таких працях: [9]

- «История запорожских казаков», т. 1 (загальний огляд території запорожців, їхнього устрою і побуту, 1892, 2 вид. - т. 1 1900), т. 2 - історія до 1686 (1895), т. 3 - історія до 1734 (1897);
- «Очерки по истории запорожских казаков и Новороссийского края» (1889),
- «Вольности запорожских казаков» (1918);
- «Иван Дмитриевич Сирко, славный кошевой атаман запорожских низовых казаков» (1894).

Багато матеріалів про Запоріжжя Яворницький зібрав і надрукував у часописі «Кіевская старина»: [10]

- «Жизнь запорожских казаков по рассказу современника-очевидца» (1883),
- «Топографический очерк Запорожья» (1884),
- «Число и порядок Запорожских Сечей» (1884),
- «Остров Хортица на реке Днепре» (1886),
- «Архивные материалы для истории Запорожья» (1886),
- «Последний кошевой атаман П. И. Калнышевский» (1887);
- «Главнейшие моменты из истории запорожского казачества» (в «Русской Мысли», 1897),
- «Гетман Петр Конашевич Сагайдачный» (1913),
- «Кошовий отаман Осип Михайлович Гладкий» (1928),
- «Дніпрові пороги» (1928).

В цілому, за своє життя Д.І. Яворницький написав більше 200 грунтовних цінних історичних праць, які стали не лише базою для наступних поколінь істориків, а й полем для багатьох дискусів.

Якщо системно зобразити прижиттєву історіографічну долю Яворницького, то вона була б подібна синусоїді, на якій можна виокремити точки (хронологічні) підйому інтересу до нього та його творчості. Першою такою точкою є 90-ті рр. XIX ст.; другою – 1913 р.; третьою – певною мірою 20-ті рр. XX ст. Якщо перша викликана реакціями на науково-історичну творчість хоча й не дуже молодого, але недостатньо відомого історика Д.І Яворницького, то друга пов'язана із вшануванням визнаного вченого, громадського діяча у зв'язку з його 30-річним ювілеєм наукової діяльності.

Незначна кількість ювілейних статей з'явилась у періодичній пресі з нагоди 30-річчя наукової діяльності вченого у 1913 р.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

Це, зокрема, статті Д. І. Дорошенка, Я. П. Новицького, В.Строменка, М. Ф. Сумцова. У 1914 р. у Катеринославі вийшла брошюра О. Г. Авчинникова «Профессор Дмитрий Иванович Эварницкий: К 30-летию литературно-ученой деятельности». Усі вони вирізнялися характерною для подібних статей описовістю. Така ж строкатість характерна і для післяжиттєвої історіографічної долі Дмитра Івановича Яворницького.

Від фактичного зникнення з вжитку його імені як історика в 40–50-ті рр., з поступовим поверненням інтересу до нього у 60-ті рр., і, навіть, наприкінці 60-х – початку 70-х – можна говорити про своєрідне відродження зацікавленості постаттю українського історика. Саме в цей проміжок, якщо не брати до уваги ритуальне вживання певних ярликів чи «канонічних» оборотів, зумовлених правилами радянської ідеології в цілому та дозволеної історіографії зокрема, як-то «обмеженість» немарксистських істориків, характерні намагання розкрити Д. І. Яворницького в єдності неординарної особистості з видатним вченим.

Отже, новим етапом, коли з невідомості у широке використання було повернуто ім'я Д. Яворницького, стали 60-і – початок 70-х рр. XX ст. У цей період вийшли спогади про нього І. М. Шаповала, бібліографічний покажчик з передмовою І. М. Гапусенка, романи О. Т. Гончара «Людина і зброя», «Собор» та «Циклон», О. Ільченка «Козацькому роду нема переводу» та ін. У 1972 р. Вийшла й перша наукова монографія про Д. І. Яворницького, що і донині залишається актуальною та цитується істориками. Її авторка М. М. Шубравська-Олійник проаналізувала здебільшого етнографічні та фольклористичні праці Д. Яворницького, розглянула його життєвий та творчий шлях, базуючий на великому корпусі опублікованих та не опублікованих джерел. Варто зазначити, що даній монографії передувала низка статей М. М. Шубравської про Яворницького.

У 1970 р. з'явилась стаття Л. Г.Москвич «Ленінське ставлення до спадщини минулого (На прикладі видатних істориків АН УРСР)». Видатними істориками, що стали на шлях будівництва соціалістичної культури, були обрані А. Ю. Кримський, О. І. Левицький, Д. І. Багалій та Д. І. Яворницький.

У 1970–1980-т рр. Яворницького, якщо не відкрито вилучали, то замовчували чи відтворювали стару інвективну критику щодо ідеалізації вченим історичного минулого (козаччини) та «нерозумінні ролі класів й класової боротьби у період феодалізму», [11] тобто в нерозумінні марксистсько-ленінської методології.

З другої половини 1980-х рр. в умовах пізньорадянської історичної відлиги розпочинається історіографічна реабілітація саме з таких постатей, як Яворницький. Важливим етапом було перевидання спадщини, що

супроводжувалось більш-менш грунтовними біографічними та аналітичними нарисами тогочасних істориків. Так, наприклад, 1989 р. перевидана книга Д. І. Яворницького «Дніпрові пороги». У передмові «Людина повна любові і знань» О. І. Гуржій зазначала, що не всі праці Д.І. Яворницького витримали випробовування часом, а отже «потребують критичного ставлення і відповідних уточнень». [12]

На думку історика Д. Дорошенка Д. Яворницький «ціле своє життя присвятив культу запорозького козацтва», [14] а М. Рильському він здавався запорожцем-характерником, сучасником тих подій, про які розповідав. [14] Автор статті «Релігія і церква в житті та творчості Д. Яворницького» В. Ульяновський [15] вважає, що у випадку з Д. Яворницьким стався рідкісний факт проникнення історика у «предмет» своїх студій до такої міри, що останній став осердям особистого життя самого дослідника; відбулося «органічне поєднання суб'єкта й об'єкта вивчення, автора і героя, історичних реалій і суб'єктивно-інтимних, навіть інтуїтивних почуттів»

Проте ставлення до історичних праць Д.І. Яворницького було досить неоднозначним навіть в радянських істориків. Деякі з них керувалися ідеологічними засадами партії, для якої Яворницький був занадто народницьким та націоналістично спрямованим ,деякі вважали мову його робіт не науковою та простонародною, «не гідною звання академіка», проте більшість радянських істориків, особливо в період пізньої радянської історіографії (80-ті рр. XX ст.) щиро захоплювалися його дослідженнями козацької старини, його колекціями козацької зброї, речей побуту, художніми творами. Адже технічно-матеріальна база, на яку грунтувався історик-археолог – везичезна (понад 15 000 музейних експонатів). Історики цінували цю базу перш за все тому, що вона здобута «в полях», під час археологічних розкопок, реставрації козацьких церков та досліджень сотень козацьких курганів.

Помимо історичної козацької спадщини Д.І. Яворницький залишив для своїх радянських колег багато фольклорних записів, цінних мовознавчих скарбів. Адже досить своєрідним був стиль написання робіт Д. І. Яворницького: поряд із писемними, документальними артефактами, архівними доказами подійц, він залучав й інші типи джерел: етнографічні, пам'ятки усно- народної творчості – переважно зібрані ним самим перекази, спогади старожилів, нащадків запорізьких козаків, народні пісні, дані топоніміки, історично-географічних, народних вірувань тощо. За такий підхід М. П. Ковальський назвав Д. І. Яворницького «засновником нового напрямку в українській історіографії, пов'язаного з новим підходом у методиці залучення та використання історичних джерел» [16]. Він також зазначав, що саме «нерозуміння місця і значення досліджень Дмитра

Яворницького у системі української історіографії XIX певним колом його сучасників-істориків призвели до недооцінки його праць рецензентами».

Перу радянського критика О. М. Лазаревського належать відгуки майже на всі роботи Яворницького і всі ці відгуки були негативними. Так, він закидав Яворницькому, що у першому та другому томах «Истории запорожских козаков» він не розкрив, хто такі низові запорожці, що собою являє той чи інший вид зброї, козацькі клейноди; розміщення матеріалу не завжди відповідає структурі, а сам текст – суцільна компіляція з творів М. Антоновського, А. Скальковського, С. Мишецького. А в другому томі Яворницький «совершенно пренебрег приемами критики, последствием чего явилось полное отсутствие научности в его труде» [17]

Також дослідження Д.І. Яворницького в галузі козацтвознавства широко використовувалося радянськими художниками для написання картин. Адже відома картина «Козаки пишуть лист турецькому султанові» також була написана за порадами та рекомендаціями історика. Великий вплив він здійснив і на художника М.С. Самокишина.

Політика коренізації («українізації»), що проводиться XII з'їздом ВКП(б), була спрямована на покращення соціально-політичних процесів, що відбувалися в Україні у 20–30 роках XX ст. Важливим було «врівноважити» союзним республікам втрату незалежного статусу проголошенням гасел щодо необхідності першочергового вирішення національного питання.

Для української науки та культури це знаменувало прорив: розширення використання української мови, поява нової української еліти, збільшення частки української преси та літератури, україномовних театрів. Це в Україні «супроводжувалося великим культурним піднесенням, названим у літературі національним відродженням 20-х рр. Діячі науки і культури України виступили виконавцями партією та урядом СРСР політики «українізації» і досягли значних успіхів у розвитку освіти, науки, літератури та мистецтва.

Великий вплив на роботи низки дослідників, художників, письменників та фольклористів, які почали з новою силою досліджувати феномен українського козацтва, зробив і Д.І. Яворницький. На той час він був директором Дніпропетровського історичного музею, володів величезними фондами експонатів козацької доби, тому сприяв якісному відродженню експозицій шляхом поповнення фондів археологічними знахідками. Для посилення візуального сприйняття вирішено було використати художні твори, цією метою і звернувся до визнаного майстра батального живопису, академіка Миколи Семеновича Самокіши (1860-1944). Спочатку між ними зав'язалося листування, яке здійснювалося

українською мовою, потім вони стали друзями та соратниками у справі відображення козацької доби в історії дорадянської України.

Проведені раніше дослідження епісторярію дозволяють реконструювати маловивчений період життя академіка М. С. Самокіша та показати вплив відомого вченого-історика Д. І. Яворницького на творчість художника. Українська інтелігенція, на прикладі діяльності представників науки та культури, фактично відроджувала республіку. Соціально-політичні та культурні події, що відбувалися в Україні, наочно відображені в епістолярному доробку академіків, що доводить важливість введення в науковий обіг та дослідження маловідомих документів. Епістолярій був і є правдивим джерелом часу. Українське відродження 20-30-х рр. XX ст. допомогло зберегти і примножити найбагатшу історичну та культурну спадщина держави Однак подальша політика партії та уряду СРСР показала, що це не входило до перспективних планів, і призвело до згортання курсу на «українізацію», боротьбу з «буржуазним націоналізмом» та наступними репресіями.

Тому в найжорстокіші часи радянського режиму наукові досягнення Д.І. Яворницького нажаль були забуті.

Саме ті якості, стилістичні особливості та наукові прийоми історіописання Д.І. Яворницького, які в фаховому середовищі піддавалися гострій і, значною мірою, справедливій критиці, стали для нього потужною конкурентною перевагою на складному, все більш широкому і різноманітному ринку історичної культури. Під «історичною культурою», тут розуміється процес виробництва, споживання, трансляції та взаємодії історичних знань, уявлень, стереотипів, суспільних запитів, які властиві для різноманітних суспільних груп певного культурного простору. [18, 29]

Для Дмитра Івановича, де б він не знаходився, роль публічного історика, який в усній, чи письмовій формі виступає перед непрофесійною аудиторією завжди була настільки органічною, що інколи здавалася більш природньою, ніж роль історика-дослідника. Як зазначав свого часу Євгеній Іщенко [20]: історична пам'ять розуміється як колективна пам'ять (в тій мірі, в якій вона вписується в історичну свідомість групи), таким чином більшість норм соціальної поведінки впливають на зміни людей в подальшому виборі свого життєвого шлях.

Значною мірою саме високий комунікативний потенціал, заслужена репутація кращого знавця історії запорозьких козаків, людини, яка здатна зацікавити своєю справою різні суспільні групи, просто, образно, переконливо, яскраво, а головне ексклюзивно і у виграшному вигляді представити регіональну історію так, щоб вона викликала почуття гордості та формувала місцевий патріотизм, – саме ці якості Д.І. Яворницького і

визначили його подальшу життєву та професійну долю. А тому, здається, і сам Дмитро Іванович розглядав рецензії найавторитетніших істориків не лише як образу, чи несправедливість, але й як відповідну рекламу перспективного публічного історика, який шукає постійної роботи на цьому поприщі.

Численні публічні лекції та повідомлення про них у багатьох засобах масової інформації, довготривалі контакти з інтелектуалами, владою та впливовими представниками дворянського середовища, зробили на початок XX ст. Д.І. Яворницького своїм у катеринославському соціумі, що, значною мірою визначило його призначення директором новостворюваного музею. На початку XX ст. в регіональній культурі та історіографії ця інституція зайняла винятково важливе місце. Воно було забезпечене як активністю директора, підтримкою влади і суспільства, так і відсутністю в місті професійного цеху істориків, початок якому поклав сам Дмитро Іванович. В умовах відсутності в Катеринославі університету, а значить і конкуренції на полі професійного історичного знання, Д.І. Яворницький зайняв тут разом із музеєм, що він очолив ексклюзивне місце.

Прості підрахунки дослідницької активності та діяльності Д.І. Яворницького як публічного історика переконують, що, опинившись у Катеринославі і назавжди пов'язавши свою долю з долею цього міста, учений різко зменшив суто наукову діяльність, віддаючи відчутну перевагу роботі з широкою публікою. Успішність цієї роботи підтверджується фактом перетворення музею в один із найоригінальніших музейних закладів України, центральною культурною інституцією Катеринослава /Дніпропетровська/ Дніпра, яким він, не зважаючи на всі перипетії залишається і зараз.

Висновки. Вплив постаті Д. Яворницького на радянську історіографію можна назвати векторно-синусоїдним. Адже здебільшого його роботами користувалися для опису подій козаччини, в музейній справі, для дослідження історії певних регіонів чи населених пунктів, які він досить обширно описав (Катеринослав). Але не варто забувати, що гніт радянської ідеології мав свій вплив і на цього невтомного дослідника.

В 20-ті рр XX СТ. хвиля слави вже досить відомого вченого Дмитра Івановича Яворницького пов'язана із вшануванням визнаного вченого, громадського діяча у зв'язку з його 30-річним ювілеєм наукової діяльності.

Незначна кількість ювілейних статей з'явилась у періодичній пресі з нагоди 30-річчя наукової діяльності вченого у 1913 р. Це, зокрема, статті Д. І. Дорошенка, Я. П. Новицького, В.Строменка, М. Ф. Сумцова. У 1914 р. у Катеринославі вийшла брошюра О. Г. Авчинникова «Профессор Дмитрий Иванович Эварницкий: К 30-летию литературно-ученой деятельности».

Усі вони вирізнялися характерною для подібних статей описовістю. Така ж строкатість характерна і для 1979н.1979я життєвої історіографічної долі Дмитра Івановича Яворницького.

Від фактичного зникнення з вжитку його імені як історика в 40–50-ті 1979н.., з поступовим поверненням інтересу до нього у 60-ті 1979н.., і, навіть, наприкінці 60 - початку 70-х - можна говорити про своєрідне відродження зацікавленості до постатті українського історика. Саме в цей проміжок, якщо не брати до уваги ритуальне вживання певних ярликів чи «канонічних» оборотів, зумовлених правилами радянської ідеології в цілому та дозволеної історіографії зокрема, як-то «обмеженість» немарксистських істориків, характерні намагання розкрити Д. І. Яворницького в єдності неординарної особистості з видатним вченим.

Роль постаті Яворницького у процесі відкриття славних сторінок історії говорить про важливість особистості у збереженні історичної пам'яті. Фанатизм, з яким вчений захоплювався козацьким минулим, його невтомна діяльність, направлена на збереження матеріальних пам'яток тих часів, намагання ознайомити з минулим якомога більшу аудиторію, особисті зв'язки з представниками мистецької та наукової еліти, (та усіма, хто поділяв його пристрасть) – все це мало значний вплив на появу або ж збереження інтересу до козацької тематики у творах відомих митців – І. Репіна, С. Васильківського, О. Сластіона, М. Самокиша, Ю. Михайлова, Н. Струннікова та 1979н.. представників українського образотворчого мистецтва.

Радянський період діяльності Дмитра Яворницького заслуговує більш детального вивчення і сьогодні, а вплив його історичних «розвідок» на становлення радянської історіографії неможливо недооцінити.

Література:

1. Санцевич А.В. Українська радянська історіографія (1945–1982): Навчальний посібник. К., 1994

2. Ващенко В. (Українські) історики, політичні генерації та (радянська) влада: нова аналітична структура радянської історії. Історик і Влада. Колективна монографія. Київ, 2016. С. 77–131

3. Заруба В.М. Академік Дмитро Іванович Яворницький // Заруба В.М. Постаті. - Д., 1993. - Кн. 2. - С. 3-42.

4. Чабан М. Діячі Січеславської „Просвіти» (1905-1921):Бібліографічний довідник. - Д.: ІмаПрес, 2002., 245 с.

5. Історія Національної академії наук України 1924–1928. Документи і матеріали. Київ, 1998. С. 73.

7. Курінь козацького батька. Путівник по меморіальному будинку-музею академіка Д. І. Яворницького / Упорядники: А. І. Перкова, Н. Г. Череднік. - Дніпропетровськ: Арт-Прес, 2015. - С. 15

8. Абросимова С. В., Парамонов А. Ф. Дмитро Яворницький та його родовід, 2009, с. 23

9. Шубравська М. М. Д. І. Яворницький. Життя, фольклористично-етнографічна діяльність. - К.: Наукова думка, 1972. - 254 с.: С. 76

10. Сергій Світленко. Дмитро Яворницький: вчений та педагог в українському інтелектуальному співтоваристві: монографія. Дніпро: Ліра, 2015. 311 с.: С. 275

11. Ковальський М.П. Місце Д.І. Яворницького у вітчизняному історіографічному процесі // Вчений-подвижник. - Д., 1991. - С. 3-10.

12. Коваленко О.Б. Неопублікована автобіографія Д.І. Яворницького // Питання вітчизняної та зарубіжної історії. - Чернігів, 1991. - С 58-60.

13. Гужвій О.І.. Людина повна любові і знань. // Яворницький Дмитро (30-літній ювілей наукової праці) // Дніпрові пороги. - Львів. - 1989.,287 с.

14. Дорошенко Д. Дмитро Іванович Яворницький: До 30-літнього ювілею його наукової діяльності // Літературно-науковий вісник. - 1913. - Т. XIV

15. Руснак І.Є. Літературна творчість Д.І. Яворницького і розвиток української прози початку XX століття: Автореферат дис. канд. філолог, наук. - К., 1995.

16. Смолій В.А. Літопис українського козацтва // Яворницький Д.І. Історія запорозьких козаків. - К, 1990. - Т. 1. - С. 9-20.

17. Ковальський М. Невтомний дослідник // Козацтво. - 1993. - № 1. -С. 36-41.

18. Воронов В.І. Оцінка Лазаревським праць Д.І. Яворницького. // Регіональне і загальне в історії: Тези міжнародної наукової конференції, присвяченої 140-річчю від дня народження Д.І. Яворницького. - Д.: Пороги, 1995. - С. 36-38.

19. Журба О. І. Історична культура Катеринославщини та особливості формування історичної пам'яті регіону // Харківський історіографічний збірник. – 2016. – Вип. 15. – С. 163–173.

20 .Журба О.І, Литвинова Т.Ф. Формування історичної культури Катеринослава/Дніпропетровська/Дніпра та становлення міського інтелектуального ландшафту // Ab urbe condita: урбаністичний простір Південної України останньої третини XVIII – першої половини XX ст.: зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 250-й річниці м. Запоріжжя. - Запоріжжя, 2020. - С. 100 - 115.

21. Іщенко, Є. О. (2020). КОНЦЕПЦІЯ «МІСЦЬ ПАМ'ЯТІ» П'ЄРА НОРА В КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРО КОЛЕКТИВНУ ПАМ'ЯТЬ. Питання культурології, (36), 49–59. https://doi.org/10.31866/2410-1311.36.2020.221044

References:

1. Santsevych, A. V. (1994). Ukrainska radianska istoriohrafiia (1945–1982): Navchalnyi posibnyk [Ukrainian Soviet historiography (1945–1982): Textbook]. Kyiv. [in Ukrainian]

2. Vashchenko, V. (2016). (Ukrainski) istoryky, politychni heneratsii ta (radianska) vlada: nova analitychna struktura radianskoi istorii [(Ukrainian) historians, political generations and (Soviet) power: A new analytical structure of Soviet history]. Istoryk i vlada. Kolektyvna monohrafiia - Historian and Power. Collective monograph. 77–131. Kyiv. [in Ukrainian]

3. Zaruba, V. M. (1993). Akademik Dmytro Ivanovych Yavornytskyi [Academician Dmytro Ivanovych Yavornytsky]. Postati – Figures. 2, 3–42. [in Ukrainian]

4. Chaban, M. (2002). Diiachi Sicheslavskoi "Prosvity" (1905–1921) [Figures of Sicheslav "Prosvita" (1905–1921)] Bibliohrafichnyi dovidnyk - Bibliographic reference book. Dnipro: ImaPres. [in Ukrainian]

5. Istoriia Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy 1924–1928. (1998). [History of the National Academy of Sciences of Ukraine 1924–1928. Dokumenty i materialy. 1998. Kyiv. [in Ukrainian]

6. Perkova, A. I., & Cherednik, N. H. (2015). Kurin kozatskoho batka: Putivnyk po memorialnomu budynku-muzeiu akademika D. I. Yavornytskoho [Cossack Father's Kurin: Guide to the memorial house-museum of academician D. I. Yavornytsky]. Dnipropetrovsk: Art-Pres. [in Ukrainian]

7. Abrosymova, S. V., & Paramonov, A. F. (2009). Dmytro Yavornytskyi ta yoho rodovid [Dmytro Yavornytsky and his genealogy]. [in Ukrainian]

8. Shubravska, M. M. (1972). D. I. Yavornytskyi. Zhyttia, folklorystychno-etnohrafichna diialnist [D. I. Yavornytsky: Life, folkloristic and ethnographic activity]. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian]

9. Svitlenko, S. (2015). Dmytro Yavornytskyi: Vchenyi ta pedahoh v ukrainskomu intelektualnomu spivtovarystvi. [Dmytro Yavornytsky: Scientist and teacher in the Ukrainian intellectual community. Monography. Dnipro: Lira. [in Ukrainian]

10. Kovalskyi, M. P. (1991). Mistse D. I. Yavornytskoho u vitchyznianomu istoriohrafichnomu protsesi [The place of D. I. Yavornytsky in the national historiographical process]. Vchenyi-podvyzhnyk - Scientist-activist. 3–10. [in Ukrainian]

11. Kovalenko, O. B. (1991). Neopublikovana avtobiohrafiia D. I. Yavornytskoho [Unpublished autobiography of D. I. Yavornytsky]. Pytannia vitchyznianoi ta zarubizhnoi istorii - Issues of national and foreign history, 58–60. [in Ukrainian]

12. Huzhvii, O. I. (1989). Liudyna povna liubovi i znan [A person full of love and knowledge]. Yavornytskyi Dmytro (30-litnii yuvilei naukovoi pratsi) - Dmytro Yavornytsky (30th anniversary of scientific work). Dniprovi porohy, 287. [in Ukrainian]

13. Doroshenko, D. (1913). Dmytro Ivanovych Yavornytskyi: Do 30-litnoho yuvileiu yoho naukovoi diialnosti [Dmytro Ivanovych Yavornytsky: On the 30th anniversary of his scientific activity]. Literaturno-naukovyi visnyk - Literary and Scientific Bulletin, 14. [in Ukrainian]

14. Rusnak, I. Ye. (1995). Literaturna tvorchist D. I. Yavornytskoho i rozvytok ukrainskoi prozy pochatku XX stolittia: Avtoreferat dys. kand. filoloh. nauk [Literary work of D. I. Yavornytsky and the development of Ukrainian prose of the early 20th century: PhD thesis abstract]. Kyiv. [in Ukrainian]

15. Smolii, V. A. (1990). Litopys ukrainskoho kozatstva [Chronicle of the Ukrainian Cossacks]. Istoriia zaporozkykh kozakiv - History of the Zaporozhian Cossacks, 1, 9–20. [in Ukrainian]

16. Kovalskyi, M. (1993). Nevtomnyi doslidnyk [Tireless researcher]. Kozatstvo - Cossacks, 1, 36–41. [in Ukrainian]

17. Voronov, V. I. (1995). Otsinka Lazarevskym prats D. I. Yavornytskoho [Evaluation of D. I. Yavornytsky's works by Lazarevsky]. Rehionalne i zahalne v istorii: Tezy mizhnarodnoi naukovoi konferentsii, prysviachenoi 140-richchiu vid dnia narodzhennia D. I. Yavornytskoho - Regional and general in history: Proceedings of the international scientific conference dedicated to the 140th anniversary of D. I. Yavornytsky, 36–38. [in Ukrainian]

18. Zhurba, O. I. (2016). Istorychna kultura Katerynoslavshchyny ta osoblyvosti formuvannia istorychnoi pamiati rehionu [Historical culture of Katerynoslav region and features of historical memory formation]. Kharkivskyi istoriohrafichnyi zbirnyk - Kharkiv Historiographical Collection, 15, 163–173. [in Ukrainian]

19. Zhurba, O. I., & Lytvynova, T. F. (2020). Formuvannia istorychnoi kultury Katerynoslava/Dnipropetrovska/Dnipra ta stanovlennia miskoho intelektualnoho landshaftu [Formation of historical culture of Katerynoslav/Dnipropetrovsk/Dnipro and development of the urban intellectual landscape]. Ab urbe condita: urbanistychnyi prostir Pivdennoi Ukrainy ostannoi tretyny XVIII – pershoi polovyny XX st. - Ab urbe condita: The urban space of Southern Ukraine of the late 18th – first half of the 20th century. 100–115. [in Ukrainian]

20. Ishchenko, Ye. O. (2020). Kontseptsiia “mists pamiati” Piera Nora v konteksti doslidzhen pro kolektyvnu pamiat [Pierre Nora’s concept of “places of memory” in the context of research on collective memory]. Pytannia kulturolohii - Issues in Cultural Studies, (36), 49–59. https://doi.org/10.31866/2410-1311.36.2020.221044 [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 623.48+355.48+355.014(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1983-2005

Красота Ігор Васильович кандидат історичних наук, провідний науковий співробітник науково-дослідного відділу концептуальних основ військової служби, Науково-методичний центр кадрової політики Міністерства оборони України, м. Київ, https://orcid.org/000-0001-7108-4297

СТВОРЕННЯ ТА РОЗВИТОК МІН, СИЛ ТА ЗАСОБІВ МІНУВАННЯ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

Анотація. У статті здійснено міждисциплінарне дослідження процесів створення, трансформації та застосування інженерних мін, а також розвитку сил і засобів мінування на території України у контексті багатовимірної воєнної загрози, що посилилася після 2014 року та набула особливої гостроти в умовах повномасштабної агресії з 2022 року. Проаналізовано історичні передумови становлення мінно-інженерної доктрини, що включає радянську спадщину, досвід локальних конфліктів та міжнародну допомогу, яка вплинула на стандарти підготовки, організацію та технічне забезпечення інженерних військ. Досліджено еволюцію структур інженерного забезпечення Збройних Сил України, підходів до мінування та розмінування, включаючи тактичні, оперативні та стратегічні зміни у взаємодії між Міноборони, ДСНС, міжнародними гуманітарними організаціями, а також місіями підготовки. Визначено роль цифрових технологій, зокрема використання БПЛА, супутникових знімків та інтеграції в систему IMSMA, як засобів підвищення ефективності гуманітарного розмінування. Особливу увагу приділено проблемам сучасної мінної безпеки, серед яких: відсутність повної та достовірної картографії мінних полів, дефіцит висококваліфікованих кадрів, низький рівень технічного забезпечення, нестача механізованих засобів розмінування та фрагментарність нормативної бази. У статті наведено актуальні статистичні дані від міжнародних організацій щодо територіального забруднення, втрат серед цивільного населення та рівня оснащення саперних підрозділів. Узагальнено, що системна протидія мінній загрозі повинна включати комплекс заходів: стандартизацію процедур за IMAS, підвищення фінансування, розбудову національного виробництва мінно-інженерних засобів, цифрову інвентаризацію ризикованих територій, а також реалізацію довгострокової програми підготовки фахівців відповідно до міжнародних стандартів рівня L3-L4. Зроблено висновок про

необхідність розробки національної доктрини мінної безпеки, орієнтованої на баланс між військовими потребами і гуманітарними зобов'язаннями, а також визначено пріоритети для формування державної політики у сфері інженерного забезпечення безпеки цивільного населення.

Ключові слова: інженерні міни, мінування, розмінування, Збройні Сили України, сапери, IMAS-стандарти, гуманітарне розмінування, мінна безпека, боєприпаси, міжнародна допомога.

Krasota Ihor Vasiliovych candidate of historical sciences, leading researcher research department of conceptual foundations of military service, Scientific and methodological center of personnel policy of the Ministry of Defense of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/000-0001-7108-4297

CREATION AND DEVELOPMENT OF MINES, FORCES AND MEANS OF MINING ON THE TERRITORY OF UKRAINE

Abstract. This article presents an interdisciplinary study of the processes of creation, transformation, and application of engineer mines, as well as the development of mining forces and means on the territory of Ukraine, in the context of a multidimensional military threat that has intensified since 2014 and reached a critical level amid the full-scale aggression launched in 2022. The historical prerequisites for the formation of Ukraine's mine and engineering doctrine are analyzed, including the Soviet legacy, experiences from local conflicts, and international assistance that has influenced training standards, the organization, and the technical support of engineering troops.

The evolution of engineering support structures within the Armed Forces of Ukraine is explored, as are the approaches to mining and demining, encompassing tactical, operational, and strategic transformations in coordination among the Ministry of Defense, the State Emergency Service, international humanitarian organizations (e.g., HALO Trust, DRC, MAG, UNDP), and training missions. The role of digital technologies – particularly UAVs, satellite imagery, and the integration into the IMSMA system – is highlighted as a means of increasing the efficiency of humanitarian demining.

Special attention is given to current challenges in mine safety, such as the absence of complete and reliable minefield mapping, a shortage of highly qualified personnel, insufficient technical equipment, a lack of mechanized demining systems, and fragmented regulatory frameworks.

The article presents up-to-date statistical data from international organizations regarding contaminated territory, civilian casualties, and the technical capacity of Ukrainian sapper units.

It is generalized that systematic counteraction to the mine threat must involve a comprehensive set of measures: the standardization of procedures according to IMAS, increased funding, the development of national production capacities for engineering and demining equipment, digital inventory of hazardous areas, and the implementation of long-term training programs for specialists in accordance with international L3-L4 standards. The study concludes with the need to develop a national mine safety doctrine oriented toward balancing military objectives with humanitarian obligations, while also outlining priorities for the formation of state policy in the field of engineering support for civilian safety.

Keywords: engineer mines, mining, demining, Armed Forces of Ukraine, sappers, IMAS standards, humanitarian demining, mine safety, ammunition, international assistance.

Постановка проблеми. Розгортання повномасштабної збройної агресії рosійської фederації проти України у 2022 році актуалізувало проблему мінної загрози як одного з ключових факторів військової та гуманітарної безпеки. Масштабне застосування мін різного типу, зокрема протипіхотних, протитанкових, дистанційних і саморобних вибухових пристроїв, призвело до формування значних замінованих територій, що несуть загрозу як для військових, так і для цивільного населення. При цьому процеси створення, модернізації та використання сил і засобів мінування в Україні тривалий час залишалися фрагментарними та слабо дослідженими в науковому дискурсі.

З одного боку, Україна успадкувала значну частину мінного потенціалу від радянської військової системи, який упродовж десятиліть не проходив належної ревізії та модернізації. З іншого боку, новітні виклики гібридної війни зумовили потребу в розвитку інноваційних засобів мінування та протимінної діяльності, адаптованих до умов високої маневреності бойових дій, урбанізованого ландшафту та цивільного захисту. Наявна правова база, технічне оснащення та кадрова підготовка у сфері мінування часто не відповідають реальним викликам, що постають перед Збройними Силами України, ДСНС, Нацгвардією та іншими структурами.

Особливої актуальності набуває необхідність систематизації знань про еволюцію мін, сил та засобів мінування в Україні, з урахуванням історичних, організаційно-правових, технічних та гуманітарних аспектів. Відсутність цілісного наукового аналізу цього процесу унеможливлює ефективне планування оборонних операцій, розробку протимінних стратегій та імплементацію міжнародних стандартів у цій сфері. У контексті

післявоєнного відновлення замінованих територій і захисту населення від залишкової мінної загрози дослідження цієї проблематики набуває не лише військово-практичного, але й соціального та гуманітарного значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних публікацій, аналітичних звітів і нормативно-правових актів засвідчує стрімке зростання значущості теми створення, розвитку та застосування інженерно-саперних підрозділів, а також систем мінування в Україні в умовах широкомасштабної війни. Згідно з даними Міністерства оборони України (2023), сформовано десять нових інженерно-саперних батальйонів, здатних виконувати завдання оперативного мінування та розмінування на передовій та в тилу [14]. Як зазначає генерал-лейтенант І. Гаврилюк (2023), Україна вживає екстрених заходів для збільшення виробництва мінометних мін та розгортання випуску артилерійських боєприпасів для зміцнення обороноздатності [3].

На нормативному рівні визнано потребу у створенні повноцінної системи управління протимінною діяльністю: прийнято Закон України "Про протимінну діяльність" (2018) [7], а також низку постанов КМУ щодо сертифікації операторів [4], правил маркування небезпечних територій [5] та створення Національного органу з питань протимінної діяльності [6]. Це сприяє впровадженню єдиних стандартів у роботі з вибухонебезпечними предметами та узгодженню діяльності з міжна-родними партнерами, зокрема в межах співпраці з UNDP, UNMAS, UNICEF та іншими структурами ООН [23-25]. Водночас на міжнародному рівні, згідно з Landmine Monitor 2024 [11] та аналізом ICBL-CMC [12-13], Україна фіксується як країна з активним використанням інженерних мін, зокрема протитанкових, що стало відповіддю на російську агресію та нові форми гібридного вторгнення. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває підготовка саперів: британські інструктори системно навчають українських військових знешкодженню мін, що дозволяє нарощувати спроможності ЗСУ у сфері розмінування [10].

Таким чином, дослідження комплексно окреслюють динаміку розвитку мінно-вибухових засобів, організацію виробничої бази, розбудову кадрового потенціалу інженерних підрозділів, а також нормативно-інституційні засади мінної політики держави, що має критичне значення в умовах війни та для післявоєнного відновлення безпеки.

Метою статті є комплексне дослідження процесів створення та розвитку мін, сил і засобів мінування на території України з урахуванням історичних етапів, нормативно-правових засад, технічного оснащення, організаційної структури та сучасних викликів, пов'язаних з воєнною агресією російської федерації.

Виклад основного матеріалу. У контексті формування національної системи мінування в Україні важливо враховувати глибинні історичні передумови, зокрема спадщину, успадковану від радянської військово-інженерної доктрини. Саме радянська модель організації інженерних військ і масове накопичення мінно-вибухових засобів у роки Холодної війни стали вихідною точкою для подальшого розвитку мінної інфраструктури на території незалежної України. Україна отримала у спадок не лише кадрову і структурну модель інженерних військ, а й один із найбільших у Європі арсеналів протипіхотних та протитанкових мін, серед яких особливо численними були зразки типу PFM-1, PMN-2, TM-62. Згідно з даними Landmine Monitor 2024, станом на лютий 2024 року у військових сховищах України залишалося 3 364 433 одиниці протипіхотних мін, з яких приблизно 3,36 мільйони – саме модифікації PFM-1/1C (так звані “пелюстки”) [11]. На думку аналітиків ICBL-CMC, затримка зі знищенням цього небезпечного арсеналу стала наслідком радянської логістичної інфраструктури, яка не передбачала механізмів ефективної утилізації, а також відсутності необхідних промислових потужностей для безпечного знешкодження. Ми погоджуємось із даною оцінкою, адже впродовж десятиліть відсутність технологічної модернізації дійсно гальмувала приведення мінних запасів до міжнародних стандартів.

Водночас варто підкреслити, що після 2022 року частина мінних резервів, попри застарілість, була оперативно використана як тактичний ресурс стримування на окремих ділянках фронту, що потребує диференційованої оцінки їх значення – як у військовому, так і в гуманітарному вимірі. Характерним прикладом мінної спадщини радянського періоду є PFM-1 – касетна протипіхотна міна, розроблена у 1970-х роках, яка розсіюється з авіаційних контейнерів або артилерійських боєприпасів. Її пластиковий корпус ускладнює виявлення сучасними металодетекторами, що й нині визначає високий гуманітарний ризик.

Таким чином, радянська спадщина в контексті мінної справи для України постає водночас як історичний тягар і ресурс безпеки. Її оцінка має враховувати не лише морально-технічний стан мін, а й контекст сучасної війни, у якій наявність навіть застарілих систем може відігравати стримувальну функцію. Однак подальше збереження радянських арсеналів без оновлення засобів виявлення та утилізації несе високі гуманітарні ризики та суперечить міжнародним зобов’язанням України в межах Конвенції про заборону протипіхотних мін.

У контексті становлення національної системи мінування важливо проаналізувати участь України у міжнародних миротворчих місіях як чинник формування професійної спроможності інженерних підрозділів.

Дані операції стали першим практичним майданчиком, на якому Збройні Сили України апробували здобутий у спадок радянський мінно-інженерний потенціал в умовах багатонаціонального середовища, під контролем міжнародних організацій та за стандартами країн НАТО.

Інженерні частини ЗСУ вперше застосували радянський арсенал мінних засобів у складі миротворчих контингентів під егідою НАТО. Зокрема, у Косові в рамках місії KFOR (1999-2022 рр.) український підрозділ у складі спільного батальйону UkrPolBat відповідав за розвідку та розмінування ділянок у секторі MTF "East" [8]. Даний досвід розцінюється фахівцями як переломний у становленні професійної саперної культури. Так, дослідник В. Закжевський, аналізуючи вплив мінної загрози на безпеку цивільного населення у 2024 році, наголошує, що саме в Косові українські інженери засвоїли "інженерну культуру безпечного коридору" (safe-lane culture) – підхід, заснований на чіткому дотриманні міжнародних стандартів протимінної діяльності (IMAS) та процедур гуманітарного розмінування [27]. Ми частково погоджуємося із тезою автора, оскільки, справді, методологічна культура планування та маркування маршрутів була засвоєна, проте технічна база залишалася переважно радянського зразка – екскаватори ЕОВ, броньовані машини розмінування БМР-2, механізовані трали, які на той момент уже не відповідали сучасним стандартам безпеки та ефективності.

Подальша участь українських підрозділів у міжнародних операціях у Іраку (2003-2005 рр.) та Ліберії (2004-2006 рр.) також сприяла поступовому освоєнню процедур розмінування відповідно до міжнародних норм, зокрема в частині ідентифікації, маркування та знешкодження вибухонебезпечних предметів у районах цивільної інфраструктури.

Водночас слід зазначити, що ці здобутки мали фрагментарний характер і не супроводжувалися системним переглядом доктрини мінної політики в Україні. Однак системних доктринальних змін у мінній політиці до 2014 року не відбулося, оскільки Міністерство оборони України зосереджувалося радше на утилізації надлишків боєприпасів, ніж на розробці або закупівлі сучасних засобів мінування чи протимінного захисту.

Таким чином, міжнародні операції до 2014 року виконали роль каталізатора для розвитку окремих компетентностей українських інженерних підрозділів, однак не призвели до докорінної трансформації системи мінної справи. Це визначає важливу межу між практичним досвідом саперів на місцях та відсутністю належної політики з боку держави, що виявилося особливо критичним після початку гібридної війни на сході України.

Одним із визначальних чинників трансформації мінної доктрини в Україні стала фаза гібридного збройного протистояння, що розпочалася у

2014 році з бойових дій на сході держави. У відповідь на зміну характеру воєнних загроз, інженерні підрозділи Збройних Сил України були змушені переосмислити функціональне призначення мінування – з виключно тактичного інструменту захисту рубежів до комплексного елементу оборонної стратегії стримування. Саме в цей період мінні загородження набу́ли особливого значення як у фізичному, так і в психологічному вимірі оборонного планування. Спеціальна моніторингова місія ОБСЄ оцінювала, що лише у Донецькій і Луганській областях контамінація охопила ≈ 15 000 км² [18]. У тематичному звіті місії наголошено, що відсутність єдиного координуючого органу призводила до хаотичного розміщення мін без картографування. Ми повністю погоджуємося, адже саме брак централізованої бази даних зумовив високі втрати серед цивільних (понад 20 % жертв – діти).

Водночас в умовах обмежених ресурсів та швидкої зміни фронтової лінії українські інженерні війська змушені були перейти від радянської доктрини мінування, орієнтованої на кількісне насичення вибуховими загородженнями, до більш гнучкої тактики так званих “каналізуючих бар’єрів”. Такий підхід передбачав навмисне спрямування ворожої бронетехніки у попередньо підготовлені зони вогневого ураження. Зокрема, лейтенант В. Мюррей у своєму аналітичному звіті щодо бойових дій в районі Авдіївки наголошує, що поєднання протитанкових мін ТМ-62 і модернізованих мін ПТМ-4 дозволило значно ускладнити просування противника по логістичних маршрутах та змусити його до обходу під вогнем [17]. Ми згодні з оцінкою ефективності, однак акцентуємо, що відсутність систем дистанційного підриву (RA-140, УОП) у більшості підрозділів створює додаткові ризики для саперних груп, особливо у випадках відступу чи зміни лінії оборони.

Окремої уваги заслуговує аспект симультанного впливу мінних засобів, який включає не лише фізичне знищення або ускладнення просування, а й формування психологічного ефекту стримування. У праці Й. Шміда, присвяченій особливостям гібридної війни, підкреслюється, що сучасне мінування є “поліфункціональним засобом тактичної маніпуляції поведінкою супротивника та моральним тиском на цивільне населення” [21]. Український досвід підтверджує тезу дослідника: відсутність маркування мінних полів, випадки травм серед цивільних осіб, довготривале закриття територій – усе сприяло атмосфері невизначеності та страху, яка ефективно доповнила бойові дії в інформаційному просторі. Ми погоджуємось, що саме такий комплексний підхід до розуміння мінування є критично важливим для розробки нових стандартів розмінування і систем захисту цивільних у прифронтових громадах.

Таким чином, гібридна фаза війни з 2014 по 2021 роки стала поворотним етапом у переосмисленні українського підходу до мінної справи, від радянської інерції до асиметричної оборони, від статичних загороджень до динамічного маневрового інженерного простору. Водночас відсутність єдиної системи координації та документування створила передумови для гуманітарної кризи в замінованих регіонах. Дані чинники вимагають комплексної модернізації не лише технічних засобів, а й організаційно-правової моделі протимінної діяльності України.

З огляду на безпрецедентні масштаби мінної загрози на території України, ефективне законодавче регулювання та впровадження єдиних стандартів у сфері протимінної діяльності стали критично необхідними умовами забезпечення національної безпеки та захисту цивільного населення. В умовах активної фази збройного конфлікту, правова визначеність і нормативна уніфікація протимінної системи набувають не лише функціонального, але й гуманітарного значення. Саме тому аналіз нормативно-правової бази є засадничим елементом у дослідженні процесу становлення та розвитку сил і засобів мінування в Україні.

Базовим правовим документом, який регулює всі основні аспекти протимінної діяльності, є Закон України “Про протимінну діяльність в Україні” № 2642-VIII від 06.12.2018 р. (зі змінами № 911-IX від 17.09.2020 р. та № 3050-IX від 11.04.2023 р.) [7]. Даний закон визначає поняття протимінної діяльності, суб’єктів, повноваження державних органів, механізми акредитації операторів, вимоги до прозорого ведення обліку робіт, а також встановлює засади міжнародного співробітництва в цій сфері. Його положення є предметом щорічного звітування України відповідно до статті 7 Конвенції про заборону протипіхотних мін (АРМВС), що підтверджує його дієвість на міжнародному рівні [12].

Організаційна структура та інституційний механізм функціонування протимінної системи закріплені низкою постанов Кабінету Міністрів України. Зокрема, Постанова № 1207 від 10.11.2021 р. визначила утворення Національного органу з питань протимінної діяльності (НОПД), який координує політику держави у відповідній сфері [6]. Постанова № 372 від 17.04.2019 р. визначила стандарти маркування небезпечних територій, які були оновлені у 2024 році відповідно до вимог міжнародних норм [5]. Крім того, Постанова № 123 від 02.02.2024 року запровадила механізм пілотної сертифікації операторів та процесів розмінування, що дозволяє підвищити якість та контроль над виконанням робіт у зоні бойових дій [4]. Зазначені нормативні акти систематизовані у Національній стратегії протимінної діяльності України, яка виконує функцію програмного документа державної політики у цій сфері. Стратегія передбачає довгострокову координацію дій

усіх суб'єктів протимінної діяльності – від міністерств до операторів розмінування – на основі єдиних пріоритетів, планування та моніторингу.

Паралельно з національним законодавством, Україна активно імплементує положення Міжнародних стандартів протимінної діяльності IMAS (International Mine Action Standards) у вигляді адаптованих національних стандартів ДСТУ, зокрема ДСТУ 8820-3:2024, який регламентує вимоги до планування робіт, якості виконання та обов'язкової документації. За даними Державної служби України з надзвичайних ситуацій, імплементація IMAS забезпечує відповідність гуманітарних операцій міжнародним практикам і дозволяє інтегрувати Україну до глобальної системи моніторингу та звітності в сфері розмінування [1].

Таким чином, нормативно-правова основа протимінної діяльності в Україні впродовж останніх п'яти років зазнала суттєвого оновлення та інституціоналізації. Вона охоплює як стратегічний рівень (закон, стратегія, міжнародні зобов'язання), так і практичні механізми контролю, маркування, акредитації та сертифікації. Водночас потребує подальшого розвитку система інтеграції міжвідомчих баз даних, підвищення оперативності реагування та автоматизації обліку мінних небезпек, що створює підґрунтя для формування в Україні ефективної, правово обґрунтованої та міжнародно визнаної моделі управління мінною безпекою.

Принагідно зауважити, що у контексті глобальної протимінної політики Україна тривалий час дотримувалася курсу на імплементацію міжнародних стандартів гуманітарного роззброєння, зокрема у сфері заборони протипіхотних мін. Формування нормативно-правової бази в цій сфері відбувалося синхронно із міжнародними зобов'язаннями, які, з одного боку, обмежують застосування окремих видів мінної зброї, а з іншого – забезпечують доступ до інструментів міжнародної технічної, експертної та фінансової допомоги.

Україна підписала Конвенцію про заборону застосування, накопичення, виробництва і передачі протипіхотних мін та про їх знищення (Ottawa Convention, АРМВС) 24 лютого 1999 року, ратифікувала її 27 грудня 2005 року, а 1 червня 2006 року набула офіційного статусу держави-учасниці [13].

Протягом багатьох років держава виконувала звітність за статтею 7 АРМВС, в тому числі подавала офіційні дані щодо залишків мін, територій, що підлягають очищенню, і заходів із розмінування. Проте 29 червня 2025 року Міністерство закордонних справ України офіційно поінформувало депозитарія про намір вийти з Конвенції, посилаючись на потребу збереження оборонної спроможності держави в умовах повномасштабної збройної агресії російської федерації [15].

Попри це, відповідно до статті 20(3) АРМВС, денонсація конвенції набуває чинності не раніше ніж через шість місяців після повідомлення і не може бути реалізована в період активного збройного конфлікту. Президент Конвенції та низка міжнародних правників підтверджують, що Україна юридично залишається повноправною стороною угоди до завершення війни. Ми погоджуємося з цією правовою інтерпретацією, оскільки вона відповідає не лише букві міжнародного договору, а й усталеній практиці його тлумачення в умовах міжнародного гуманітарного права.

Значну роль у підтримці протимінної політики відіграють міжнародні гуманітарні оператори, зокрема UNMAS, UNDP, HALO Trust, Norwegian People's Aid (NPA), FSD, MAG. Вони реалізують спільні програми з гуманітарного розмінування, маркування, просвітницької роботи щодо ризиків (EORE), а також технічного забезпечення операторів та державних структур. Співпраця відбувається в межах кластеру протимінної діяльності за підтримки донорів, включаючи ЄС, США, Канаду, Швейцарію та Японію. Наприклад, у 2023-2025 роках UNDP здійснював супровід проектів у Миколаївській, Сумській та Чернігівській областях, а HALO Trust активно працює на звільнених територіях Харківщини та Херсонщини [25].

Узагальнюючи, слід наголосити, що міжнародні зобов'язання України у сфері заборони мін та гуманітарного розмінування залишаються чинними, навіть за умов перегляду окремих правових позицій держави. Попри оголошення про вихід з Оттавської конвенції, країна юридично продовжує діяти у межах її положень до завершення воєнного стану. Водночас членство в інших багатосторонніх механізмах дозволяє зберігати доступ до фінансування, експертної підтримки та стандартів безпеки. Інтеграція національної протимінної системи до міжнародної екосистеми є необхідною умовою зменшення гуманітарної загрози, підвищення прозорості та посилення обороноздатності у довгостроковій перспективі.

Одним із ключових компонентів ефективної реалізації державної політики у сфері мінної безпеки є чітка й функціонально узгоджена система інституційного управління. В умовах масштабної збройної агресії проти України система повинна не лише відповідати міжнародним зобов'язанням, а й забезпечувати адаптивність до змін безпекового середовища, включаючи потреби бойового мінування, гуманітарного розмінування, протидії вибухонебезпечним залишкам війни та підвищення обізнаності населення про ризики.

Центральним координуючим органом у цій системі виступає Національний орган з питань протимінної діяльності (НОПД), утворений постановою Кабінету Міністрів України № 1207 від 10.11.2021 р. Відповідно до положень Закону України "Про протимінну діяльність",

НОПД здійснює затвердження стратегічних цілей, національних стандартів (зокрема адаптованих до IMAS), щорічних планів та пріоритетних напрямів очищення територій. Функціонування НОПД регламентується щорічними звітами України за статтею 7 Оттавської конвенції (АРМВС) та Національною стратегією протимінної діяльності. Вважаємо, що наявність такого надвідомчого органу є передумовою послідовності державної політики в цій сфері, зокрема у процесах акредитації операторів, розподілу ресурсів і міжнародної взаємодії.

Мінний (Національний) центр, підзвітний НОПД, відповідає за технічне планування, збір і верифікацію даних, координацію операцій розмінування та ведення єдиної інформаційної системи IMSMA (Information Management System for Mine Action), яка інтегрує дані операторів, гуманітарних місій і державних структур [12]. Наявність єдиної цифрової платформи дозволяє підвищити точність оцінки ризиків, забезпечити відкритість процедур та впровадити картографування небезпек у форматі, придатному для використання громадами та місцевими адміністраціями.

У частині бойового мінування виключну компетенцію мають інженерні війська Збройних Сил України, які діють на підставі положень міжнародного гуманітарного права (зокрема Змінений Протокол II до Конвенції про звичайні озброєння) та відповідних наказів Генерального штабу ЗСУ. Через засекречений характер специфікацій озброєння, у межах даної публікації не розкриваються деталі тактичного застосування, однак підкреслюється, що зазначені війська використовують як радянську спадщину (міни ТМ-62, ПТМ-3), так і сучасні системи дистанційного мінування.

Державна служба України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) є основним виконавцем гуманітарного розмінування, що включає обстеження територій, маркування небезпечних зон, ризик-комунікацію та фізичне очищення від вибухонебезпечних предметів. На базі ДСНС створено Офіс протимінної діяльності, що реалізує проєкти з міжнародною підтримкою (UNDP, HALO Trust), а також функціонує публічний онлайн-сервіс карти мінної небезпеки (mine.dsns.gov.ua), що дозволяє громадянам в режимі реального часу перевірити рівень замінування населеного пункту чи ділянки.

Оперативні завдання у зонах безпосереднього ураження виконують підрозділи Національної гвардії України (НГУ) та вибухотехнічні служби Національної поліції України (НПУ). Вони залучаються до реагування на виявлені вибухонебезпечні предмети у населених пунктах, об’єктах критичної інфраструктури, під час евакуацій або стабілізаційних заходів. Співпраця з ОБСЄ, включно з проходженням навчання за сучасними

стандартами EOD (Explosive Ordnance Disposal), передбачає інтеграцію роботизованих платформ, мобільних діагностичних центрів і дистанційних сенсорів.

Ми повністю погоджуємося, що така модель чітко розмежованих повноважень із закріпленими вертикалями відповідальності дозволяє уникати дублювання функцій, підвищити ефективність взаємодії та забезпечити безперервний цикл «виявлення – маркування – очищення – повернення земель у безпечне використання». Такий підхід відповідає стандартам IMAS і рекомендаціям Генерального директорату з питань протимінної діяльності ООН (UNMAS), які наголошують на необхідності горизонтальної та вертикальної інтеграції у системі гуманітарного розмінування [1].

Отже, сучасна інституційна архітектура протимінної діяльності в Україні – результат поступової еволюції від фрагментарного реагування до системного управління. Успішна реалізація державної політики у сфері мінної безпеки можлива лише за умов збереження функціональної чіткості між учасниками, цифровізації процесів обліку й контролю, а також постійного оновлення нормативної бази у відповідь на безпекові загрози та виклики воєнного часу.

Варто зазначити, що у праці О. Бойко, П. Хамана та С. Павлова зроблено акцент на пріоритетності правового забезпечення процесу протимінної діяльності, підкріпленого поетапним обстеженням територій відповідно до рівня забруднення та гуманітарного ризику [9]. Автори звертають увагу на важливу новацію – запуск пілотної сертифікації операторів у 2024 році, яка має забезпечити підвищення професійних стандартів та контроль якості виконаних робіт. Ми частково погоджуємося із позицією авторів, адже без сумніву, якісне правове поле є базовою умовою ефективної протимінної політики, однак у нинішніх умовах воєнної динаміки його реалізація повинна супроводжуватися розвитком технічної компоненти – механізованих засобів розмінування, залученням служб собак (MDD), безпілотних систем, геоінформаційних платформ (ГІС) та алгоритмів ризик-аналізу. Інакше нормативні приписи залишатимуться декларативними.

Й. Жатко, А. Саковський та Ю. Приходько присвятили статтю особливостям правового регулювання протимінної діяльності в країнах із постконфліктним досвідом, акцентуючи на провідній ролі НОПД як міжвідомчого органу координації, підзвітного Уряду [28]. Автори підкреслюють необхідність стандартизації процесів картографування мінної небезпеки, зокрема гармонізації цифрової геоінформації між військовими, цивільними та міжнародними структурами. Ми погоджуємося

із дослідниками та вважаємо доцільним додатково інтегрувати реєстр операторів протимінної діяльності з державним земельним кадастром та аналітичними платформами аграрного сектору, що дозволило б підвищити точність пріоритезації ділянок, що підлягають розмінуванню, та мінімізувати вплив людського фактору при прийнятті рішень.

Таким чином, аналіз демонструє позитивну динаміку в розбудові системи протимінної діяльності в Україні, зокрема в аспектах нормативного забезпечення, інституційної координації та впровадження міжнародних стандартів. Водночас дослідники наголошують на необхідності подальшої технічної модернізації, автоматизації процесів обліку та поглиблення міжвідомчої інтеграції. Це підтверджує тезу про те, що ефективність системи протимінної безпеки в умовах війни не може бути досягнута виключно за рахунок нормативної бази та потребує одночасного посилення технічного, кадрового й управлінського потенціалу.

У відповідь на повномасштабне збройне вторгнення російської федерації Україна здійснила одну з найдинамічніших трансформацій військової інфраструктури за весь період незалежності. Зокрема, інженерні війська Збройних Сил України стали одним із пріоритетних напрямів доктринального й організаційного укріплення оборонного потенціалу. Цей напрям набув стратегічного значення не лише через потребу в забезпеченні мобільності і фортифікаційного прикриття бойових дій, а й через суттєве зростання ролі інженерних підрозділів у реалізації мінно-вибухових завдань, які стали ключовими елементами оперативного стримування противника.

У вересні 2023 року перший заступник Міністра оборони України О. Павлюк офіційно повідомив про формування десяти нових інженерно-саперних батальйонів. П’ять із них були інтегровані до структури Сил підтримки, ще п’ять – безпосередньо при новостворених механізованих бригадах. Як наслідок, загальна чисельність особового складу інженерних військ зросла щонайменше на 7 000 осіб [14]. Дане розширення супроводжувалося не лише кількісним збільшенням підрозділів, а й посиленням їх функціональної автономності, що дало змогу забезпечити інженерне супроводження бойових дій вже на рівні бригади, без залучення додаткових оперативно-тактичних резервів.

На думку А. Вілка та П. Жоховського, такий підхід дозволив закласти в оперативне планування ЗСУ концепцію “мінно-інженерного ешелону”, яка передбачає системне включення інженерного компоненту в кожну тактичну структуру [26]. Експерти підкреслюють, що це забезпечує не лише більшу гнучкість у плануванні оборонних операцій, але й скорочує час реагування на зміну конфігурації фронту, зменшуючи залежність від

централізованих рішень у тилу. Ми погоджуємося з такою оцінкою, оскільки розосередження саперних підрозділів, поєднане з їх оперативною автономією, значно підвищує здатність бригад самостійно готувати оборонні рубежі та здійснювати швидке інженерне перекриття напрямів ворожого прориву. Також варто зазначити, що із масштабуванням чисельного складу відбулися зміни у структурі навчання і підготовки саперів, зокрема, впровадження модульної системи сертифікації відповідно до міжнародних стандартів IMAS, а також посилення координації з іноземними інструкторами. Отже, масштабування інженерних спроможностей ЗСУ після 2022 року не було механічним розширенням чисельності, а стало структурною модернізацією, що змінила логіку бойового застосування саперних підрозділів – із вузькоспеціалізованого забезпечення фронту до активного компонента маневреної оборони. Масштабування дало змогу суттєво підвищити темпи розгортання мінно-вибухових загороджень, ефективність фортифікаційного прикриття та оперативну стійкість передових підрозділів, що надалі стало основою для вдосконалення національної мінної доктрини в умовах повномасштабної війни.

Із літа 2023 року мінування змінило статус із допоміжного способу оборони на оперативну рампу стримування маневру ворога. Forbes, аналізуючи зимову кампанію-2024, констатує, що щільні українські мінні поля “зняли швидкість з російських наступальних груп до 50–70 м на добу” [16]. Ми частково погоджуємось, адже ефективність була високою на рівнині Запоріжжя, однак у лісистій місцевості ворог швидше імпровізував обходи через прогалини, що свідчить про потребу в безперервному дистанційному дозамінуванні. Особливу роль відіграє впровадження сучасних систем дистанційного мінування, здатних формувати мінні поля на оперативній глибині без безпосереднього контакту з противником, що істотно підвищує ефективність захисних дій та зменшує ризики для особового складу. Однією з найвагоміших інновацій стала передача Україні касетних снарядів RAAM (Remote Anti-Armor Mine System) типу M718/741. За даними Міністерства оборони США, до кінця 2024 року Україна отримала понад 100 000 таких 155-мм снарядів, що дозволяє створити до 900 мінних полів у тилу наступаючих угруповань противника. Вперше батальйонні артилерійські групи ЗСУ отримали можливість самостійно формувати протитанкові бар’єри на тактичній глибині без потреби в інженерному забезпеченні, чим суттєво посилили свої оборонні спроможності в умовах багатосекторального фронту [22]._Ми повністю погоджуємося з оцінкою західних аналітиків, що RAAM радикально змінив просторову логіку мінування – від лінійного до мобільного, здатного змінювати конфігурацію.

Другою важливою віхою стала передача Збройним Силам України сенсорних протитанкових мін DM22 (PARM-2), що мають здатність дистанційного виявлення цілей і формованого ураження з флангу. Згідно з даними аналітичного порталу Німеччина відновила серійне виробництво PARM-2 у 2023 році, і вже у 2024 році системи були успішно застосовані ЗСУ [16]. Їх використання призвело до формування нової тактики "бокового мінування", коли міни встановлюються не перед колоною ворога, а вздовж ймовірних маршрутів її маневру або відступу. Ми частково погоджуємось із твердженням, що PARM-2 посилив оборону другого ешелону; водночас ефективність цих мін значною мірою залежить від точного розвідданого забезпечення та інтеграції в загальну систему спостереження поля бою.

Зі свого боку, російська федерація розгорнула системне застосування комплексу ISDM «Земледелие», призначеного для дистанційного мінування за допомогою 122-мм реактивних снарядів на дальність до 15 км. З початку 2023 року ці системи активно використовувалися на Донеччині та Запоріжжі, створюючи непередбачувані мінні пастки навіть у тактичному тилу українських підрозділів [20]. У відповідь ЗСУ були змушені інтегрувати до структури механізованих бригад безпілотні платформи тактичної рекогносцировки, що дозволяють оперативно виявляти свіжі дистанційні мінні загородження, оминаючи людський фактор у візуальному спостереженні. Ми погоджуємось, що така адаптація до нової загрози засвідчує високу адаптивність українського командування, однак також підкреслює необхідність розгортання інтегрованої системи картографування дистанційних загроз у режимі реального часу. Узагальнюючи, впровадження сучасних систем дистанційного мінування – як західного виробництва (RAAM, PARM-2), так і адаптація до ворожих технологій (ISDM) – свідчить про якісну трансформацію інженерного компоненту ЗСУ. Мінування перестало бути «пасивним захистом» і стало активним елементом тактичного маневру, який стримує, направляє і деморалізує противника. Проте ефективність таких систем напряму залежить від рівня цифрової взаємодії розвідки, артилерії, інженерних частин і гуманітарних служб — тобто від спроможності розгортати цілісну екосистему мінної безпеки, в якій тактична перевага не суперечить гуманітарному праву та вимогам післявоєнного очищення територій. У подальших блоках доцільно дослідити, наскільки інституційна та технічна модернізація дозволяє Україні інтегрувати ці системи у довготривалу протимінну політику.

Варто зазначити, що з 2022 року Україна послідовно залучає іноземних партнерів до вдосконалення протимінних спроможностей, зокрема через освітні та консультативні місії, спрямовані на адаптацію до стандартів IMAS та натівських тактичних процедур.

Одним із найпотужніших векторів стало британське інженерне партнерство в рамках програм Op Interflex і EOD Support, яке реалізується через навчальні бази на території Польщі. За офіційними даними UK Ministry of Defence, станом на кінець 2024 року понад 1 000 українських саперів пройшли спеціалізовану підготовку, охоплюючи ключові напрями: протимінне очищення, робота з мінодетекторами типу Vallon, дистанційне знешкодження вибухонебезпечних предметів, використання FPV-дронів для точкового мінування і розмінування [10]. Програма включала також елементи тактичної медицини та швидкого реагування при роботі в замінованих умовах. Ми повністю погоджуємось із оцінками, за якими така міждержавна взаємодія стала каталізатором стандартизації національної підготовки підрозділів інженерного профілю, особливо в частині уніфікації з системою IMAS. Водночас, незважаючи на стрімке підвищення кваліфікації особового складу, критичним залишається брак важкої інженерної техніки – зокрема механізованих розмінувальних комплексів типу УР-77, Wisent 1MC або KOBRA. Саме обмеженість парку техніки є чинником, що сповільнює темпи очищення стратегічно важливих територій та знижує безпековий потенціал саперних груп у зоні бойових дій.

Таким чином, міжнародна підтримка значною мірою компенсує кадрові втрати та формує систему підготовки нового зразка, однак без технічного переоснащення залишатиметься структурно обмеженою. Наступним кроком має стати створення національного навчального центру з міжнародною сертифікацією IMAS рівня L3-L4, здатного забезпечити безперервний цикл підготовки й технічного оновлення інженерних спроможностей.

Паралельно з кадровою трансформацією Україна активно реформує логістичну та виробничу інфраструктуру у сфері боєприпасного забезпечення, що безпосередньо впливає на розвиток сил і засобів мінування. Одним із ключових інструментів цього процесу стала державна програма «Боєприпаси–2024», схвалена наприкінці 2023 року. Вона передбачає триразове збільшення обсягів виробництва мін, снарядів калібру 155 мм та елементів систем дистанційного мінування на базі державних та приватних підприємств оборонно-промислового комплексу.

За офіційною інформацією першого заступника міністра оборони генерал-лейтенанта І. Гаврилюка, уже у І кварталі 2025 року було виконано 85 % заявленого обсягу замовлення, зокрема з номенклатури боєприпасів до систем RAAM, M777, Krab, а також мін серії ТМ-62М-U для механізованого мінування в оперативній глибині [3]. У розрізі нормативного забезпечення дана програма узгоджується із положеннями оновленої Національної стратегії воєнної економіки (2023-2030), затвердженої РНБО, де окремо

прописано пріоритет відновлення власної боєприпасної автономії [3]. Ми погоджуємось з економічною логікою локалізації виробництва в умовах активної фази конфлікту. Водночас, з огляду на зростаючу кількість використаних вибухонебезпечних предметів (у тому числі нестандартних і змішаних типів), пріоритетним викликом стає створення повного циклу утилізації, переробки та обліку відпрацьованих мін.

Підсумовуючи, виробниче масштабування дає змогу ефективно закривати поточні бойові потреби, проте не знімає з порядку денного питання довгострокової екологічної та правової відповідальності. Синергія між бойовим мінуванням та гуманітарною протимінною діяльністю має бути закладена не лише в оборонному плануванні, а й у виробничих і технологічних програмах, що визначатимуть постконфліктне відновлення територій України.

Упродовж 2022-2025 років мінна небезпека в Україні набула не лише безпрецедентних масштабів, але й критичної глибини системних викликів, що охоплюють правовий, технічний, гуманітарний та інституційний рівні. Масове бойове мінування, а також дистанційне та хаотичне застосування вибухонебезпечних предметів, особливо в умовах швидкого маневру фронтів, призвели до ситуації, коли мінні загрози стали щоденною реальністю для мільйонів цивільних громадян. Розв’язання цієї проблеми потребує міжсекторального підходу, що включає одночасне картографування, оновлення технічних стандартів, підготовку кадрів і гуманітарну взаємодію.

Згідно з річним звітом ОБСЄ, станом на початок 2024 року близько 156 000 км² території України класифіковано як потенційно забруднені вибухонебезпечними предметами, зокрема 14 000 км² – внутрішні водні шляхи [19]. Ми погоджуємось із висновком авторів дослідження, що головною перепоною для точного визначення масштабу є дефіцит нетехнічних обстежень (NTS) та неповна інтеграція даних в IMSMA, що спотворює пріоритети у проведенні розмінування.

Особливу занепокоєність викликає гуманітарний аспект мінної небезпеки. За офіційною статистикою UNICEF, з лютого 2022 року зафіксовано 2 472 випадки ураження дітей, з яких 667 – загиблі, а 1 805 – поранені; при цьому понад 25 % територій, де проживають діти, визнані такими, що містять ризик мін та вибухонебезпечних залишків війни [23]. Більшість інцидентів трапляються не на лінії фронту, а в тилових районах – у полях, лісосмугах, на дорогах місцевого значення, де маркування відсутнє або знищене.

Кадровий дефіцит також є серйозною загрозою. За статистикою Мінекономіки України, станом на 2025 рік офіційно сертифіковано лише 4

261 сапера, тоді як план стратегічної ініціативи “Demine Ukraine” передбачає підготовку не менше 10 000 фахівців до кінця 2025 року [24]. Основними бар’єрами є конкуренція з бойовими частинами за спеціалістів технічного профілю, а також обмеженість навчальної інфраструктури рівня IMAS L3-L4, яка дозволяє проводити системну сертифікацію за міжнародними стандартами.

Отже, сучасна архітектура мінної безпеки в Україні стикається з багаторівневими викликами, які охоплюють не лише фізичне очищення територій, але й інформаційну, правову, технічну та кадрову площини.

Наявність масштабних замінованих ділянок без картографування, розбалансованість у стандартах, дефіцит машин і людей, а також зростання кількості жертв серед цивільних, зокрема дітей, свідчать про необхідність формування єдиної, цифровізованої, стратегічно орієнтованої системи мінної безпеки. Її створення має включати інтеграцію IMSMA з геопорталами, централізацію обліку та фінансування, збільшення виробництва техніки та відкриття національного інституту підготовки саперів. Лише за таких умов мінна безпека стане не реактивною відповіддю на загрозу, а проактивним інструментом відновлення та захисту територіальної цілісності та людського життя.

Висновки. В результаті дослідження зроблено висновок, що сучасна мінна політика України є результатом масштабної трансформації, спричиненої війною, зростаючими безпековими викликами та необхідністю адаптації до стандартів НАТО та міжнародного гуманітарного права. Дослідження підтвердило, що мінування стало не лише тактичним засобом ведення бойових дій, а й стратегічним інструментом стримування, формування інженерної переваги й гарантування обороноздатності у визначених районах. Розвиток національних спроможностей у цій сфері супроводжується активною участю міжнародних партнерів, удосконаленням законодавчої бази, формуванням нових підходів до класифікації, застосування та розмінування мін.

Значна увага має бути приділена усуненню накопичених проблем, зокрема картографуванню замінованих територій, технічній модернізації засобів мінування й розмінування, кадровому укріпленню інженерних підрозділів та соціальному захисту цивільного населення на забруднених територіях. Сучасна інженерна практика має рухатись у напрямку повної уніфікації зі стандартами IMAS, розвитку виробничої бази під випуск сучасних типів мін, створення системних рішень для утилізації вибухонебезпечних предметів та механізованого очищення територій.

У довгостроковій перспективі мінна безпека України має розглядатися як міжгалузева складова державної політики безпеки, що

включає правові, гуманітарні, технологічні, соціальні й екологічні аспекти. Необхідно також створити національний цифровий реєстр мінних загроз, підкріплений GIS-даними та інтегрований з даними гуманітарного розмінування, що забезпечить системну координацію зусиль між оборонним сектором, міжнародними операторами та органами місцевого самоврядування у післявоєнній відбудові.

Таким чином, стратегія створення та розвитку сил мінування має ґрунтуватися на комплексному підході: одночасному нарощуванні виробництва, впровадженні інновацій, дотриманні міжнародного права та гуманітарному вимірі, що дозволить війську не лише забезпечити тактичну перевагу на полі бою, а й закласти основу для безпечного відновлення територій у повоєнний період.

Література

1. Державна служба України з надзвичайних ситуацій. Протимінна діяльність. URL: https://dsns.gov.ua/protiminna-diyalnist

2. Державне підприємство “Український науково дослідний і навчальний центр проблем стандартизації, сертифікації та якості”. (2024). Протимінна діяльність. Процеси управління. Частина 3: Система управління інформацією. URL: https://demine.gov.ua/static objects/demine/uploads/public/679/37e/b5a/67937eb5a5409188793403.pdf

3. Є завдання в рази збільшити виробництво мінометних мін, розпочати випуск снарядів генерал лейтенант Іван Гаврилюк. АрміяInform. URL: https://armyinform.com.ua/2023/12/04/ye-zavdannya-v-razy-zbilshyty-vyrobnycztvo-minometnyh-min-rozpochaty-vypusk-snaryadiv-general-lejtenant-ivan-gavrylyuk/

4. Про затвердження Порядку сертифікації операторів протимінної діяльності та процесів: Постанова Кабінету Міністрів України від 02.02.2024 р. № 123 п. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/123-2024-п#Text

5. Про затвердження правил маркування небезпек, пов’язаних із вибухонебезпечними предметами: Постанова Кабінету Міністрів України від 17.04.2019 р. № 372 п. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2019-п#Text

6. Про Національний орган з питань протимінної діяльності: Постанова Кабінету Міністрів України від 10.11.2021 р. № 1207. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1207-2021-п#Text

7. Про протимінну діяльність в Україні: Закон України від 06.12.2018 р. № 2642-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2642-19#Text

8. Українським миротворцям у Косові довірили перепускний режим на кордоні з Македонією. УНІАН. https://web.archive.org/web/20170804012513/https://tsn.ua/ukrayina/ukrayinskim-mirotvortsyam-u-kosovomu-dovirili-perepusknii-rezhim-na-kordoni-z-makedoniyeyu.html

9. Boyko, O., Haman, P., & Pavlov, S. (2025, May 25). Humanitarian demining in Ukraine: State policy and public administration. Public Management and Administration, 5(9). DOI: https://doi.org/10.70651/3041-2498/2025.5.13

10. British Army trains Ukrainian soldiers in mine disposal skills: GOV.UK. (2023, September 25). Ministry of Defence of the United Kingdom. URL: https://www.gov.uk/government/news/british-army-trains-ukrainian-soldiers-in-mine-disposal-skills

11. International Campaign to Ban Landmines & Cluster Munition Coalition. (2024, November 20). Landmine Monitor 2024: Tracking progress toward a world free of landmines and cluster munitions. URL: https://backend.icblcmc.org/assets/reports/Landmine Monitors/LMM2024/Downloads/Landmine Monitor 2024 Final Web.pdf

12. International Campaign to Ban Landmines & Cluster Munition Coalition. (2024). Ukraine: Article 7 Report for 2023. URL: https://www.apminebanconvention.org/fileadmin/_APMBC DOCUMENTS/Art7Reports/2024 Ukraine Art7Report for2023.pdf

13. Landmine & Cluster Munition Monitor. (2023). Country profile: Ukraine Mine Ban Policy. URL: https://the-monitor.org/country-profile/ukraine/mine-ban-policy?year=2023

14. Ministry of Defense of Ukraine. (2023). The Ministry of Defense formed ten engineering and sapper battalions. Militarnyi. URL: https://militarnyi.com/en/news/the-ministry-of-defense-formed-ten-engineering-and-sapper-battalions/

15. Ministry of Foreign Affairs of Ukraine. (2025). Statement of the Ministry of Foreign Affairs regarding Ukraine's decision to withdraw from the Ottawa Convention. URL: https://mfa.gov.ua/en/news/zayava-mzs-shchodo-rishennya-pro-vihid-ukrayini-z-ottavskoyi-konvenciyi

16. Mittal, V. (2024, February 6). Ukrainian minefields are complicating the new Russian offensive. Forbes. URL: https://www.forbes.com/sites/vikrammittal/2024/02/06/ukrainian-minefields-are-complicating-the-new-russian-offensive/

17. Murray, Lt. Col. William. (2025, February 28). Anti Tank Mines Relevant, as Seen in Russia Ukraine War. Association of the United States Army. URL: https://www.ausa.org/articles/anti-tank-mines-relevant-seen-russia-ukraine-war

18. OSCE Special Monitoring Mission to Ukraine. (2019). The impact of mines, unexploded ordnance and other explosive objects on civilians in the Donetsk and Luhansk regions of eastern Ukraine: January 2018 – October 2019 (Rep.). OSCE Special Monitoring Mission to Ukraine. URL: https://www.osce.org/files/f/documents/8/8/441170_1.pdf

19. OSCE Special Monitoring Mission to Ukraine. (2024). Spot report: Explosive ordnance contamination in Ukraine (SMM Summary Report). Organization for Security and Co-operation in Europe. URL: https://www.osce.org/files/f/documents/a/8/575188.pdf

20. Russia Fields the "Zemledeliye" Engineering System for Remote Mining. OE Watch, April 2022, Vol. 12, Issue 4. URL: https://oe.tradoc.army.mil/product/russia-fields-the-zemledeliye-engineering-system-for-remote-mining/ oe.tradoc.army.mil

21. Schmid, J. (2019). Hybrid warfare on the Ukrainian battlefield: Developing theory based on empirical evidence. Journal on Baltic Security, 5(1), 5–15. https://doi.org/10.2478/jobs-2019-0001

22. U.S. Department of Defense. (2024, December 30). Ukraine Fact Sheet December 30, 2024. URL: https://media.defense.gov/2024/Dec/30/2003619433/-1/-1/1/Ukraine-Fact-Sheet-December-30-2024.PDF

23. UNICEF Ukraine. (2025). Humanitarian Situation Report No. 47 – January December 2024. URL: https://www.unicef.org/ukraine/en/media/50731/file/UNICEF%20Ukraine%20Humanitarian%20Situation%20Report%20No.%2047%20-%20January December%202004.pdf

24. United Nations Development Programme. (2024, October). Enhancing Mine Action Finance: Ukraine Report. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2024-10/undp-enhancing-mine-action-finance-ukraine-report-en.pdf

25. United Nations Mine Action Service. (2025, January). Mine Action Update: Ukrai ne – January 2025. URL: https://www.unmas.org/en/mine-action-update-ukraine-jan-2025

26. Wilk, A., & Żochowski, P. (2023, September 29). Both sides concentrating forces. Day 582 of the war. Centre for Eastern Studies (OSW). URL: https://www.osw.waw.pl/en/publikacje/analyses/2023-09-29/both-sides-concentrating-forces-day-582-war

27. Zakrzewski, W. (2024). Civilian safety in the context of mine warfare in Ukraine. Scientific Journal of the Military University of Land Forces, 214(4), p. 123-145. DOI: https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.8696

28. Zatko, J., Sakovskyi, A., & Prykhodko, Yu. (2023). Peculiarities of legal regulation of mine action in the country (based on modern international experience). Law Journal of the National Academy of Internal Affairs, 13(1), 18-27. DOI: 10.56215/naia-chasopis

References:

1. Derzhavna sluzhba Ukrainy z nadzvychainykh sytuatsii. Protyminna diialnist [State Emergency Service of Ukraine. Mine Action]. https://dsns.gov.ua/protiminna-diyalnist [in Ukrainian].

2. Derzhavne pidpryiemstvo “Ukrainskyi naukovo-doslidnyi i navchalnyi tsentr problem standartyzatsii, seryfikatsii ta yakosti”. (2024). Protyminna diialnist. Protsesy upravlinnia. Chastyna 3: Systema upravlinnia informatsiieiu [Mine Action. Management Processes. Part 3: Information Management System]. https://demine.gov.ua/static-objects/demine/uploads/public/679/37e/b5a/67937eb5a5409188793403.pdf [in Ukrainian].

3. Ye zavdannia v razy zbilshyty vyrobnytstvo minometnykh min, rozpochaty vypusk snariadiv – heneneral-leitenant Ivan Havryliuk [The task is to increase the production of mortar mines and launch shell manufacturing – Lieutenant General Ivan Havryliuk. ArmiiaInform. https://armyinform.com.ua/2023/12/04/ye-zavdannya-v-razy-zbilshyty-vyrobnycztvo-minometnyh-min-rozpochaty-vypusk-snaryadiv-general-lejtenant-ivan-gavrylyuk/ [in Ukr].

4. Pro zatverdzhennia Poriadku seryfikatsii operatoriv protyminnoi diialnosti ta protsesiv: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 02.02.2024 r. № 123-p [On Approval of the Procedure for Certification of Mine Action Operators and Processes: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 02.02.2024 No. 123-p]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/123-2024-п#Text [in Ukrainian].

5. Pro zatverdzhennia pravyl markuvannia nebezpek, pov’iazanykh iz vybukhonebezpechnymy predmetamy: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 17.04.2019 r. № 372-p [On Approval of the Rules for Marking Hazards Related to Explosive Devices: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 17.04.2019 No. 372-p]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2019-п#Text [in Ukrainian].

6. Pro Natsionalnyi orhan z pytan protyminnoi diialnosti: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 10.11.2021 r. № 1207 [On the National Mine Action Authority: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 10.11.2021 No. 1207]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1207-2021-п#Text [in Ukrainian].

7. Pro protyminnu diialnist v Ukraini: Zakon Ukrainy vid 06.12.2018 r. № 2642-VIII [On Mine Action in Ukraine: Law of Ukraine of 06.12.2018 No. 2642-VIII]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2642-19#Text [in Ukrainian].

8. Ukrainskym myrotvortsiam u Kosovi doviryly perepusknyi rezhym na kordoni z Makedoniieiu [Ukrainian Peacekeepers in Kosovo Were Entrusted with the Border Control Regime with Macedonia]. UNIAN. https://web.archive.org/web/20170804012513/https://tsn.ua/ukrayina/ukrayinskim-mirotvortsyam-u-kosovomu-dovirili-perepusknii-rezhim-na-kordoni-z-makedoniyeyu.html [in Ukrainian].

9. Boyko, O., Haman, P., & Pavlov, S. (2025, May 25). Humanitarian demining in Ukraine: State policy and public administration. Public Management and Administration, 5(9). https://doi.org/10.70651/3041-2498/2025.5.13

10. British Army trains Ukrainian soldiers in mine disposal skills: GOV.UK. (2023, September 25). Ministry of Defence of the United Kingdom. https://www.gov.uk/government/news/british-army-trains-ukrainian-soldiers-in-mine-disposal-skills

11. International Campaign to Ban Landmines & Cluster Munition Coalition. (2024, November 20). Landmine Monitor 2024: Tracking progress toward a world free of landmines and cluster munitions. https://backend.icblcmc.org/assets/reports/Landmine Monitors/LMM2024/Downloads/Landmine Monitor 2024 Final Web.pdf

12. International Campaign to Ban Landmines & Cluster Munition Coalition. (2024). Ukraine: Article 7 Report for 2023. URL: https://www.apminebanconvention.org/fileadmin/_APMBC DOCUMENTS/Art7Reports/2024 Ukraine Art7Report for2023.pdf

13. Landmine & Cluster Munition Monitor. (2023). Country profile: Ukraine Mine Ban Policy. Retrieved from https://the-monitor.org/country-profile/ukraine/mine-ban-policy?year=2023

14. Ministry of Defense of Ukraine. (2023). The Ministry of Defense formed ten engineering and sapper battalions. Militarnyi. https://militarnyi.com/en/news/the-ministry-of-defense-formed-ten-engineering-and-sapper-battalions/

15. Ministry of Foreign Affairs of Ukraine. (2025). Statement of the Ministry of Foreign Affairs regarding Ukraine's decision to withdraw from the Ottawa Convention. Retrieved from https://mfa.gov.ua/en/news/zayava-mzs-shchodo-rishennya-pro-vihid-ukrayini-z-ottavskoyi-konvenciyi

16. Mittal, V. (2024, February 6). Ukrainian minefields are complicating the new Russian offensive. Forbes. Retrieved from https://www.forbes.com/sites/vikrammittal/2024/02/06/ukrainian-minefields-are-complicating-the-new-russian-offensive/

17. Murray, Lt. Col. William. (2025, February 28). Anti Tank Mines Relevant, as Seen in Russia Ukraine War. Association of the United States Army. https://www.ausa.org/articles/anti-tank-mines-relevant-seen-russia-ukraine-war

18. OSCE Special Monitoring Mission to Ukraine. (2019). The impact of mines, unexploded ordnance and other explosive objects on civilians in the Donetsk and Luhansk regions of eastern Ukraine: January 2018 – October 2019 (Rep.). OSCE Special Monitoring Mission to Ukraine. https://www.osce.org/files/f/documents/8/8/441170_1.pdf

19. OSCE Special Monitoring Mission to Ukraine. (2024). Spot report: Explosive ordnance contamination in Ukraine (SMM Summary Report). Organization for Security and Co-operation in Europe. https://www.osce.org/files/f/documents/a/8/575188.pdf

20. Russia Fields the "Zemledeliye" Engineering System for Remote Mining. OE Watch, April 2022, Vol. 12, Issue 4. https://oe.tradoc.army.mil/product/russia-fields-the-zemledeliye-engineering-system-for-remote-mining/ oe.tradoc.army.mil

21. Schmid, J. (2019). Hybrid warfare on the Ukrainian battlefield: Developing theory based on empirical evidence. Journal on Baltic Security, 5(1), 5–15. https://doi.org/10.2478/jobs-2019-0001

22. U.S. Department of Defense. (2024, December 30). Ukraine Fact Sheet December 30, 2024. https://media.defense.gov/2024/Dec/30/2003619433/-1/-1/1/Ukraine-Fact-Sheet-December-30-2024.PDF

23. UNICEF Ukraine. (2025). Humanitarian Situation Report No. 47 – January December 2024. https://www.unicef.org/ukraine/en/media/50731/file/UNICEF%20Ukrai

ne%20Humanitarian%20Situation%20Report%20No.%2047%20-%20January December%20 2004.pdf

24. United Nations Development Programme. (2024, October). Enhancing Mine Action Finance: Ukraine Report. https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2024-10/undp-enhancing-mine-action-finance-ukraine-report-en.pdf

25. United Nations Mine Action Service. (2025, January). Mine Action Update: Ukraine – January 2025. https://www.unmas.org/en/mine-action-update-ukraine-jan-2025

26. Wilk, A., & Żochowski, P. (2023, September 29). Both sides concentrating forces. Day 582 of the war. Centre for Eastern Studies (OSW). Retrieved from https://www.osw.waw.pl/en/publikacje/analyses/2023-09-29/both-sides-concentrating-forces-day-582-war

27. Zakrzewski, W. (2024). Civilian safety in the context of mine warfare in Ukraine. Scientific Journal of the Military University of Land Forces, 214(4), p. 123-145. https://doi.org/10.5604/01.3001.0054.8696

28. Zatko, J., Sakovskyi, A., & Prykhodko, Yu. (2023). Peculiarities of legal regulation of mine action in the country (based on modern international experience). Law Journal of the National Academy of Internal Affairs, 13(1), 18-27. doi: 10.56215/naia-chasopis

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 94(477.83/.86)"18":324(=161.2)(=411.16)"18":070(=161.2)(092) «Руслан»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2006-2018

Криськов Андрій Анатолійович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри інформаційної діяльності та соціальних наук Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя https://orcid.org/0000-0003-1437-4823

Полич Мар'яна Іванівна кандидат історичних наук, старший викладач кафедр міжнародних відносин та дипломатії, Західноукраїнський національний університет, https://orcid.org/0000-0002-1285-2281

ПРЕСА ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ВИБОРЧИХ ПРОЦЕСІВ У ГАЛИЧИНІ НАПРИКІНЦІ XIX СТ. (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПИСУ «РУСЛАН»)

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз преси як джерела для дослідження виборчих процесів у Галичині наприкінці XIX ст. На матеріалах часопису «Руслан» розглянуто специфіку висвітлення перебігу виборчої кампанії 1897 р., форми та масштаби зловживань виборчим правом, а також особливості політичної культури краю. Показано, що «Руслан» виступав не лише хронікером суспільно-політичного життя, а й важливим інструментом формування громадської думки та мобілізації українського виборця.

Матеріали газети відтворюють широку картину порушень виборчого процесу: адміністративний тиск, маніпуляції зі списками виборців, унеможливлення голосування кандидатів від українського табору, застосування військової сили для залякування громади, практику підкупу, використання жандармерії для придушення протестів. Докладні свідчення, опубліковані на шпальтах «Руслана», дозволяють простежити не лише формальні механізми виборчої боротьби, але й реакцію місцевого населення, прояви спротиву та зростання політичної свідомості. Важливим є те, що в публікаціях газети фіксувався голос безпосередніх учасників виборчого процесу — селян, священників, представників інтелігенції, що надає цінності цим джерелам у відтворенні соціальної історії.

У статті обґрунтовується висновок про вагомість української преси як одного з провідних каналів артикуляції національних інтересів у політичному житті Галичини. Дослідження матеріалів «Руслана» дозволяє

зрозуміти, як у специфічних умовах австрійського конституціоналізму та польського домінування формувалися засади модерної політичної культури українського суспільства. Преса виступала засобом критики існуючої виборчої системи, одночасно пропонуючи стратегії організації та консолідації українського електорату.

Таким чином, «Руслан» розглядається як важливе історичне джерело, що поєднує документальність опису подій з елементами публіцистичної інтерпретації, відображаючи як фактичний перебіг виборів, так і ціннісно-світоглядні орієнтири українського суспільства кінця XIX ст. Аналіз преси уможливлює глибше розуміння не лише виборчих практик, але й процесів політичної модернізації та націотворення в Галичині.

Ключові слова: преса, часопис «Руслан», вибори, Галичина, Віденський парламент, депутат.

Kryskov Andriy Anatoliyovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of Information Activities and Social Sciences, Ternopil Ivan Puluj National Technical University, https://orcid.org/0000-0002-1285-2281

Polych Maryana Ivanivna PhD in History, senior lecturer Department of International Relations and Diplomacy, West Ukrainian National University, https://orcid.org/0000-0002-1285-2281

THE PRESS AS A SOURCE FOR STUDYING ELECTORAL PROCESSES IN HALYCHYNA AT THE END OF THE 19TH CENTURY (BASED ON THE MATERIALS OF THE NEWSPAPER «*RUSLAN*»)

Abstract. The article presents a comprehensive analysis of the press as a source for studying electoral processes in Halychyna at the end of the 19th century. Based on the materials of the Ukrainian newspaper «*Ruslan*», the study examines the specifics of how electoral campaign 1897 were covered, the forms and scale of electoral abuses, as well as the distinctive features of the region's political culture. It is demonstrated that «*Ruslan*» served not only as a chronicler of socio-political life, but also as an important instrument in shaping public opinion and mobilizing the Ukrainian electorate.

The newspaper's reports reproduce a broad picture of electoral violations: administrative pressure, manipulation of voter lists, prevention of voting for Ukrainian candidates, the use of military force to intimidate communities, practices of bribery, and the employment of the gendarmerie to suppress protests. The detailed testimonies published in «*Ruslan*» make it possible to trace not only the formal mechanisms of electoral struggle, but also the reactions of the local

population, manifestations of resistance, and the growth of political consciousness. Particularly significant is the fact that the newspaper gave voice to the direct participants of the electoral process — peasants, priests, and representatives of the intelligentsia — which adds special value to these sources in reconstructing social history.

The article substantiates the conclusion about the importance of the Ukrainian press as one of the leading channels for articulating national interests in the political life of Halychyna. The study of «*Ruslan»*'s materials helps to understand how, under the specific conditions of Austrian constitutionalism and Polish dominance, the foundations of a modern political culture within Ukrainian society were formed. The press acted as a means of criticizing the existing electoral system while simultaneously offering strategies for the organization and consolidation of the Ukrainian electorate.

Thus, «*Ruslan»* is considered an important historical source that combines the documentary accuracy of event reporting with elements of journalistic interpretation, reflecting both the factual course of elections and the value-worldview orientations of Ukrainian society at the end of the 19th century. Analyzing the press provides deeper insight not only into electoral practices, but also into the processes of political modernization and nation-building in Halychyna.

Keywords: press, newspaper «*Ruslan»*, elections, Halychyna, Viennese Parliament, deputaty.

Постановка проблеми. Дослідження виборчих процесів у Галичині наприкінці XIX ст. посідає важливе місце в історіографії українського націєтворення та політичної модернізації. Особливої ваги воно набуває у зв'язку з тим, що вибори до Віденського парламенту не лише визначали характер представництва українців у владних інституціях, а й відображали глибокі соціальні, національні та конфесійні суперечності регіону. Саме виборча практика ставала своєрідним зрізом суспільно-політичних відносин у багатонаціональній провінції Габсбурзької монархії, де українці вели постійну боротьбу за рівноправність із польською шляхтою та за визнання своїх політичних прав.

У цьому контексті преса виступає унікальним джерелом для дослідження виборчих кампаній. Часописи не лише інформували громадськість про хід голосувань та політичну боротьбу, а й формували суспільну думку, ставали інструментом мобілізації виборців та вираженням політичних програм. Особливу роль у цьому процесі відігравав часопис «Руслан», що виходив у Львові упродовж 1897–1914 рр. Газета систематично висвітлювала проблематику виборів, акцентуючи на фактах

зловживань, фальсифікацій і адміністративного тиску, які стали типовим явищем у галицькій політичній практиці. Завдяки своїм публікаціям «Руслан» не лише фіксував перебіг конкретних виборчих кампаній, а й виробляв певну інтерпретаційну модель, що відображала інтереси української громади краю.

Використання матеріалів «Руслана» дозволяє дослідникові глибше зрозуміти механізми політичної боротьби, виявити практики маніпуляцій і тиску на виборців, а також простежити становлення демократичних традицій у середовищі українців Галичини. Водночас ці джерела віддзеркалюють і певні ідеологічні обмеження, оскільки редакція газети відстоювала поміркковані позиції й активно полемізувала з опонентами. Попри це, значення «Руслана» як історичного джерела важко переоцінити: його публікації є цінним свідченням суспільно-політичного клімату доби, настроїв виборців та реальної практики функціонування виборчої системи в умовах Галичини наприкінці XIX ст.

Метою статті є здійснення комплексного аналізу публікацій української періодики як важливого історичного джерела для реконструкції виборчих практик у Галичині кінця XIX ст. На основі матеріалів часопису «Руслан» передбачається простежити специфіку висвітлення виборчих кампаній, виявити форми та масштаби зловживань виборчим правом, охарактеризувати реакцію українського суспільства на прояви політичного насильства й адміністративного тиску, а також визначити роль преси у формуванні політичної культури та національної свідомості галицьких українців у добу австрійського парламентаризму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Деякі аспекти цієї проблематики висвітлені в працях О. Добжанського [1–2], І. Зуляка та С. Прийдуна [10], А. Кліша [13], Р. Лехнюка [14-15] та Л. Сніцарчук [20]. Ці дослідження зосереджені переважно на парламентській діяльності українських депутатів або функціонуванні газети «Руслан».

Виклад основного матеріалу. Основою політичної діяльності українців Галичини наприкінці XIX ст., як засвідчують матеріали часопису *«Руслан»,* було послідовне відстоювання національних інтересів через участь у виборах до Віденського парламенту. У публікаціях видання особливий акцент робився на винятковому значенні чергових виборів, оскільки вони вперше забезпечили виборчі права широким соціальним верствам — селянам, робітникам і міщанам, які доти були позбавлені можливості політичного представництва. Редакція підкреслювала, що розширення електорального корпусу створювало передумови для зменшення соціальної несправедливості та покладало на новообраних депутатів обов’язок піклуватися про добробут цих верств населення.

Водночас у політичній програмі, сформованій на шпальтах часопису, окреслювалися пріоритети економічного розвитку: зміцнення позицій українського селянства і міщанства, підтримка дрібного промислу й ремесла, а також упровадження таких заходів, як створення хліборобських спілок, заснування кредитних кас і зниження податкового тиску.

Окрім економічної проблематики, *«Руслан»* вибудовував систему критеріїв для оцінки політичних кандидатів. У публікаціях наголошувалося, що справжній представник українського народу мав бути одночасно греко-католиком та українцем за національною свідомістю. Видання застерігало від підтримки «крикливих демагогів» і «засліплених агітаторів», які, маніпулюючи суспільними настроями, прагнули посилити внутрішні суперечності та соціальну ворожнечу. Натомість пропонувалося орієнтуватися на кандидатів, здатних діяти з позицій чесності, поміркованості й суспільної відповідальності. Відповідно до редакційної позиції, лише ті, хто залишався відданим українській національній ідеї, могли бути автентичними представниками народу в парламенті. Такий підхід підкреслював світоглядний вимір виборчої боротьби, що виходив за межі соціально-економічних гасел і тісно пов'язувався з проблемами національної ідентичності та релігійної приналежності.

Важливим аспектом дискурсу *«Руслана»* була ідея необхідності співпраці з представниками інших національних спільнот у парламенті. У цьому відображалося усвідомлення того, що ефективне відстоювання українських інтересів потребує не лише внутрішньої консолідації, а й конструктивної міжпартійної взаємодії в межах австрійського федералізму. Така позиція свідчить про прагматичний характер політичного мислення редакції, яка поєднувала національно-ідейні засади з реаліями політичного життя багатонаціональної імперії [7–9].

У публікаціях часопису *«Руслан»*, присвячених виборчому процесу та суспільно-політичній діяльності, чітко простежується ідейний конфлікт між декларативними гаслами та реальною практичною роботою. Редакція систематично критикувала політичних діячів, які обмежувалися популістськими обіцянками та риторичними конструкціями, спрямованими радше на здобуття популярності, ніж на розв'язання конкретних проблем.

Натомість видання послідовно наголошувало на потребі орієнтації інтелігенції та громадських лідерів на практичну діяльність, яка мала б забезпечити поліпшення матеріального й культурного становища українського народу. Така позиція ґрунтувалася на переконанні, що лише конкретні справи, а не «високопарні фрази», здатні забезпечити довготривалий успіх та реальну підтримку суспільства [16]. Особливу увагу *«Руслан»* приділяв нагальним соціально-економічним викликам, що

постали перед українською громадою. На шпальтах видання неодноразово підкреслювалося, що становище народу могло б бути значно кращим, якби громадсько-політичні діячі демонстрували більше «духу громадянського» й активніше долучалися до суспільної роботи. Редакція закликала заможніші верстви та інтелігенцію жертвувати власними коштами на користь потребуючих, а також брати участь у створенні спілок і товариств, що мали б сприяти економічному й культурному піднесенню українців. У цьому контексті *«Руслан»* розглядав політику не як абстрактну сферу, а як практичний інструмент реалізації суспільних змін, здатний підвести український народ до «розумної мети» через самоорганізацію та взаємодопомогу. Значне місце у публікаціях часопису займали повідомлення про виборчі кампанії в окремих округах. Так, візит А. Вахнянина до Жовкви, де він звітував перед виборцями про діяльність у Державній раді, став прикладом практичного підходу до політики, який активно підтримувала редакція. У його промові розглядалися ключові питання економічного та соціального характеру: криза хліборобства, наслідки стихійних лих, зокрема повеней, податковий тиск та поширеність лихварства. Цей виступ віддзеркалював прагнення поєднати парламентську діяльність із конкрет-ними потребами виборців.

Поруч із цим часопис подавав інформацію, що ілюструвала складну конфігурацію політичних сил у Галичині. Наприклад, публікація про вибори в Дрогобичі, де кандидував друкар Гудец — представник соціал-демократичної партії, а також повідомлення про виборчий рух у Синяті, де було ухвалено співпрацю з польським народним табором, свідчили про різноплановість стратегій і тактик, спрямованих на здобуття політичного впливу. У такий спосіб публікації *«Руслана»* не лише інформували про перебіг виборчих кампаній, але й відображали ширший спектр ідейних протистоянь та політичних практик у Галичині кінця XIX ст. [18].

У публікаціях часопису *«Руслан»* відображено складність політичного життя українців Галичини наприкінці XIX ст., зокрема у контексті протистояння як із зовнішніми, так і з внутрішніми опонентами. Видання засуджувало практику дискредитації політичних противників шляхом поширення наклепів, погроз та анонімних інсинуацій, вказуючи на їхню несумісність із принципами чесної політики.

Така позиція засвідчує прагнення редакції формувати морально-етичні стандарти політичної боротьби, утверджувати засади відкритої полеміки та протидіяти деструктивним формам взаємодії всередині українського руху. У цьому аспекті *«Руслан»* позиціонував себе як орган, що підтримує принципові, а не ситуативні політичні союзи, відмежовуючись від маніпулятивних і неетичних практик [12].

Аналіз сатиричної статті *«Кізляча ніжка»* демонструє використання політичної публіцистики як інструменту критики й водночас формування суспільної думки. Через алегоричну мову та іронічні прийоми редакція висміювала політичних діячів, які прикривали популістською риторикою власні егоїстичні наміри. Метафора «кізлячої ніжки» символізувала приховану загрозу — політику, що зовні виглядає привабливою чи безпечною, проте насправді веде до розколу та шкодить національним інтересам. У такий спосіб сатиричні матеріали *«Руслана»* не лише інформували про перебіг політичних процесів, а й виконували важливу функцію суспільного виховання, сприяючи консолідації виборця навколо ідейних орієнтирів.

Публікація є також показовим джерелом для дослідження внутрішніх суперечностей українського руху в Галичині. Сатира була спрямована насамперед проти тих діячів, яких редакція ідентифікувала як «фракціоналістів» та «зрадників», тобто осіб, що підривали єдність національного табору. Це засвідчує активну боротьбу *«Руслана»* за ідейну чистоту руху та лідерську позицію в українському суспільно-політичному житті. Стаття вказує на те, що редакція розглядала політичну боротьбу не лише як змагання за національні права, але й як процес внутрішньої самоорганізації, де морально-етичні орієнтири були рівнозначними політичним здобуткам [11]. Таким чином, аналіз матеріалів *«Руслана»* дозволяє констатувати, що часопис виконував роль не тільки інформаційного органу, але й активного учасника політичного дискурсу. Його публікації поєднували документальність опису з елементами публіцистичної інтерпретації, впливаючи на суспільну свідомість і формуючи стандарти політичної культури українців Галичини наприкінці XIX ст.

Аналіз публікацій часопису *«Руслан»* засвідчує високу напруженість політичного життя галицьких українців наприкінці XIX ст., особливо в періоди виборчих кампаній. На шпальтах видання різко засуджувалися «криваві виборчі події», що мали місце у низці галицьких міст. Редакція наголошувала, що ці інциденти не були випадковими, а постали на «добре підготовленім ґрунті», тобто відображали глибокі структурні суперечності й нездорові суспільні відносини. У цьому контексті *«Руслан»* закликав до порозуміння між «двома братніми народами», вбачаючи у міжетнічному діалозі запоруку уникнення подальшої ескалації конфліктів, здатних перерости у трагічні події [19].

Важливим аспектом виборчої боротьби, висвітленим у часописі, були методи маніпуляції, що їх застосовувала так звана «коаліційна опозиція». У публікаціях викривалися випадки використання «клевет» та «видумок», спрямованих на залякування малограмотного селянства. Водночас редакція

наголошувала, що ці тактики, ефективні у 1895 р., втратили силу у 1897 р., оскільки «хлопський розум» вже не піддавався на «сплетені й побрехеньки». Це свідчило про поступове зростання рівня політичної культури та критичного мислення серед виборців, що було важливим етапом у процесі політичної соціалізації українського населення Галичини [8]. Таким чином, *«Руслан»* виступав не лише як джерело інформації, але й як інструмент протидії маніпулятивним практикам та формування суспільного імунітету до політичних зловживань.

Окрему увагу видання приділяло феномену «тероризму» як методу виборчої боротьби. У публікаціях зазначалося, що він був спрямований не тільки проти польських політичних конкурентів, а й проти українських діячів — зокрема О. Барвінського та А. Вахнянина. Це вказувало на глибокий внутрішній конфлікт в українському русі, де опоненти вдавалися до залякування, дискредитаційних кампаній і морального тиску, намагаючись обмежити вплив своїх конкурентів. Особливої критики зазнало «молоде духовенство», яке, замість бути моральним провідником селянства, «зраджувало й баламутило» його, відводячи від «простої дороги» [17].

Узагальнюючи позицію часопису, можна констатувати, що *«Руслан»* розглядав виборчий процес не лише як механізм формування представницьких органів, а й як показник зрілості політичної культури. Видання вбачало небезпеку як у зовнішньому тиску, так і у внутрішніх суперечностях, які «розкривали наново рани» українського суспільства. Ця оцінка відображала усвідомлення редакцією кризи лідерства та необхідності вироблення нових моделей політичної поведінки, заснованих на чесній конкуренції, моральній відповідальності та національній солідарності.

Аналіз матеріалів часопису *«Руслан»* дає підстави стверджувати, що видання виконувало функцію важливого інформаційного джерела про перебіг парламентських виборів та їхні результати в Галичині наприкінці XIX – на початку XX ст. На шпальтах газети систематично публікувалися докладні відомості про голосування в окремих округах, зокрема Калуш-Долина-Бібрка, Самбір-Старемісто-Турка-Рудки, Броди-Кам'янка, Золочів-Перемишль, Коломия-Косів-Снятин та ін. Часопис фіксував прізвища провідних кандидатів (Ю. Романчук, М. Каратницький, В. Навроцький, О. Барвінський, Т. Окуневський) та кількість здобутих ними голосів. Ці дані дозволяють реконструювати електоральні симпатії, виявити розстановку політичних сил у сільській курії та відстежити динаміку підтримки українських представників у парламенті [6].

Особливого значення набуває промова Т. Окуневського, виголошена у Віденському парламенті з приводу перебігу галицьких виборів, яка розкриває глибоку кризу виборчої системи та механізмів політичного

представництва в краї. У ній відображено факти системних зловживань: маніпуляції з виборчими списками, унеможливлення доступу правиборців до дільниць, довільна зміна часу голосування, примусове закриття виборчих локалів, а також використання військових підрозділів і жандармерії для залякування виборців. У ряді випадків комісари призначали «потрібних» урядові виборців, фактично перетворюючи процедуру голосування на формальний інструмент легітимації офіційних кандидатів. Таким чином, виборчий процес втратив демократичний характер і ставав засобом відтворення політичної влади. У ширшому контексті ці свідчення підтверджують, що галицькі вибори наприкінці XIX – на початку XX ст. були не лише формальністю, позначеною численними зловживаннями, але й складовою політичної стратегії австрійського уряду, спрямованої на збереження контролю над регіоном. Куріальна виборча система, яка нерівномірно репрезентувала різні соціальні групи, поєднувалася з практикою адміністративного та силового тиску, що контрастувало із заявленими прагненнями Австро-Угорщини належати до кола «культурних держав» [4]. У цьому контексті виступ Т. Окуневського в парламенті слід розглядати не лише як викриття окремих фактів виборчих фальсифікацій, але й як політичне звинувачення влади в систематичному підриві принципів парламентаризму та правової державності в Галичині.

У виступах українських депутатів щодо проблеми «галицьких виборів» чітко артикульовано механізми системного насильства та фальсифікацій, які застосовувала австрійська адміністрація у співпраці з польською шляхтою. До найпоширеніших практик належали використання військових і жандармерії для залякування селян, маніпуляції з виборчими документами (коли виборчі легітимаційні картки видавалися формально, однак бюлетені фактично перебували під контролем урядовців), а також примусове вписування урядових кандидатів на бюлетенях неписьменних виборців. Такі дії підривали засади демократичного представництва та перетворювали виборчий процес на інструмент примусу й політичного терору. Особливо вразливими виявлялися віддалені громади, де адміністративний тиск і зловживання мали системний характер. Приклади з Косова, Холоєва чи Борщева демонструють, що насильство й корупція були не винятковими випадками, а складовою загальної стратегії усунення «людових» кандидатів і придушення українського національного руху.

Політика австрійського уряду в Галичині значно виходила за межі звичайного адміністративного контролю та фактично набувала ознак системного національного гноблення. Репресії проти українського духовенства та інтелігенції, арешти та публічне приниження їхніх представників мали на меті не лише нейтралізацію опозиційних сил, але й

дискредитацію самого українського руху як «нелояльного» та «бунтівного». У такому контексті вибори втрачали функцію легітимного волевиявлення і перетворювалися на арену відвертого протистояння між державним апаратом та українським суспільством. Апеляції депутатів до створення парламентської комісії, до «честі армії» та принципів австрійського парламентаризму засвідчують прагнення використати правові механізми для викриття зловживань [5]. Водночас сама риторика цих виступів підкреслювала, що практика виборів у Галичині ставила під сумнів належність Австро-Угорщини до спільноти «культурних держав», до якої вона офіційно зачисляла себе.

У публікації, присвяченій проблематиці автономії та національної рівноправності, виразно окреслено політичні очікування суспільства від новоутвореної парламентської більшості, яка сформувалася самостійно, поза безпосереднім впливом урядових структур. Автор наголошував, що на відміну від попередніх ситуативних і деструктивних коаліцій, дана більшість мала чітку позитивну програму. Її засадничими елементами визначалися розширення автономних прав коронних країв, насамперед у сфері освіти й культури, а також гарантування повної національної рівноправності.

Автономія у цьому контексті інтерпретувалася як компромісний політичний проект, здатний задовольнити різні соціально-національні групи: для чехів вона слугувала тимчасовою альтернативою державності; для клерикальних середовищ – інструментом звільнення школи від впливу німецького ліберального централізму; для національних меншин – гарантією юридично закріплених прав. Особлива увага приділялася питанню попереднього забезпечення рівноправності меншин у мовній та інституційній площинах, зокрема через запровадження національних курій у крайових сеймах [3].

Таким чином, у статті виразно простежується переконання, що лише на основі забезпечення рівноправності можливе ефективне функціонування автономії, яка, у свою чергу, може стати підвалиною стабільності та міжнаціонального миру. Ігнорування ж цього завдання, на думку автора, неминуче загрожувало повторенням досвіду короткотривалих і безрезультатних політичних коаліцій, що не змогли забезпечити ані структурних реформ, ані сталого розвитку суспільно-політичного життя.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що українська преса, зокрема часопис «Руслан», відіграла вагому роль у висвітленні та осмисленні виборчих процесів у Галичині наприкінці XIX ст. Газета виконувала функцію не лише інформаційного посередника, а й активного учасника політичної боротьби, віддзеркалюючи позицію

народовців у протистоянні з польською адміністрацією та шляхетською верхівкою. Вона формувала суспільну думку, мобілізувала українське виборче середовище, підносила питання рівноправності та демократичних свобод.

Матеріали «Руслана» засвідчують, що виборчі кампанії того часу характеризувалися численними порушеннями та маніпуляціями, серед яких застосування адміністративного тиску, фальсифікація списків виборців, унеможливлення голосування опозиційних кандидатів, використання військової сили для залякування громади. Викриття цих практик у пресі не лише інформувало громадськість, але й фіксувало механізми політичного контролю з боку влади, які в сукупності створювали атмосферу недовіри до інститутів виборчої демократії.

Особливу цінність становить те, що на шпальтах «Руслана» відображено голос самих виборців, описано їхні переживання, протестні настрої та реакцію на несправедливість. У такий спосіб преса стала майданчиком для артикуляції суспільних вимог і водночас джерелом для історика, який отримує доступ до емоційного та соціального виміру виборчої практики.

Таким чином, аналіз матеріалів часопису «Руслан» дозволяє не лише реконструювати конкретні виборчі кампанії, а й зрозуміти ширший контекст політичного життя Галичини кінця XIX ст. Використання преси як джерела дає змогу простежити як механізми політичної боротьби, так і становлення модерної української політичної культури. З огляду на це, преса постає незамінним інструментом у дослідженні виборчих процесів, а її критичний аналіз розкриває нові перспективи для вивчення суспільно-політичної історії Галичини та українського націотворення загалом.

Література

1. Dobrzanskyi O. Parliamentary Activity of Bukovinian Deputies in the Viennese Parliament at the Beginning of the 20th Century (Based on Materials from the “Ruslan” Newspaper) // Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2025. № 7(37) 2025. С. 1879–1894. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7(37)-1889-1893

2. Dobrzhanskyi O. Parliamentary activity of Mykola Vasyl’ko at the turn of the 19th–20th centuries (based on materials from the «Ruslan» newspaper) // Вісник гуманітарних наук. 2025. № 9. https://doi.org/10.5281/zenodo.16520202

3. Автономія і рівноправність // Руслан. Ч. 72. 29 марта (10 цьвітня) 1897. С. 1.

4. Вибори галицькі // Руслан. Ч. 75 2 цьвітня (14) 1897. С. 2-3.

5. Вибори галицькі // Руслан. Ч. 76 3 цьвітня (15) 1897. С. 1–2

6. Вибори до ради державної з курії сїльскої // Руслан. Ч. 52. 5 (17) марта 1897. С. 1

7. Вибори до Ради державної // Руслан. Ч. 24. 30 січня (11 лютого) 1897. С. 1–2.

8. Виборчі страхопуди // Руслан. Ч. 39 16 (28) лютого 1897. С. 1–2.
9. Діяльність виборча // Руслан. Ч. 24. 30 січня (11 лютого) 1897. С. 2.
10. Зуляк І., Прийдун С. . Діяльність українців у Віденському парламенті наприкінці XIX ст. (за матеріалами часопису «Руслан») // Гуманітарні студії: історія та педагогіка. 2025. №1. С. 44–58. DOI: https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.044
11. Кізляча ніжка // Руслан. Ч. 36 14 (26) лютого 1897. С. 1–2.
12. Клевета і тероризм // Руслан. Ч. 32 9 (21) лютого 1897. С. 1
13. Кліш А. Б. Між політикою та релігією: суспільно-християнський рух у Галичині наприкінці XIX – на початку XX ст.: Монографія. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. 468 с.
14. Лехнюк Р. Газета «Руслан» як джерело до вивчення середовища Католицького русько-народного союзу (1896–1901 рр.) // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія. / За заг. ред. проф. І. С. Зуляка Тернопіль, 2015. Вип. 1. Ч. 1. С. 156–157.
15. Лехнюк Р. На порозі модерного світу: українські консервативні середовища в Галичині в першій чверті XX століття. Львів: Літопис, 2019. 392 с.
16. Політика — чи дійстна робота? // Руслан. Ч. 25. 1 (13) лютого 1897. С. 1–2.
17. Русини і рух виборчий // Руслан. Ч. 42 21 лютого (5 марта) 1897. С. 1.
18. Рух виборчий // Руслан. Ч. 25. 1 (13) лютого 1897. С. 2–3.
19. Слово на часї // Руслан. Ч. 39 16 (28) лютого 1897. С. 1.
20. Сніцарчук Л. Газета «Руслан» (Львів, 1897–1914 рр.): змістово-тематична модель видання // Вісник Львівського університету. Серія журналістика. Випуск 31. Львів, 2008. С. 241–250.

References:

1. Dobrzanskyi O. Parliamentary Activity of Bukovinian Deputies in the Viennese Parliament at the Beginning of the 20th Century (Based on Materials from the “Ruslan” Newspaper) // Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»): zhurnal. 2025. № 7(37) 2025. S. 1879–1894. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-7(37)-1889-1893 [in English]
2. Dobrzhanskyi O. Parliamentary activity of Mykola Vasyľko at the turn of the 19th–20th centuries (based on materials from the «Ruslan» newspaper) // Visnyk humanitarnykh nauk. 2025. № 9. https://doi.org/10.5281/zenodo.16520202 [in English]
3. Avtonomiia i rivnopravnist [Autonomy and equality] // Ruslan. Ch. 72. 29 marta (10 tsvitnia) 1897. S. 1. [in Ukrainian]
4. Vybory halytski [Galician elections] // Ruslan. Ch. 75 2 tsvitnia (14) 1897. S. 2-3. [in Ukrainian]
5. Vybory halytski [Galician elections] // Ruslan. Ch. 76. 3 tsvitnia (15) 1897. S. 1–2 [in Ukrainian]
6. Vybory do rady derzhavnoi z kuryi silskoi [Elections to the State Council from the rural curia] // Ruslan. Ch. 52. 5 (17) marta 1897. S. 1 [in Ukrainian]
7. Vybory do Rady derzhavnoi [Elections to the State Council] // Ruslan. Ch. 24. 30 sichnia (11 liutoho) 1897. S. 1–2. [in Ukrainian]
8. Vyborchi strakhopudy [Election scarecrows] // Ruslan. Ch. 39 16 (28) liutoho 1897. S. 1–2. [in Ukrainian]

9. Diialnist vyborcha [Election activity]// Ruslan. Ch. 24. 30 sichnia (11 liutoho) 1897. S. 2. [in Ukrainian]

10. Zuliak I., Pryidun S. Diialnist ukraintsiv u Videnskomu parlamenti naprykintsi XIX st. (za materialamy chasopysu «Ruslan») [Activity of Ukrainians in the Vienna Parliament at the end of the 19th century. (based on materials from the magazine "Ruslan")] // Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika. 2025. №1. S. 44–58. DOI: https://doi.org/10.35774/gsip 2025.01.044 [in Ukrainian]

11. Kizliacha nizhka [Goat's leg] // Ruslan. Ch. 36 14 (26) liutoho 1897. S. 1–2. [in Ukrainian]

12. Kleveta i teroryzm [Slander and terrorism] // Ruslan. Ch. 32 9 (21) liutoho 1897. S. 1 [in Ukrainian]

13. Klish A. B. Mizh politykoiu ta relihiieiu: suspilno-khrystyianskyi rukh u Halychyni naprykintsi XIX – na pochatku XX st.: Monohrafiia [Between politics and religion: the social-Christian movement in Galicia in the late 19th - early 20th centuries: Monograph]. Ternopil: Osadtsa Yu.V., 2018. 468 s. [in Ukrainian]

14. Lekhniuk R. Hazeta «Ruslan» yak dzherelo do vyvchennia seredovyshcha Katolytskoho rusko-narodnoho soiuzu (1896–1901 rr.) [The newspaper "Ruslan" as a source for studying the environment of the Catholic Russko-People's Union (1896–1901)] // Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Istoriia. / Za zah. red. prof. I. S. Zuliaka Ternopil, 2015. Vyp. 1. Ch. 1. S. 156–157. [in Ukrainian]

15. Lekhniuk R. Na porozi modernoho svitu: ukrainski konservatyvni seredovyshcha v Halychyni v pershii chverti XX stolittia [On the threshold of the modern world: Ukrainian conservative circles in Galicia in the first quarter of the 20th century]. Lviv: Litopys, 2019. 392 s. [in Ukrainian]

16. Polityka — chy diistna robota? [Politics — is it real work?] // Ruslan. Ch. 25. 1 (13) liutoho 1897. S. 1–2. [in Ukrainian]

17. Rusyny i rukh vyborchyi [Rusyns and the electoral movement] // Ruslan. Ch. 42 21 liutoho (5 marta) 1897. S. 1. [in Ukrainian]

18. Rukh vyborchyi [The electoral movement]// Ruslan. Ch. 25. 1 (13) liutoho 1897. S. 2–3. [in Ukrainian]

19. Slovo na chasi [A word on the time] // Ruslan. Ch. 39 16 (28) liutoho 1897. S. 1. [in Ukrainian]

20. Snitsarchuk L. Hazeta «Ruslan» (Lviv, 1897–1914 rr.): zmistovo-tematychna model vydannia [The newspaper "Ruslan" (Lviv, 1897–1914): a content-thematic model of the publication] // Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia zhurnalistyka. Vypusk 31. Lviv, 2008. S. 241–250. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 342

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2019-2031

Левдер Андрій Іванович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри історії факультету географії, історії та туризму**,** Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне, https://orcid.org/0000-0002-7140-4622

ПОЛІТИЧНА ПОЗИЦІЯ УРЯДУ БРИТАНСЬКИХ ЛЕЙБОРИСТІВ ЩОДО РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анотація. Пропонований матеріал продовжує започатковану нами серію статей, у яких аналізується формування зовнішньополітичних пріоритетів офіційного Лондона і особливості їхньої реалізації на тлі масштабної російської агресії проти України. Звернення до обраної теми зумовлене і тим, що після 14 років правління консервативної партії нині при владі уряд британських лейбористів.

Зважаючи на вказане, метою дослідження є з'ясування витоків та особливостей реалізації у найближчий ретроспективі позиції уряду британських лейбористів щодо російсько-української війни. Методологічна основа пропонованої роботи детермінована вказаною метою, що зумовлює звернення до історичного й аналітичного методів для вивчення природи політичної позиції уряду Стармера щодо російської агресії стосовно України.

У роботі показано, що у британській політиці можна спостерігати широкий елітний консенсус щодо протидії російській політиці експансії, яка на практиці є основою підтримки суверенітету, територіальної цілісності України та опору російській агресії. Наголошується, що логіка поведінки британських лейбористів щодо «українського питання» вкорінена в інтернаціоналізмі Лейбористської партії, сенс якого бути провідною державою у міжнародній системі, стабільність якої може підтримуватися у тому числі силою.

Констатовано, що співпраця Лондона і Києва за прем'єрства Кіра Стармера характеризується активним її забезпеченням з міжнародно-правової й організаційно-інституційної точок зору.

Логічним наслідком послідовної проукраїнської політики прем'єр-міністра Стармера було підписання «Угоди про сторічне партнерство між Україною та Сполученим Королівством Великої Британії і Північної Ірландії» 16 січня 2025 року у м. Києві.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

Обґрунтовано висновок, що в окремих питаннях – використання російських активів, надання військової допомоги, зокрема визнання можливості британського військового контингенту в Україні, позиція Стармера є більш рішучою, ніж його попередників з партії консерваторів.

Ключові слова: Сполучене Королівство, Україна, російсько-українська війна, британсько-українські відносини, Кір Стармер.

Levder Andriy Ivanovich Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Faculty of Geography, History and Tourism of Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Rivne, https://orcid.org/0000-0002-7140-4622

THE POLITICAL STANCE OF THE BRITISH LABOUR GOVERNMENT REGARDING THE RUSSO-UKRAINIAN WAR

Abstract. The proposed material continues our series of articles analyzing the formation of official London's foreign policy priorities and the specifics of their implementation against the backdrop of Russia's large-scale aggression against Ukraine.

The choice of this topic is also due to the fact that, after 14 years of Conservative Party rule, the British Labour government is now in power.

Given this, the purpose of the study is to clarify the origins and features of the Labour government's position on the Russo-Ukrainian War in the immediate retrospect. The methodological basis of the proposed work is determined by this goal, necessitating the use of historical and analytical methods to study the nature of the Starmer government's political stance on Russian aggression against Ukraine.

The paper shows that a broad elite consensus can be observed in British politics regarding the counteraction of Russia's expansionist policy, which, in practice, forms the basis for supporting Ukraine's sovereignty, territorial integrity, and resistance to Russian aggression. It is emphasized that the logic of the British Labour Party's behavior on the "Ukrainian question" is rooted in Labour internationalism, the essence of which is to be a leading power in the international system whose stability can be maintained, including by force.

It is stated that cooperation between London and Kyiv under Prime Minister Keir Starmer is characterized by its active support from international legal and organizational-institutional standpoints. A logical consequence of Prime Minister Starmer's consistent pro-Ukrainian policy was the signing of the "Agreement on a Century Partnership between Ukraine and the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland" on January 16, 2025, in Kyiv.

The conclusion is substantiated that on certain issues – the use of Russian assets, the provision of military aid, and particularly the acknowledgment of the possibility of a British military contingent in Ukraine, Starmer's position is more resolute than that of his Conservative predecessors.

Keywords: United Kingdom, Ukraine, Russo-Ukrainian War, British-Ukrainian relations, Keir Starmer.

Постановка проблеми. Від початку російсько-української війни в лютому 2014 року відбувається значне зближення та інтенсифікація співпраці України та Сполученого Королівства. Історичним аспектам цієї співпраці нами присвячено низку публікацій. Зокрема наша дослідницька увага була зосереджена зовнішньополітичним пріоритетам офіційного Лондону і особливостям їхньої реалізації у британсько-українських відносинах на тлі масштабної російської агресії [1; 2]. Наявні матеріали та спеціальні дослідження британсько-українських відносин надають підставу стверджувати про традицією геополітичного протистояння Лондона щодо політики москви. Підтримка України – у деклараціях і конкретних діях, продемонстрована усіма очільниками урядів Сполученого Королівства періоду від лютого 2014 року і на поточний момент, а саме: Девідом Кемероном, Терезою Мей, Борисом Джонсоном, Ліз Трасс, Ріши Сунаком та чиним прем'єром Кіром Стармером. Наголосимо, що Стармер очолив уряд 5 липня 2024 року, після того. Як опозиційна Лейбористська партія вперше за 14 років здобула більшість на виборах у парламент Сполученого Королівства. Даний факт не лише цікавий з точки зору британської політичної історії, але й певним чином актуалізує увагу до політичної позиції уряду британських лейбористів щодо російсько-української війни: її витоків та реалізації у найближчий ретроспективі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відзначимо, що спеціальних і саме історичного спрямування досліджень британсько-українських відносин у контексті російської агресії практично не існує. Переважно відповідні відносини є предметом політологічного аналізу, що, звісно, становлять інтерес і в розрізі нашого дослідження. Зокрема, нашу увагу привернули праці таких дослідників, як-от: А. Бровко (проаналізував становлення механізмів двосторонньої співпраці України та Великобританії, зокрема після початку російсько-української війни у 2014 році [3]); Ю. Стужук (досліджував співробітництво України та Великої Британії в умовах російсько-української війни [4]); А. Грубінко (розглянув мотивацію британського істеблішменту щодо співпраці з Україною та її перспектив в умовах війни [5]); М. Булик і М. Мітько (зосередилися на темі українського питання у зовнішній політиці Великої Британії в умовах російської агресії

[6]); О. Віннічук та А. Чабанов (ідентифікували тенденції військового та політичного співробітництва України з Великою Британією в умовах російсько-української війни з 2014 року до сьогодення [7]); А. Бузаров (проаналізував політичні, інституційні та ціннісні чинники, що формують британську зовнішню політику щодо України [8]). Окремі позиції та думки згаданих науковців відіграли важливу роль у формуванні авторської позиції аналізу історичних витоків політичної позиції уряду британських лейбористів стосовно російсько-української війни.

Метою статті є з'ясування витоків та особливостей реалізації у найближчий ретроспективі позиції уряду британських лейбористів щодо російсько-української війни. **Методологічна основа** пропонованої роботи детермінована вказаною метою, що зумовлює звернення до історичного й аналітичного методів для вивчення природи політичної позиції уряду Кіра Стармера щодо російської агресії стосовно України. Джерельною основою такого дослідження постають наукові матеріали, які присвячені особливостям українсько-британських відносин, а також медійні матеріали, які ретроспективно розкривають позицію уряду британських лейбористів.

Виклад основного матеріалу. Відзначимо, що у попередніх своїх публікаціях ми вказували на той науковий факт, що історія протистояння Лондона і москви вимірюється сторіччями. Фактично до початку російської агресії проти України у лютому 2014 року вже традиційним для британців зовнішньо-політичним підходом стало максимальне протистояння агресивній експансивній політиці кремля [9]. При цьому десять років російсько-української війни припали на період, коли уряд Сполученого Королівства формувався правлячою тоді Консервативною партією. Послідовно і принципово консерватори не визнавали «жодних претензій росії на українські суверенні території Криму та Донбасу і ніколи не замовчував цієї проблематики на міжнародному рівні, що стало наріжним каменем розвитку міждержавної взаємодії» [5, с. 294]. Як наголошує А. Грубінко, недвозначна позиція правлячої Консервативної партії, «її міністрів та особисто прем'єр-міністра Бориса Джонсона, досягнення міжпартійного консенсусу в Британському парламенті створили необхідне підґрунтя для підготовки системи стримування подальшої російської агресії у вигляді антиросійських санкцій та військової допомоги Києву» [5, с. 294]. Своєю чергою, Ю. Стужук вказує, що Сполучене Королівство «займає найбільш стійку позицію серед партнерів, не балансуючи між росією та Україною, а усіма силами виступає за українські інтереси і перемогу українців» [4, с. 139]. При цьому підтримка Лондона надається практично в усіх сферах – політика, дипломатія, озброєння, гуманітарні, що є доказом партнерських відносин між двома країнами.

Дослідниками також відзначається, що офіційний Лондон завжди активно здійснює власну зовнішню політику, зокрема відстоює свої інтереси у межах як міжнародних організацій, так і в межах інших інституцій. «Говорячи про ООН, Велика Британія активно веде роботу на різних рівня: як на рівні Генеральної Асамблеї, Ради Безпеки (де вона є постійним членом і має право вето), так і на рівні агенцій та інших організацій ООН» [7, с. 52]. М. Булик і М. Мітько зазначають, що Британія є прихильником ліберального підходу, орієнтованого на мирне врегулювання конфліктів, а тому «під час голосування активно підтримує «українське питання» і лобіює прийняття відповідних рішень. Зокрема, Велика Британія є ініціатором багатьох резолюцій ГА ООН, спрямованих на підтримку України» [6, с. 52].

Водночас, підтримка британськими політиками й урядовцями України має цілком практичний аспект. Як відзначає О. Віннічук та А. Чабанов, «Сполучене Королівство формує власну ідентичність, яка ґрунтується на традиційній зовнішньополітичній орієнтації та спрямована на формування політично стабільного безпечного регіону» [7, с. 166]. Означені пріоритети знайшли своє відображення у чинній Стратегії «Глобальна Британія» [10], а відповідні безпекові прагнення посилюється і тим фактом, що останніми роками москва неодноразово здійснювала недружні кроки щодо британців у Європі та Центральної Азії, Африці і на Близькому Сході [11].

Своєю чергою, А. Бузаров наголошує, що «стратегічна підтримка України Великою Британією після 2014 року зумовлена не лише реагуванням на російську агресію, а й реалізацією нової глобальної стратегії Лондона в умовах «пост-Brexit», що передбачає посилення позицій у міжнародній безпековій архітектурі» [8, с. 98]. При цьому дослідник наголошує, підтримка України урядом Сполученого Королівства «є не ситуативною політичною дією у зовнішній політиці, а результатом адаптації Лондона до глобальних трансформацій, пошуку нової ролі після Brexit і відповіддю на зміну балансу сил у Європі та у світі» [8, с. 103].

Та як би там не було прихід до влади Лейбористської партії змусив замислитися над питаннями якою мірою збережеться підтримка України, у який спосіб розвиватиме лідер партії та очільник уряду Кір Стармер британсько-українські відносини, зокрема у контексті російської агресії.

Відзначимо, що 61-річний Стармер, колишній юрист, який прийшов у політику досить пізно, завжди сповідував прагматизм у питаннях безпеки та оборони. Ще до виборів тоді найбільша опозиційна партія Британії відмовилася від колишніх заяв про необхідність вийти з НАТО чи ліквідувати британський ядерний арсенал. Більше того, лейбористи на чолі

з Стармером заявили про перспективу збільшення видатків на оборону до 2,5% ВВП – так само, як і консерватори, хоча вважають, що до 2030 року досягти цього показника нереально. Важливо також відзначити, що Стармер відвідав Україну у лютому 2023 року, де провів зустріч із Володимиром Зеленським і особисто запевнив, що за його уряду підтримка Києва з боку Британії не зменшиться. Майбутній прем'єр уряду Сполученого Королівства також підтримав ордер Міжнародного кримінального суду на арешт Путіна та виступав за те, щоб російського правителя судили в Гаазі [12].

Надію на продовження попереднього політичного курсу щодо підтримки України підтвердили перші призначення, які зробив Стармер в якості очільника нового уряду Його Величності. Зокрема, Міністерство закордонних справ очолив Девід Леммі, який вважався прихильником України, а міністром оборони став Джон Гілі. Обидва Обоє відвідували ще до виборів Київ і запевняли українських урядовців, що підтримка України з боку Сполученого Королівства у разі приходу лейбористів до влади збережеться.

Добрим знаком стало і те, що вже у день призначення відбулася телефонна розмова Президента Володимир Зеленський з новим прем'єр-міністром Британії Кіром Стармером, який запевнив у незмінній підтримці України. У розмові він додав, що «зміна уряду у Великій Британії жодним чином не вплине на підтримку України, і що Сполучене Королівство продовжить надавати необхідну оборонну допомогу Україні перед лицем російської агресії» [13]. І в цій же розмові лідери двох держав домовилися залишатися в тісному контакті. До слова, особиста зустріч британського прем'єр-міністра та українського президента відбулася вже 10 липня 2024 року у Вашингтоні, під час якої Стармер заявив, що зміна уряду у Британії не має жодного значення для підтримки України. Зокрема, під час розмови йшлося про подальші потреби України. Зрештою, за дев'ять днів – 19 липня, Президент Зеленський відвідав позачергове засідання уряду Сполученого Королівства. Британський уряд зустрів українського президента стоячи. При цьому, прем'єр-міністр знову зазначив, що зосереджений на тому, щоб Україна мала техніку та підтримку, потрібну для захисту свого суверенітету.

Коментуючи лінію поведінки Кіра Стармера щодо України, британський журналіст та науковий співробітник організації «Атлантична рада» П. Дікінсон відзначив, що Лейбористська партія пообіцяла продовжувати надавати Україні поточні обсяги військової, фінансової та дипломатичної підтримки, а також наполягати на притягненні Росії до відповідальності за вторгнення, включаючи підтримку зусиль зі створення міжнародного трибуналу за злочин агресії. «Позиція Стармера є

продовженням провідної ролі, яку відігравав британський уряд у підтримці України з моменту повномасштабного вторгнення Росії. Коли російські військові були сконцентровані на українському кордоні в січні 2022 року і готові до вторгнення, Велика Британія була серед перших країн, які надали Україні протитанкову зброю. Це задало тон британській військовій допомозі Україні, причому Велика Британія неодноразово встановлювала стандарт для інших партнерів, надаючи нові категорії озброєння, як-от сучасні танки та крилаті ракети» [14].

Інший британський дослідник – Дж. Майлз, констатує, що у британській політиці можна спостерігати широкий елітний консенсус щодо підтримки суверенітету, територіальної цілісності України та опору російській агресії. Основна частина Лейбористської партії та ширшого лейбористського руху здебільшого прийняла підхід керівництва партії в цьому питанні. «Своєю чергою, загальний рівень внутрішньої та міжпартійного єдності дав керівництву Кіра Стармера простір для маневру та можливість продовжувати наголошувати на своїй «залізній» підтримці України, здебільшого не стикаючись із критикою на елітному та суспільному рівнях» [15, с. 16]. Дослідник також наголошує, що попри позірну спадкоємність між консервативним та лейбористським урядами в «українському питанні» є певні нюанси в обґрунтуванні мотивів цих урядів.

Зокрема, уряд Стармера міцно вкорінений в інтернаціоналізмі Лейбористської партії. «З одного боку, він приймає відповідальність бути провідною державою в міжнародній системі та поділяє думку багатьох інших сучасних та історичних діячів Лейбористської партії про те, що мир підтримується загрозою і, часом, застосуванням сили» [15, с. 17]. Зрештою, і напевно ця теза є принциповою для України, Дж. Майлз, наголошує, що для Лейбористської партії Росія є агресором, відповідно, вони засудили дії Росії у військовій, економічній, правовій та моральній площинах, і тут стає очевидним вплив інших принципів і цінностей, ніж у британських консерваторів, зокрема певних аспектів ідеології лібералізму.

Фундаментальним моментом історії британсько-українських відносин без перебільшення можна вважати підписання «Угоди про сторічне партнерство між Україною та Сполученим Королівством Великої Британії і Північної Ірландії» 16 січня 2025 року у м. Києві Президентом України Володимиром Зеленським та прем'єр-міністром Сполученого Королівства Кіром Стармером. Документом передбачено, що (1) «сторони розвиватимуть сфери, важливість яких для євроатлантичного миру і стабільності виходить далеко за межі війни, визнаючи важливу роль України у захисті євроатлантичної безпеки й звертаючи особливу увагу на оперативну сумісність і внесок України як майбутнього союзника НАТО» та (2)

приймають зобов'язання «про співробітництво у сфері безпеки щодо просування прав людини та розбудови демократичних, інклюзивних та підзвітних інституцій, які зміцнюють довіру громадськості до демократії та верховенства права» [16]. Підписання вказаної Угоди, на думку експертів, «вивело на новий якісний рівень не лише двостороннє співробітництво між двома країнами, а стало ще одним кроком геополітичної інтеграції України до євроатлантичного безпекового та цивілізаційного простору» [8, с. 95]. Водночас, у декларації, підписаній паралельно з Угодою про сторічне партнерство сказано, що Сполучене Королівство працюватиме з Україною над визначенням спільних військових потреб та співпрацюватиме над розширенням спектра можливостей і технологій, які обидві країни можуть виробляти разом. «Учасники розглянуть варіанти розгортання та утримання оборонної інфраструктури в Україні, включаючи військові бази, склади матеріально-технічного забезпечення, сховища резервної військової техніки та запаси військового резерву. Ці об'єкти можуть бути використані для посилення обороноздатності обох країн у випадку значної військової загрози», – сказано у згаданій декларації [17].

Прикметно, що за місяць, Кір Стармер, за даними The Telegraph, висловився в тому дусі, що планує у Вашингтоні детально описати план того, як європейські війська зможуть забезпечити дотримання будь-якої угоди про припинення вогню, яка буде укладена за посередництва президента США Дональда Трампа. Згідно з англо-французьким планом, в українських містах, портах та інших об'єктах критичної інфраструктури, таких як атомні електростанції, що знаходяться далеко від нинішньої лінії фронту, буде розміщено менше 30000 військовослужбовців під командуванням європейських країн.

Прикметно, що Президент Зеленський завітав саме до прем'єр-міністра Стармером, наступного дня – 1 березня 2025 року, після різкої розмови українського лідера з президентом США в Білому домі. «Ласкаво просимо на Даунінг-стріт, 10, – сказав Стармер українському лідеру під час зустрічі, яку транслювала ВВС. – Ми підтримуватимемо вас і Україну стільки, скільки буде потрібно». Водночас, трохи згодом – у березні 2025 року, Кір Стармер у своїй колонці на сторінках «Європейської правди» знову підтвердив однозначну підтримку України у її прагненні досягнути миру не втрачаючи гідності. За його словами, «жодна угода не повинна наражати Україну на подальший напад, а тому мир має бути забезпечений силою» [18]. Зважаючи на відповідну тезу, очільник британського уряду заявив про подальші плани надавати військову допомогу Україні та посилювати економічний тиск на Росію. Серед іншого мовилось про кредит для України обсягом 2,2 млрд фунтів, покритий прибутками від

заморожених російських активів. Водночас, наголошував Стармер, «у разі укладення мирної угоди ми об'єднаємося з коаліцією рішучих, готових гарантувати мир – і продовжимо зміцнювати власний потенціал України, щоб вона мала достатню міць відвадити будь-яку майбутню агресію» [18].

Реальним підтвердженням позиції уряду лейбористів та їхнього очільника став факт переказу Україні упродовж березня-квітня майже півтора мільярдів доларів від Британії за рахунок російських активів у західних банках. Відповідна сума є частиною запланованих платежів на загальну суму 2,26 млрд фунтів стерлінгів. Решта коштів, як планується, буде виплачена у 2026 році. Водночас, будучи одним з ініціаторів «Коаліції рішучих», на саміті в Києві 10 травня активно виступав за те, щоб держави Заходу не послаблювали санкції проти рф, поки з нею триває переговорний процес. За його словами, цю позицію «посилює те, що з нами ЄС, США, Нова Зеландія, інші держави навколо світу, всі говорять одним голосом щодо цього». Водночас Стармер не уточнив, що саме він вважатиме завершенням процесу [19]. Натомість, Велика Британія продовжила щонайменше до кінця 2026 року програму підготовки українських військових, щоб допомогти Києву зміцнити армію перед укладенням будь-якої потенційної мирної угоди. Досі у межах програми Interflex у на Британських островах пройшли підготовку понад 50 тисяч українських новобранців. Зрештою, обгрунтовано стверджувати, що в окремих питаннях – використання російських активів, надання військової допомоги, зокрема визнання можливості британського військового контингенту в Україні, позиція Стармера є більш рішучою, ніж його попередників з партії консерваторів. Зважаючи на означену позицію уряду британських лейбористів та їхніх попередників – консерваторів, не дивно, що практично консти-туційною більшістю – 295 голосів, народні депутати України 17 вересня 2025 року ратифікувала угоду про сторічне партнерство між Україною та Великою Британією і Північною Ірландією. Фактично нова угода розширює співпрацю Києва і Лондона у сфері безпеки та продовжує її з десятирічного на сторічний термін.

Висновки. У підсумку відзначимо, що уряду британських лейбористів притаманний підхід повного несприйняття і заперечення російської агресії стосовно України. Відповідний підхід корелює зі історичним змістом британської зовнішньої політики, а також відповідає позиції, що її починаючи з 2014 року демонстрували уряди консервативної партії. Від моменту приходу до влади у 2024 році Лейбористська партія пообіцяла продовжувати надавати Україні поточні обсяги військової, фінансової та дипломатичної підтримки та послідовно реалізує свої обіцянки, надаючи приклад усім союзникам з антипутінської коаліції.

Водночас, логіка поведінки британських лейбористів щодо «українського питання» вкорінена в інтернаціоналізмі Лейбористської партії, сенс якого бути провідною державою у міжнародній системі, стабільність якої може підтримуватися у тому числі силою. Керуючись відповідною логікою Кір Стармер та його команда реалізують цілу систему заходів – від дипломатичних до військових, що підтверджено проведеним нами у межах пропонованої роботи ретроспективним аналізом. Очевидно, що і надалі позиція та дії уряду британських лейбористів становитимуть науковий інтерес, а отже будуть предметом наших досліджень.

Література

1. Левдер А. І. Політична позиція очільників урядів Сполученого Королівства щодо війни рф в Україні на її «гібридному» етапі. Вісник науки та освіти. Серія «Історія та археологія». 2023. № 8 (14). С. 925-940.

2. Левдер А. І. Політична позиція очільників урядів Сполученого Королівства під час масштабного вторгнення рф в Україну. Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Історія та археологія». 2023. № 7 (14). С. 1182–1195.

3. Бровко А. Г. Співробітництво України та Великобританії в контексті сучасних міжнародних відносин: політичний вектор. Проблеми міжнародних відносин. Серія: політичні науки. 2019. Вип. 15. С. 109–128.

4. Стужук Ю. Співробітництво України та Великої Британії в умовах російсько-української війни. Збірник наукових праць Центру воєнно-стратегічних досліджень Національного університету оборони України імені Івана Черняховського. 2022. № 2(75). С. 135–140.

5. Грубінко А. В. Міжнародна роль Великої Британії в умовах російсько-української війни. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «Російсько-українська війна: право, безпека, світ» (Тернопіль, 29-30 квітня 2022 року). Тернопіль, 2022. С. 293–299.

6. Булик М. В., Мітько М. В. Українське питання у зовнішній політиці Великої Британії в умовах російської агресії. Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Історія. Політологія. 2023. № 37. С. 49–58.

7. Віннічук О., Чабанов А. Особливості військово-політичного співробітництва України з Великою Британією в умовах російсько-української війни. Політикус. 2024. Вип. 3. С. 164–168.

8. Бузаров А. Стратегічна підтримка України Великою Британією в умовах протидії російській агресії. Медіафорум : аналітика, прогнози, інформаційний менеджмент / Mediaforum: Analytics, Forecasts,. Information Management. 2025. Том 16. С. 94–107.

9. Левдер А. І. Особливості політичної позиції уряду Ріши Сунака щодо війни рф в Україні: політико-історичні передумови і практика реалізації. Вісник науки та освіти. Серія «Історія та археологія». 2024. № 9 (27). С. 1306–1318.

10. Global Britain in a Competitive Age: the Integrated Review of Security, Defence, Development and Foreign Policy. Cabinet Office. 16.03.2021. URL: https://www.gov.uk/government/publications/global-britain-in-a-competitive-age-the-integrated-review-of-security-defence-development-and-foreign-policy (дата звернення: 18.12.2023).

11. Соколова В. Британо-українські відносини: еволюція та перспективи. Evropský politický a právní diskurz. 2017. Sv. 4, Vyd. 6. С. 45–52.

12. Павлюк О. Кір Стармер, майбутній прем'єр Британії. Головне про лідера лейбористів, що перемагають на виборах. Європейська правда, 6.06.2024. URL: https://www.eurointegration.com.ua/articles/2024/06/6/7187560/ (дата: 18.06.2025).

13. PM call with President Zelenskyy of Ukraine. GOV.UK. 5 July 2024. URL: https://www.gov.uk/government/news/pm-call-with-president-zelenskyy-of-ukraine-5-july-2024 (дата звернення: 18.06.2025).

14. Dickinson P. Britain's new government pledges 'unwavering commitment' to Ukraine. Atlantic Council, July 9, 2024. URL: https://www.atlanticcouncil.org/blogs/ukrainealert/britains-new-government-pledges-unwavering-commitment-to-ukraine/ (дата звернення: 18.06.2025).

15. Miles J. Reframing internationalism and patriotism: The Labour Party and the Ukraine-Russia war. The British Journal of Politics and International Relations. 2025. URL: file:///C:/Users/HP%20Pavilion/Downloads/miles-2025-reframing-internationalism-and-patriotism-the-labour-party-and-the-ukraine-russia-war.pdf (дата звернення: 18.06.2025).

16. Угода про сторічне партнерство між Україною та Сполученим Королівством Великої Британії і Північної Ірландії (ратифікована 17.09.2025 р.). Законодавство України. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/826_002-25#n2 (дата звернення: 20.07.2025).

17. Бондарєва Х., Проц А. Декларація про 100-річне партнерство: Британія може розмістити військові бази в Україні. Українська правда, 20.01.2025. URL: https://www.pravda.com.ua/news/2025/01/20/7494394/ (дата звернення: 18.06.2025).

18. Стармера К. Мир, гідний героїв: Британія допоможе Україні його отримати. Колонка прем'єра Кіра Стармера. Європейська правда, 14.03.2025. URL: https://www.eurointegration.com.ua/experts/2025/03/14/7207187/ (дата звернення: 18.06.2025).

19. Сидоренко С., Тищенко К. Стармер: Захід не послаблюватиме санкції проти РФ «до кінця процесу». Українська правда, 10.05.2025. URL: https://www.pravda.com.ua/news/2025/05/10/7511663/ (дата звернення: 18.06.2025).

References

1. Levder, A. I. (2023). Politychna pozytsiia ochilnykiv uriadiv Spoluchenoho Korolivstva shchodo viiny rf v Ukraini na yii «hibrydnomu» etapi [Political position of the government heads of the United Kingdom regarding the russian war in Ukraine in its "hybrid" stage]. Visnyk nauky ta osvity. Seriia «Istoriia ta arkheolohiia» - Herald of science and education. History and Archeology Series, 8 (14), 925-940. [in Ukrainian].

2. Levder, A. I. (2023). Politychna pozytsiia ochilnykiv uriadiv Spoluchenoho Korolivstva pid chas masshtabnoho vtorhnennia rf v Ukrainu [The political position of the heads of government of the United Kingdom during the large-scale Russian invasion of Ukraine]. Aktualni pytannia u suchasnii nautsi. Seriia «Istoriia ta arkheolohiia» - Current issues in modern science. History and Archeology Series, 7 (14), 1182–1195. [in Ukrainian].

3. Brovko, A. H. (2019). Spivrobitnytstvo Ukrainy ta Velykobrytanii v konteksti suchasnykh mizhnarodnykh vidnosyn: politychnyi vektor [Cooperation between Ukraine and Great Britain in the context of modern international relations: political vector]. Problemy mizhnarodnykh vidnosyn. Seriia: politychni nauky - Problems of international relations. Series: political sciences, 15, 109–128. [in Ukrainian].

4. Stuzhuk, Yu. (2022). Spivrobitnytstvo Ukrainy ta Velykoi Brytanii v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny [Cooperation between Ukraine and Great Britain in the conditions of the Russian-Ukrainian war]. Zbirnyk naukovykh prats Tsentru voienno-stratehichnykh doslidzhen Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy imeni Ivana Cherniakhovskoho - Collection of scientific works of the Center for Military and Strategic Studies of the National Defense University of Ukraine named after Ivan Chernyakhovsky, 2(75), 135–140. [in Ukr].

5. Hrubinko, A. V. (2022). Mizhnarodna rol Velykoi Brytanii v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny [The international role of Great Britain in the conditions of the Russian-Ukrainian war]. Materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Rosiisko-ukrainska viina: pravo, bezpeka, svit» (Ternopil, 29-30 kvitnia 2022 roku) - Materials of the VI International Scientific and Practical Conference "Russian-Ukrainian War: Law, Security, World", 293–299 (Ternopil, April 29-30, 2022). Ternopil. [in Ukrainian].

6. Bulyk, M. V., Mitko, M. V. (2023). Ukrainske pytannia u zovnishnii politytsi Velykoi Brytanii v umovakh rosiiskoi ahresii [The Ukrainian issue in the foreign policy of Great Britain in the context of Russian aggression]. Visnyk Mairupolskoho derzhavnoho universytetu. Seriia: Istoriia. Politolohiia - Bulletin of Mairupp State University. Series: History. Political Science, 37, 49–58. [in Ukrainian].

7. Vinnichuk, O., Chabanov, A. (2024). Osoblyvosti viiskovo-politychnoho spivrobitnytstva Ukrainy z Velykoiu Brytaniieiu v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny [Peculiarities of military-political cooperation between Ukraine and Great Britain in the context of the Russian-Ukrainian war]. Politykus - Politicus, 3, 164–168. [in Ukrainian].

8. Buzarov, A. (2025). Stratehichna pidtrymka Ukrainy Velykoiu Brytaniieiu v umovakh protydii rosiiskii ahresii [Strategic support of Ukraine by Great Britain in the context of countering Russian aggression]. Mediaforum : analityka, prohnozy, informatsiinyi menedzhment - Mediaforum: Analytics, Forecasts,. Information Management. 16, 94–107. [in Ukrainian].

9. Levder, A. I. (2024). Osoblyvosti politychnoi pozytsii uriadu Rishy Sunaka shchodo viiny rf v Ukraini: polityko-istorychni peredumovy i praktyka realizatsii [Peculiarities of the political position of the Risha Sunak government regarding the Russian war in Ukraine: political and historical prerequisites and implementation practice]. Visnyk nauky ta osvity. Seriia «Istoriia ta arkheolohiia» - Bulletin of Science and Education. Series "History and Archaeology", 9 (27), 1306–1318. [in Ukrainian].

10. Global Britain in a Competitive Age: the Integrated Review of Security, Defence, Development and Foreign Policy. Cabinet Office. 16.03.2021. Retrieved from https://www.gov.uk/government/publications/global-britain-in-a-competitive-age-the-integrated-review-of-security-defence-development-and-foreign-policy.

11. Sokolova, V. (2017). Brytano-ukrainski vidnosyny: evoliutsiia ta perspektyvy [British-Ukrainian relations: evolution and prospects]. Evropský politický a právní diskurz, 4 (6), 45–52. [in Ukrainian].

12. Pavliuk, O. (2024) Kir Starmer, maibutnii premier Brytanii. Holovne pro lidera leiborystiv, shcho peremahaiut na vyborakh. Yevropeiska pravda. [Keir Starmer, the future Prime Minister of Britain. The main thing about the leader of the Labour Party, winning the elections. European Truth]. Retrieved from https://www.eurointegration.com.ua/articles/2024/06/6/7187560/ [in Ukrainian].

13. PM call with President Zelenskyy of Ukraine. GOV.UK. 5 July 2024. Retrieved from https://www.gov.uk/government/news/pm-call-with-president-zelenskyy-of-ukraine-5-july-2024.

14. Dickinson, P. Britain's new government pledges 'unwavering commitment' to Ukraine. Atlantic Council, July 9, 2024. Retrieved from https://www.atlanticcouncil.org/blogs/ukrainealert/britains-new-government-pledges-unwavering-commitment-to-ukraine/.

15. Miles, J. Reframing internationalism and patriotism: The Labour Party and the Ukraine-Russia war. The British Journal of Politics and International Relations. 2025. Retrieved from file:///C:/Users/HP%20Pavilion/Downloads/miles-2025-reframing-internationalism-and-patriotism-the-labour-party-and-the-ukraine-russia-war.pdf.

16. Uhoda pro storichne partnerstvo mizh Ukrainoiu ta Spoluchenym Korolivstvom Velykoi Brytanii i Pivnichnoi Irlandii (ratyfikovana 17.09.2025 r.). Zakonodavstvo Ukrainy. Verkhovna Rada Ukrainy [Agreement on a Centennial Partnership between Ukraine and the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland (ratified on 17.09.2025). Legislation of Ukraine. Verkhovna Rada of Ukraine]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/826_002-25#n2 [in Ukrainian].

17. Bondarieva, Kh., Prots, A. (2025). Deklaratsiia pro 100-richne partnerstvo: Brytaniia mozhe rozmistyty viiskovi bazy v Ukraini. Ukrainska pravda. [Declaration on 100-Year Partnership: Britain may deploy military bases in Ukraine. Ukrainska Pravda]. Retrieved from https://www.pravda.com.ua/news/2025/01/20/7494394/ [in Ukrainian].

18. Starmera, K. (2025). Myr, hidnyi heroiv: Brytaniia dopomozhe Ukraini yoho otrymaty. Kolonka prem'iera Kira Starmera. Yevropeiska pravda [Starmer, K. Peace worthy of heroes: Britain will help Ukraine get it. Column by Prime Minister Keir Starmer. European Truth, 14.03.2025]. Retrieved from https://www.eurointegration.com.ua/experts/2025/03/14/7207187/ [in Ukrainian].

19. Sydorenko, S., Tyshchenko, K. (2025). Starmer: Zakhid ne poslabliuvatyme sanktsii proty RF «do kintsia protsesu». Ukrainska pravda [Starmer: The West will not ease sanctions against Russia "until the end of the process." Ukrainska Pravda]. Retrieved from https://www.pravda.com.ua/news/2025/05/10/7511663/ [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

УДК 94(477)“17”:37:316.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2032-2056

Лозинський Роман Мар’янович доктор географічних наук, професор, завідувач кафедри географії України, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, https://orcid.org/0000-0001-5435-7636.

СОЦІАЛЬНО-ДЕМОГРАФІЧНИЙ ПОРТРЕТ І ТЕРИТОРІАЛЬНЕ ПОХОДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО УЧНІВСТВА У ЛЬВІВСЬКІЙ АКАДЕМІЇ ЄЗУЇТІВ (НА ПРИКЛАДІ КЛАСУ СИНТАКСИСУ В 1743/1744 Н. Р.)

Анотація. Стаття присвячена аналізу соціально-демографічних ознак і територіального походження учнів класу синтаксису грецького обряду (українців-русинів) Львівської академії єзуїтів у 1743/1744 н. р. На основі виявленого списку відтворено узагальнений портрет цієї групи учнів. Установлено, що українці налічували майже чверть усіх вихованців класу, мали вік від 10 до 24 років, середній вік – 15,4 року.

Менше половини учнів за результатами навчання були визнані гідними переведення до наступного класу поетики. Більшість учнів походила із сільської місцевості – 56,6 %, мешканці міст і містечок становили 43,3 %. Учні з міст були молодшими за вихідців із сіл, а наймолодшими учнями були жителі Львова.

Соціальна структура класу засвідчує переважання учнів шляхетського стану, далі за чисельністю йшли міщани, а вихідці із селянських родин були найменш представлені. У класі вчилися представники доволі відомих шляхетських українських родів: Зборовські, Ковальські, Красовські, Кульчицькі, Липницькі. Декотрі з учнів стали знаними діячами церковного й культурного життя України.

Зокрема, Петро Білянський став єпископом Руської Унійної церкви, Андрій Рачинський – композитором, диригентом, новгород-сіверським сотником. Раніше не було відомо, де саме вони здобували освіту.

Дослідження списків учнів єзуїтських колегіумів середини XVIII ст. є важливим не лише для реконструкції історії Львівської академії єзуїтів, – попередниці сучасного Львівського національного університету імені Івана Франка, – а і для глибшого розуміння ролі єзуїтської освіти в культурному та інтелектуальному житті України. Такі джерела становлять унікальну базу для вивчення соціокультурних, демографічних та етноконфесійних процесів

у Львові й Галичині в добу пізнього бароко та раннього Просвітництва. Вони також відкривають можливості для порівняльного аналізу єзуїтської освітньої моделі в ширшому європейському контексті.

Ключові слова: Львівська академія єзуїтів, Руське воєводство, Львів, єзуїтська освіта в Україні, соціально-демографічний портрет.

Lozynskyy Roman Marianovych Doctor of Science in Geography, Professor, Head of the Department of Geography of Ukraine, Lviv Ivan Franko National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0001-5435-7636.

THE SOCIO-DEMOGRAPHIC PORTRAIT AND TERRITORIAL ORIGIN OF UKRAINIAN STUDENTS AT THE JESUIT ACADEMY OF LVIV (A CASE STUDY OF THE SYNTAX CLASS IN THE 1743/1744 ACADEMIC YEAR)

Abstract. This article is devoted to the analysis of the socio-demographic characteristics and territorial origin of the students of the Syntax class of the Greek Rite at the Jesuit Academy of Lviv during the 1743/1744 academic year. Based on a recently discovered enrollment list, the socio-demographic profile of this group of students has been reconstructed. It was found that Ukrainians comprised one quarter of all students in the class, ranging in age from 10 to 24 years, with an average age of 15.4 years.

Less than half of the students were deemed worthy of promotion to the next class of poetics based on their academic performance.

Most of the students came from rural areas – 56.6%, while residents of cities and towns accounted for 43.3%. Students from cities were younger than rural students, and the youngest were from Lviv.

The class's social structure reveals a predominance of students from the noble estate, followed in number by burghers, with students of peasant origin being the least represented.

The class included members of several well-known Ukrainian noble families, such as the Zborowski, Kowalski, Krasowski, Kulchytsky, and Lypnytsky lineages. Some students later became prominent figures in Ukraine's ecclesiastical and cultural life. Among them, Petro Bilyanskyi became a bishop of the Ukrainian Greek Catholic Church, and Andrii Rachynskyi became a composer, musician, conductor, and sotnyk of Novhorod-Siverskyi. Until now, the place of their early education had remained unknown.

Research into such lists of students at Jesuit colleges in the mid-18th century is important not only for reconstructing the history of the Jesuit Academy in Lviv, the predecessor of the modern Ivan Franko National University of Lviv,

but also for a deeper understanding of the role of Jesuit education in the cultural and intellectual life of Ukraine. Such sources constitute a unique basis for studying sociocultural, demographic, and ethno-confessional processes in Lviv and Galicia during the late Baroque and early Enlightenment periods, as well as facilitating a comparative analysis of the Jesuit educational model in a broader European context.

Keywords: Jesuit Academy of Lviv, Ruthenian Voivodeship, Lviv, Jesuit education in Ukraine, socio-demographic portrait.

Постановка проблеми. Єзуїтські школи впродовж майже всього XVII ст. – більшої половини XVIII ст. (до 1773 р., коли Товариство Ісуса ліквідували) були найпоширенішим типом освітніх закладів на території України.

Щороку в них навчалися тисячі дітей і юнаків, значну частку яких становили українці. Роль єзуїтських шкіл в освіті українського населення Речі Посполитої в XVII–XVIII ст. досліджена недостатньо, передусім через брак первинних джерел, зокрема списків учнів різних класів. Їх збереглося всього декілька.

Серед них – список учнів класу синтаксису грецького обряду (*ritus graeci*) Львівської академії єзуїтів у 1743/1744 н. р.

Цей історичний документ є надзвичайно цікавим джерелом. Адже єзуїти в таких списках зазначали віровизнання, вік, місце походження, успішність учнів, давали коротке судження про кожного з них. Вони важливі не лише для історії освіти в Україні, а й загалом соціальної історії України та міждисциплінарних досліджень.

На їх основі можна відтворити узагальнений портрет учнівства, простежити вплив освіти на неоднорідне етноконфесійне середовище Львова, встановити, як формувався інте-лектуальний простір міста й регіону.

Можна також виявити роль Львівської академії єзуїтів у формуванні еліти Речі Посполитої. Адже чимало її випускників згодом ставали активними учасниками політичного, релігій-ного, культурного життя держави: державними діячами освітянами, священниками, культурними діячами й ін.

Аналіз імен, соціального походження та місць проживання учнів дає змогу зрозуміти структуру населення Львова та околиць; вивчати міграційні процеси, мобільність молоді, вплив освіти на процеси урбанізації.

Списки також є цінним матеріалом для родознавства, історичної ономастики та етимології, адже вони зберігають імена та прізвища, вказують на родинні зв’язки.

Мета статті – проаналізувати список учнів класу синтаксису грецького обряду Львівської академії єзуїтів у 1743/1744 н. р., зосередившись на їхніх соціально-демографічних ознаках і територіальному походженні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Статей, спеціально присвячених аналізу структури учнів Львівської академії єзуїтів, немає. Однак описи учнівства є в публікаціях про єзуїтський колегіум у Львові, загалом єзуїтську освіту в Україні. Першим ґрунтовним дослідженням з викладом історії єзуїтського колегіуму у Львові є праця Л. Фінкеля (1858–1930) "Історія Львівського університету до 1869 р." *("Historya Uniwersytetu Lwowskiego do r. 1869")*, опублікована у 1894 р. [1].

Історію єзуїтської освіти, в тому числі й Львівського колегіуму єзуїтів, з аналізом дисциплін, які викладали в ньому, досліджували С. Беднарський, С. Залеський і Т. Шевченко [2–4]. Г. Лущак уклав список викладачів колегіуму за роками [5]. Найповнішим довідковим виданням про єзуїтів у Речі Посполитій XVII–XVIII ст. є енциклопедія, яку уклав Л. Гжебень [6]. Інформацію про тих викладачів і учнів академії, які були шляхтичами, надають гербовники, авторами яких були А. Бонецький [7], К. Несецький [8], С. Уруський [9] й ін.

Деякі відомості про родинні зв'язки й соціальне походження учнів грецького обряду академії можна отримати, якщо залучити праці Ю. Стецика про василіанське чернецтво [10–11]. Уточнити інформацію про міста і села, з яких походили учні, дають змогу праці Б. Смереки про поселення Львівської землі Руського воєводства [12].

Виклад основного матеріалу. Колегіум єзуїтів у Львові як публічну школу, що надавала безоплатну освіту, урочисто відкрито восени 1608 р. За короткий період він став провідним закладом освіти в Україні. У 1661 р. йому надано академічні привілеї.

Структура колегіуму була типовою для тогочасної системи освіти в Європі. Нижчі граматично-риторичні студії мали п'ять класів: інфіму, граматику, синтаксис, поетику й риторику. Вища школа включала філософію (три або два роки) і теологію (чотири роки) [1].

У єзуїтських школах Речі Посполитої заборонялося навчати дітей із сімей протестантів та іудеїв. Діти й молодь із православних сімей упродовж майже всього XVII ст. могли вільно навчатися на граматично-риторичних студіях.

Однак філософії православні студенти могли вчитися лише рік або два, залежно від того, чи це були дво-, чи трирічні студії. Щоб вчитися далі їм треба було перейти в римо-католицьку віру або стати уніатом (вірянином Руської Унійної Церкви) [2].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

На початку XVIII ст. навчання православних обмежили лише граматичними класами, а в 1720-х роках узагалі заборонили. Натомість уніати мали доступ до всіх рівнів навчання: граматично-риторичні студії, філософія, теологія. Наприклад, відомо про десятки ченців-василіан, які здобували освіту у Львівській академії єзуїтів [10–11].

Список учнів *ritus graeci*, тобто українців-уніатів, класу синтаксису Львівської академії єзуїтів у 1743/1744 н. р. розмістив український філолог і музеєзнавець І. Свєнціцький у виданні "Описание иноязычных и новейших карпаторусских рукописей библиотеки "Народного Дома" во Львове" [13]. Його укладено на основі рукопису (під номером 241, назва *Catalogus Syntactiorum 1743–1744 a.*), що зберігався у Львові в бібліотеці Народного дому (існував у 1849–1939 рр.) – однієї з найстаріших культурно-освітніх установ краю.

У назві рукопису зазначено, що він містить список учнів класу синтаксису колегіуму в Тернополі в 1743/1744 н. р. (рис. 1). Однак насправді в ньому йдеться про Львівську академію єзуїтів. У Тернополі колегіуму в цей період не було. Імовірно, список створено улітку 1744 р.

У назві рукопису зазначено ім'я і прізвище ректора (субректора), префекта шкіл і професора, який викладав у класі синтаксису. Усі перелічені особи, Андрій Лончинський (у списку – *Andrea Łączyński*), "Йозеф Ковер" (*Josepho Kower*) і Франтішек Леснєвський (*Francisko Lesniewski*), в 1743/1744 н. р. працювали на таких же посадах у Львові, в академії єзуїтів, що підтверджує каталог Г. Лущака [5]. Усі вони – доволі відомі єзуїтські освітні діячі.

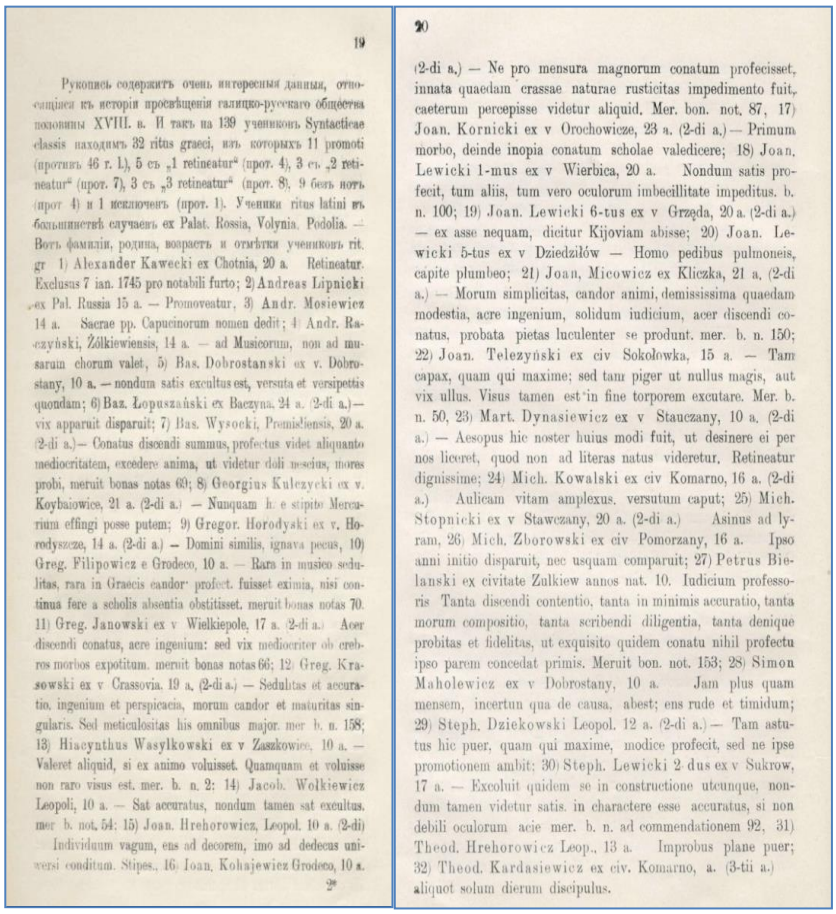
Андрій Лончинський (1697–1763) був родом із Великопольщі, ректором у Львові працював у 1742–1745 рр., тут також був професором схоластичної теології (1733–1741), двічі – префектом студій (1741–1742, 1746–1749). Був ректором також у Сандомирі (1755–1758) і Кракові (1760–1763) [6].

"*Josepho Kower*" – це насправді Йозеф Гловер (пол. *Józef Glower*, 1711–1763) родом із Кам'янця-Подільського. У 1749 р. він створив у Львові шляхетський колегіум (лат. *Collegium nobilium*), став його регентом, згодом ректором (до 1763 р.) [6].

Франциск Леснєвський (1720 – бл. 1798) був родом із Сандомирського воєводства. На той час він лише розпочинав свою освітню кар'єру. У Львові працював до 1751 р. Найбільше пізніше його доля була пов'язана з єзуїтським колегіумом у Кремінці. Він відомий також як поет, перекладач.

Був членом Аркадії в Римі (Аркадська академія, італ. *Accademia dell'Arcadia,* 1690–1925 рр., – об'єднання поетів, художників і філологів, які утверджували в італійській і європейській літературі класицизм) [6].

241. *Catalogus Syntacticorum 1743—1744. a.* (Tarnopoli) sub rectore Collegii R. P Andrea Łączyński, praefecto scholarum P Josepho Kower, professore magistro Francisko Lesniewski. Лат. ркп. 12 л. тетр. Q.



19

Рукопись содержитъ очень интересныя данныя, относящіяся къ исторіи просвѣщенія галицко-русскаго общества половины XVIII. в. И такъ на 139 ученикомъ Syntacticae classis находимъ 32 ritus graeci, изъ которыхъ 11 promoti (противъ 46 г. l.), 5 съ „1 retineatur“ (прот. 4), 3 съ „2 retineatur“ (прот. 7), 3 съ „3 retineatur“ (прот. 8), 9 безъ нотъ (прот 4) и 1 исключенъ (прот. 1). Ученики ritus latini въ большинствѣ случаевъ ex Palat. Rossia, Volynia. Podolia. — Нотъ фамилій, родина, возрастъ и отмѣтки учениковъ rit. gr 1) Alexander Kawecki ex Chotnia, 20 a. Retineatur. Exclusus 7 ian. 1745 pro notabili furto; 2) Andreas Lipnicki ex Pal. Russia 15 a. — Promoveatur. 3) Andr. Mosiewicz 14 a. Sacrae pp. Capucinorum nomen dedit; 4) Andr. Raczyński, Żółkiewiensis, 14 a. — ad Musicorum, non ad musarum chorum valet, 5) Bas. Dobrostanski ex v. Dobrostany, 10 a. — nondum satis excultus est, versuta et versipellis quondam; 6) Baz. Łopuszański ex Baczyna. 24 a. (2-di a.)— vix apparuit disparuit; 7) Bas. Wysocki, Premisliensis, 20 a. (2-di a.)— Conatus discendi summus, profectus videt aliquanto mediocritatem, excedere anima, ut videtur doli nescius, mores probi, meruit bonas notas 69; 8) Georgius Kulczycki ex v. Koybaiowice, 21 a. (2-di a.) — Nunquam h. e stipite Mercurium effingi posse putem; 9) Gregor. Horodyski ex v. Horodyszcze, 14 a. (2-di a.) — Domini similis, ignava pecus, 10) Greg. Filipowicz e Grodeco, 10 a. — Rara in musico sedulitas, rara in Graecis candor· profect. fuisset eximia, nisi continua fere a scholis absentia obstitisset, meruit bonas notas 70. 11) Greg. Janowski ex v Wielkiepole, 17 a. (2-di a.) Acer discendi conatus, acre ingenium: sed vix mediocriter ob crebros morbos expotitum. meruit bonas notas 66; 12) Greg. Krasowski ex v Crassovia. 19 a. (2-di a.) — Sedultas et accuratio, ingenium et perspicacia, morum candor et maturitas singularis. Sed meticulositas his omnibus major. mer b. n. 158; 13) Hiacynthus Wasylkowski ex v Zaszkowice, 10 a. — Valeret aliquid, si ex animo voluisset. Quamquam et voluisse non raro visus est. mer. b. n. 2: 14) Jacob. Wolkiewicz Leopoli, 10 a. — Sat accuratus, nondum tamen sat excultus. mer b. not. 54; 15) Joan. Hrehorowicz, Leopol. 10 a. (2-di) Individuum vagum, ens ad decorem, imo ad dedecus universi conditum. Stipes., 16) Joan. Kohajewicz Grodeco, 10 a.

2*

20

(2-di a.) — Ne pro mensura magnorum conatum profecisset, innata quaedam crassae naturae rusticitas impedimento fuit, caeterum percepisse videtur aliquid. Mer. bon. not. 87, 17) Joan. Kornicki ex v Orochowicze, 23 a. (2-di a.) — Primum morbo, deinde inopia conatum scholae valedicere; 18) Joan. Lewicki 1-mus ex v Wierbica, 20 a. Nondum satis profecit, tum aliis, tum vero oculorum imbecillitate impeditus. b. n. 100; 19) Joan. Lewicki 6-tus ex v Grzęda, 20 a. (2-di a.) — ex asse nequam, dicitur Kijoviam abisse; 20) Joan. Lewicki 5-tus ex v Dziedziłów — Homo pedibus pulmoneis, capite plumbeo; 21) Joan, Micowicz ex Kliczka, 21 a, (2-di a.) — Morum simplicitas, candor animi, demississima quaedam modestia, acre ingenium, solidum iudicium, acer discendi conatus, probata pietas luculenter se produnt. mer. b. n. 150; 22) Joan. Telezyński ex civ Sokołowka, 15 a. — Tam capax, quam qui maxime; sed tam piger ut nullus magis, aut vix ullus. Visus tamen est in fine torporem excutare. Mer. b. n. 50, 23) Mart. Dynasiewicz ex v Stauczany, 10 a. (2-di a.) — Aesopus hic noster huius modi fuit, ut desinere ei per nos liceret, quod non ad literas natus videretur. Retineatur dignissime; 24) Mich. Kowalski ex civ Komarno, 16 a. (2-di a.) Aulicam vitam amplexus. versutum caput; 25) Mich. Stopnicki ex v Stawczany, 20 a. (2-di a.) Asinus ad lyram, 26) Mich. Zborowski ex civ Pomorzany, 16 a. Ipso anni initio disparuit, nec usquam comparuit; 27) Petrus Bielanski ex civitate Zulkiew annos nat. 10. Iudicium professoris Tanta discendi contentio, tanta in minimis accuratio, tanta morum compositio, tanta scribendi diligentia, tanta denique probitas et fidelitas, ut exquisito quidem conatu nihil profectu ipso parem concedat primis. Meruit bon. not. 153; 28) Simon Maholewicz ex v Dobrostany, 10 a. Jam plus quam mensem, incertun qua de causa, abest; ens rude et timidum; 29) Steph. Dziekowski Leopol. 12 a. (2-di a.) — Tam astutus hic puer, quam qui maxime, modice profecit, sed ne ipse promotionem ambit; 30) Steph. Lewicki 2-dus ex v Sukrow, 17 a. — Excoluit quidem se in constructione utcunque, nondum tamen videtur satis. in charactere esse accuratus, si non debili oculorum acie mer. b. n. ad commendationem 92, 31) Theod. Hrehorowicz Leop., 13 a. Improbus plane puer; 32) Theod. Kardasiewicz ex civ. Komarno, a. (3-tii a.) aliquot solum dierum discipulus.

Рис. 1. Список учнів грецького обряду класу синтаксису Львівської академії єзуїтів у 1743/1744 н. р. Джерело: [13, с. 18–20].

І. Свєнціцький наводить загальну кількість учнів класу, кількість учнів *ritus graeci*, ім'я і прізвище, територіальне походження (місце народження?, населений пункт, з якого прибули на навчання?), вік, успішність, надане професором судження (характеристику), іноді деяку іншу інформацію.

Кількість учнів і розподіл за віровизнанням. Клас синтаксису – це був третій клас граматично-риторичних студій. У ньому учнів навчали основ граматики та стилістики латинської мови, зокрема синтаксичних конструкцій, правил побудови речень і логічного викладу думок. Найбільше уваги зверталося на вивчення класичних римських авторів, вправи з перекладу на латину і з латини, розвиток навичок письма й публічного

мовлення. Наступним був клас поетики, де опановували складніші стилістичні форми.

Усього в 1743/1744 н. р. у класі синтаксису навчалося 139 осіб. Учнів *ritus graeci* було 32, тобто 23,0 % від загалу. Це небагато, якщо враховувати, що більшість населення у Руському воєводстві в цей період становили русини. Втім, варто врахувати, що їхня соціальна структура була спрощеною, абсолютну більшість становили закріпачені селяни, які не мали особистої свободи. Вони не могли вільно навчатися в латинських школах, хіба в поодиноких випадках, за згодою пана. Однак у самому Львові русини тоді становили близько 10–15 % жителів [14], тому насправді учні *ritus graeci* колегіуму, серед яких було чимало активної молоді, посилювали русинську спільноту міста. Ще єзуїти окремо записували вірмено-католиків, однак чи були вони в класі – невідомо.

Вік учнів. З 32 учнів *ritus graeci* в 30-ти було зазначено вік. З них 9 (30 %) були віком 10 років, 11–19 років мали 12 учнів (40 %), 20 і старше – 9 (30 %). Найстаршому учневі було 24. Середній вік учня становив 15,4 року. Найбільше учнів мали вік 10 років (9 осіб) і 20 років (5 осіб) (рис. 2).

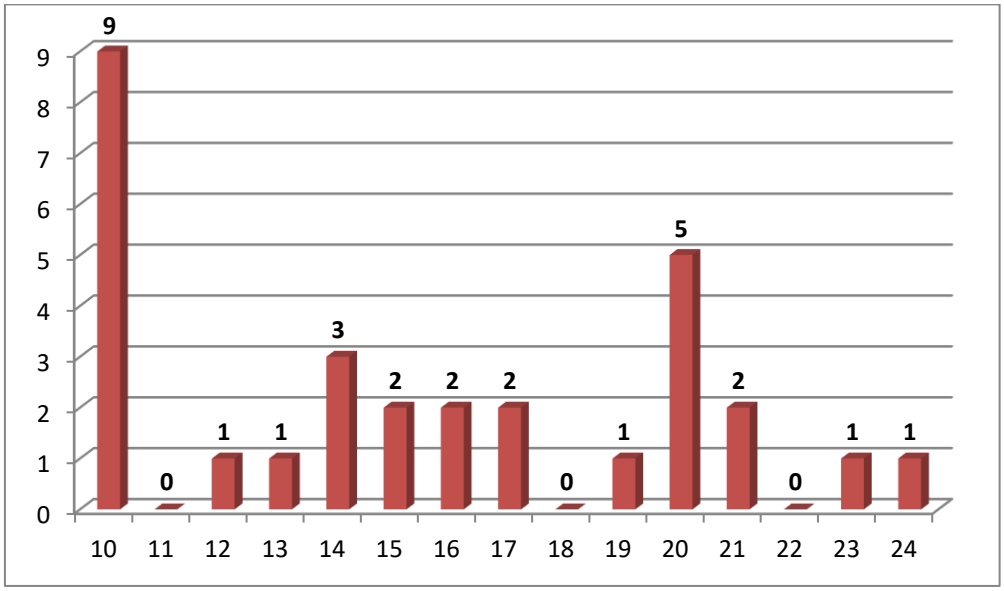


Рис. 2. Вік учнів грецького обряду класу синтаксису Львівської академії єзуїтів у 1743/1744 н. р. (осіб). Складено автором на основі: [13, с. 18–20].

Мінімальний вік, за якого приймали у перший клас (інфіма), становив вісім років (іноді траплялися семиричні учні). Тобто, учні, які успішно навчалися, у класі синтаксису вже мали 10 років. Тому учнів цього віку є найбільше. Однак можливе інше пояснення. Вік деяких учнів могли записати з округленням (до 10 і 20 років), що вплинуло на статистичний розподіл.

Чіткої верхньої вікової межі не було. У молодших класах "парубків" віком поза 20 років траплялося чимало. Для XVIII ст. це було нормою. Наприклад, у Києво-Могилянській академії в 1737 р. серед 66 учнів класу риторики 49 (74,2 %) мали 20 років і старше, з них 14 (21,2 %) – 25 років і старше, двоє учнів мали 30 років [15, т. 1, с. 40–44]. Цього ж 1737 р. в класі інфіми академії з 50 учнів узагалі не було жодного віку молодшого, ніж 11 років, та й таких було лише 3, найстарший мав 22 роки. У підготовчому класі аналогії з 58 учнів лише двоє мали 9 років, п'ятеро – 10, найстаршому був 21 рік [15, с. 53–56]. Вік учня, який розпочинав навчання в єзуїтській школі, залежав від найрізноманітніших чинників. Важливим був рівень заможності сім'ї. Освіта в єзуїтів була безоплатною, однак учень часто жив у чужому місті далеко від рідного поселення. Йому потрібні були кошти на житло, харчування, одяг. Батьки дітей із заможних сімей відправляли сина на навчання у віці 8–10 років, тому що мали змогу винаймати йому помешкання, а також гувернера, який би доглядав за дитиною і допомагав у навчанні. Учень міг також жити в родичів, знайомих. Для дітей із бідних сімей єзуїти відкривали конвікти (гуртожитки), однак вони були невеликими, з'явилися не одразу й лише при найбільших школах. Через обмежені фінансові можливості значна частка батьків відкладала початок шкільної освіти дітей на пізніший вік. Юнаки нерідко лише у віці 17–18 років приймали рішення здобувати освіту, тому що вже могли самостійно забезпечувати себе в чужому місті.

Успішність учнів. Її в списку оцінено за такою шкалою: *promoveatur* – перевести (у вищий клас – Р. Л.); *retineatur* – залишити (повторно навчатися в цьому ж класі, *1 retineatur* – уперше залишити, *2 retineatur* – вдруге, *3 retineatur* – втретє). Успішність лише третини учнів *ritus graeci* було оцінено як достатню для переведення в наступний клас поетики: *promoveatur* – 11 (34,4 %). Інших залишено на повторно, виключено, або оцінку не наведено: *1 retineatur* – 5 (15,6 %), *2 retineatur* – 3 (9,4 %), *3 retineatur* – *3* (9,4 %), без оцінки – 9 (28,1 %), виключено – 1 (3,1 %).

Місце походження. З 32 учнів щодо 30 зазначено населений пункт, з якого вони прибули, ще про одного – що родом із Руського воєводства, територіальне походження одного студента невідоме. Майже всі поселення локалізуються точно чи більш-менш точно (рис. 2).

Деякі сумніви є лише щодо таких географічних назв:

– *Crassovia*: локалізовано як с. Красів на шляху зі Львова до Миколаєва;

– *Horodyszcze*: локалізовано як с. Городище (Городище Королівське) поблизу м. Ходорів, хоча в сучасній Львівській області відомо ще декілька сіл із такою назвою, однак вони розташовані далі від Львова;

– *Sukrow*: скоріш усього це с. Сугрів (Сухрів, *Suhrov*) Руського воєводства, на південний схід від м. Ходорів;

– *Chotnia*, локалізовано як с. Хотин сучасного Дубенського району Волинської області, хоча є також лемківське с. Хотінь на Сяноччині, колишнє с. Хотінь поблизу Калуша, це зараз частина міста, й ін.

– *civ Sokołowka*, локалізоване як розташоване на південь від м. Бібрка містечко Соколівка (Сенява), тепер це село.

З міст і містечок було 13 із 30 учнів *ritus graeci* (43,3 % від загалу), про яких було точно відоме територіальне походження. Зі Львова їх налічувалося 4 (13,3 %), по двоє – із розташованих поблизу Львова міст Городок, Комарно, Жовква, по одному – з Перемишля, Поморян, Соколівки. Із сіл походило 17 із 30 учнів (56,7 %).

По двоє учнів було із розташованих неподалік Львова сіл Добростани і Ставчани, по одному – із сіл Бачина, Вербиця, Великополе, Городище, Гряда, Дідилів, Зашковиці, Кліцько, Колбаєвичі, Красів, Орховичі, Сугрів, Хотня (Хотин).

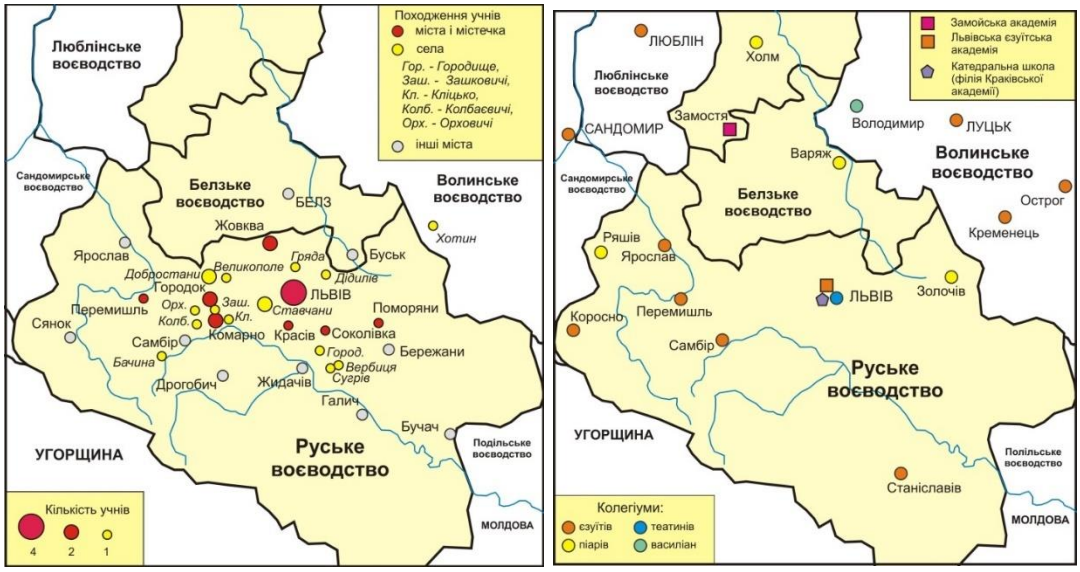


Рис. 2–3. Територіальне походження учнів ritus graeci (зліва). Мережа освітніх закладів із граматичними класами у Руському воєводстві та на прилеглих територіях в 1740-х роках (справа).

Джерело: створено автором на основі [12–13, 16].

Середній вік учнів із міст був значно нижчим, ніж із сіл. Особливість учнів зі Львова – серед них немає вікових учнів, парубків, найстаршому – 13 років, середній вік – 11,3 року. Адже учні зі Львова не мали проблем із помешканням, їх могли записувати на навчання вже у віці 8–10 років. Середній вік учнів із міст поза Львовом – 13,9 року, сіл – 17,5.

Статус поселень, з яких походили учні, був дуже різним, серед них є королівські міста й села, духовні, приватні, змішаної власності. Зокрема, станом на першу половину XVIII ст. м. Городок, села Добростани і Красів – це була королівщина, міста Жовква, Комарно, Поморяни, Соколівка перебували у приватній власності, Ставчани належали Львівській капітулі, Городище – підкамінським домінканцям, деякі поселення мали декількох власників [12]. Можна припустити, що легше усе-таки було здобути освіту дітям із королівських поселень, жителі яких мали найбільше особистої свободи. Перевагу мали також жителі міст, містечок і сіл, що розташовувалися вздовж головних транспортних шляхів: Львів-Городок-Перемишль, Львів-Бібрка-Рогатин-Галич, Львів-Рудки-Самбір, Львів-Яворів-Ярослав.

Абсолютна більшість нельвівських учнів походили з околиць Львова, міст і сіл у складі Львівської землі Руського воєводства. Найдальше розташоване від Львова поселення була на відстані орієнтовно 120 км – с. Хотин (воно ж єдине розташоване поза межами Руського воєводства – у Волинському), відстань всіх інших не перевищувала 100 км. Однак така географія походження учнів ще не означає “провінційність” Львівської академії. Річ у тім, що на той час мережа освітніх закладів із граматично-риторичними студіями на українських землях у складі Речі Посполитої була вже доволі розвинена. У Руському та сусідньому воєводствах діяло до 20 латинських шкіл, де надавали граматично-риторичну освіту. Зокрема, у м. Замостя діяла академія, у Коросно, Кременці, Луцьку, Любліні, Острозі, Перемишлі, Станіславові, Ярославі, Самборі були колегіуми єзуїтів, у Варяжі, Золочеві, Ряшеві, Холмі – піарів, Володимирі – василіан [16]. Тому діти зазвичай граматичну освіту здобували в найближчій школі. Навіть у самому Львові була освітня конкуренція, діяли ще катедральна школа – колонія (філія) Краківської академії, Папський театинський колегіум. Однак опановувати поетику і риторику, філософію і теологію престижніше було в провідних закладах освіти, таких як Львівська академія, відповідно в цих класах географія учнів значно розширювалася.

Суспільний стан. Орієнтовний розподіл 32 учнів *ritus graeci* за соціальним походженням був таким: 20 (62,5 %) – шляхта, 7 (21,9) – міщани, 4 (12,5) – селяни, 1 (3,1 %) – не відомо.

До шляхти належали скоріш усього: Васильковський Гіацинт, Висоцький Василь, Городиський Григорій, Дзіковський Степан, Динасевич Мартин, Добростанський Василь, Зборовський Михайло, Кавецький Олександр, Кардашевич Теодор, Ковальський Михайло, Красовський Григорій, Кульчицький Георгій, Курницький Іван, Липницький Андрій, Лопушанський Василь, Маголевич Шимон, Мікович Іван, Мосієвич Андрій,

Тележинський Іван, Яновський Григорій [7–11]. Дітьми міщан були Волкевич (Вовкевич) Яків (Львів), Білянський Петро (Жовква), брати Грегоровичі, Іван і Теодор (Львів), Кобаєвич Іван (Городок), Рачинський Андрій (Жовква), Филипович Григорій (Городок). П. Білянський згодом отримав шляхетський титул [7].

Можливо, до шляхти належав А. Рачинський. Левицький Степан, Левицький Іван (Гряда), Левицький Іван (Вербиця), Левицький Іван (Дідилів), ймовірно, були селянами. Походження Стопницького Михайла не відоме.

Серед учнів, яких віднесено до шляхти або міщанства, можливо, були діти із сімей духівництва, однак встановити це на підставі наявних історичних джерел неможливо.

Деякі з учнів належали до доволі відомих українських шляхетських родів, зокрема їх згадують автори польських гербовників:

1. Добростанський Василь – з давнього шляхетського роду, прізвище від назви с. Добростани, рід згадується в гербовнику А. Бонецького. Представники роду ще в XV ст. були війтами (солтисами) у селі. Якийсь з них ще у 1478 р. навчався у Краківській Академії, дехто вже наприкінці XV ст. жив у Львові [7].

2. Ковальський Михайло. Ковальських різних гербів у Руському воєводстві згадує А. Бонецький. Про шляхетське походження учня говорить також його характеристика професором: "*Aulicam vitam amplexus. Versutum caput*" (Обрав придворне життя. Голова кмітлива) [7]. За виданням "*Poczet szlachty galicyjskiej i bukowińskiej*" якийсь Ковальський Михайло гербу Абданк у 1789 р. підтвердив своє шляхетство у Відділі станів королівства Галичини та Володимирії (пол. *Wydział Stanów Królestwa Galicji i Lodomerii*) [17, с. 121].

3. Красовський Григорій. Ймовірно це представник роду Красовських гербу Сас зі Львівської землі. У них у роді були Григорії. Зокрема, є згадка про Григорія, Василя, Станіслава та Івана Красовського гербу Сас, синів Лукаша та Маріанни Василькевічевої, внуків Сеня і Єви Січковної, які в 1782 р. підтвердили шляхетство у львівському земському суді [7, 17].

4. Кульчицький Георгій (Юрій). Це відомий український шляхетський рід гербу Сас. Він мав багато гілок (придомків). Відомо про Георгіїв Кульчицьких з придомків Волчко, Дашинич, Гут, Густ, Колодчак, Костик, Сметанка, Сметанка Ручка, Тулюк, які у 1782 р. підтвердили своє шляхетство в Перемиському (рідше, Львівському) міському та земському судах [17].

5. Липницький Андрій. А. Бонецький згадує каноніка львівського Андрія Липницького у розділі "Липницькі різні ("*Lipniccy różni*") [7].

"*Poczet szlachty galicyjskiej i bukowińskiej*" згадує ще інших шляхтичів, ім'я і прізвище яких були тотожні учням класу синтаксису: Висоцький Василь (1789, підтвердив шляхетство у Відділі станів), п'ять Григоріїв Городиських різних придомків (1782), Василь Лопушанський з Комарників придомок Гемуйнович (1782, Перемиський земський суд) [17].

Деякі роди в гербовниках згадані лише як польські з різних земель. С. Уруський пише про шляхтичів Міковичів на Підляшші, Кардашевичів на Волині, Мосієвичів гербу Тупач і Топор [7]. А. Бонецький і С. Уруський згадують рід Динісевичі (Денісевичі) [7, 9]. Ймовірно, були й уніатські шляхетські роди з такими прізвищами.

Життєвий шлях, родинні зв'язки. Серед 32 учнів *ritus graeci* двоє, П. Білянський і А. Рачинський, досягнули успіхів у житті, стали відомими постатями в історії Україні. Цікаво, що обоє прибули із Жовкви. Це місто в першій половині XVIII ст. мало високий статус, не лише у воєводстві, але й загалом у Речі Посполитій. Ним володіли і керували члени королівської родини Собеських: Костянтин Собєський (володів у 1706–1726 рр., жив у місті), його дружина Марія де Весел (володіла в 1726–1728 рр.), Якуб Собєський (1728–1737), його дочка Марія Кароліна Собєська (1737–1740). Правдоподібно, саме тоді у місцевій уніатській парафіяльній школі працювали вправні учителі, які могли дати учням високий рівень початкової освіти, заохотити до навчання.

Білянський Петро (1736(1734?) – 1798) – український релігійний і освітній діяч другої половини XVIII ст., єпископ Руської Унійної Церкви. Перший представник білого (світського) духівництва на Львівській єпископській кафедрі (рис. 4). У 1782 р. отримав шляхетський титул *Ritter*, згадується в гербовнику А. Бонецького [7] (біограми відомих учнів розміщено в додатку).

Рачинський Андрій (1729 – бл. 1801) – це український композитор, музикант, диригент. Спочатку був музикантом-інструменталістом у Львівської Святоюрській єпископській капелі. Згодом переїхав на Гетьманщину, перейшов із уніатства в православ'я, очолив придворну хорову капелу в Глухові, резиденції гетьмана Кирила Розумовського. Сприяв розвитку Глухівської музичної школи. За заслуги став новгородським сотником [19–20].

Ще двоє учнів пов'язали свою долю з церквою: Грегорович Теодозій (Теодор) (1732–1776) – це чернець-василіанин, ігумен монастирів у Волсвині та Христинополі [10–11]; Липницький Андрій (1729? – 1792) – уніатський священник, голова бережанської консисторії (бережанський офіціал) та парох церкви Пресвятої Тройці в Зарваниці (1765–1787). [18, 21] (рис. 5).

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

Рис. 4–5. Петро Білянський (зліва) і Андрій Липницький (справа). Джерело: Національний музей у Львові, відділ давнього українського мистецтва. Рисунки взято з [18].

У декількох учнів класу синтаксису, завдяки працям історика Ю. Стецика [10–11], вдалося відшукати ймовірних родичів ченців-василіан.

Зокрема, Васильковський Гіацинт родом із с. Зашковиці Львівської землі Руського воєводства міг бути родичем (братом?) василіанина Васильковського Іларія, батьками якого були Василь і Анастасія. Ю. Стецик пише, що Іларій походив із с. Сушковці Львівської землі, але такого поселення там не було, мабуть, усе-таки це с. Зашковиці [10]. Кавецький Олександр, можливо, родич василіанина Кавецького Амвросія (світське ім'я Андрій, 1720–1778) сина Костянтина та Анни [10]. Амвросій народився в Кременецькому дистрикті на Волині, де є с. Хотин. Саме на цій підставі, серед декількох варіантів локалізації села "*Chotnia*", звідки походив Кавецький Олександр, було обрано поселення, розташоване в сучасному Дубенському районі Рівненської області.

Львів'янин Волкевич Яків, можливо, родич василіанина Волковича Ісидора (1727–1801), який також був міщанином родом із Львівської землі (зі Львова?) і також вчився у Львові в Академії єзуїтів до класу поетики включно [11]. Ще одним родичем міг бути львівський міщанин Волкович Павло, який згадується в історичних документах у 1753 р. [11, 22].

Городиський Григорій, можливо, родич василіанина Городиського Тадея (1736 – ?). Дзіковський Степан, можливо, є родичем Дзіоковського Йосифа (1738–1794), який також вчився у Львові в єзуїтів до риторики

включно і походив зі Львівської землі. Лопушанський Василь, можливо, родич василіанина Лопушанського Лаврентія (1716–1760), що був родом із Перемиської землі, а за соціальним походженням належав до духовенства [11]. *Характеристика професора.* Укладаючи списки учнів, єзуїти традиційно відводили одну колонку на т. зв. "*iudicium professoris*" – коротке, одне-два речення, судження (оцінка, думка, характеристика) учня професором. *Iudicium professoris* учнів грецького обряду класу синтаксису дуже цікаві, деякі з них дуже прямі, подекуди образні, іноді – образливі, з сучасного погляду. Оцінюючи учня, професор зазвичай звертав увагу на його здібності до навчання, музики, співу, на поведінку, стан здоров'я, риси характеру (чесний, хитрий, лінивий, простакуватий, мінливий тощо). Чимало суджень є важливими з погляду розуміння особливостей мислення єзуїтських професорів, освітнього процесу в академії, а також соціально-політичної, економічної, етноконфесійної ситуації у Львові, загалом у Речі Посполитій, яка склалася на той час (табл. 1).

Наприклад, професор декілька разів звертає увагу на хвороби і фінансові труднощі, які перешкоджали навчанню учнів: "Спершу через хворобу, потім через нестатки – він змушений був залишити школу" (Курницький Іван); "Завзятий у прагненні до навчання, гострий розум: але майже не досяг середнього рівня через часті хвороби" (Яновський Григорій); "Він іще не досяг значного поступу – як через інші обставини, так і, передусім, через слабкість зору" (Левицький Іван).

Цікавими є судження професора про найвідоміших учнів класу, яким згодом вдалося досягнути життєвого успіху. Про учня Петра Білянського, майбутнього єпископа Руської Унійної Церкви, професор пише із захопленням, не жаліючи слів похвали: "Така велика жага до навчання, така ретельність у дрібницях, така зразкова поведінка, така старанність у письмі, така, зрештою, чесність і відданість, що навіть за найвищих зусиль ніхто не зрівняється з ним у досягненнях серед найкращих". Натомість судження про Андрія Рачинського коротке, але влучне: "До музикантів не до танцю муз придатний". Тобто, автор вважав за доцільне виділити саме музичні здібності учня як найважливіші. Однак цією фразою він водночас уточнює, що учень має більше здібностей для практичного музичного виконання (*musicorum*), ніж для натхнення, творчої мистецької діяльності (*musarum chorum*), яку символізують міфічні музи, богині – покровительки поезії, мистецтв і науки. У жодному судженні професора, римо-католицького священника, немає ознак релігійної нетолерантності щодо учнів грецької віри. Однак одного учня, Івана Левицького з с. Гряда, віком 20 років, названо нікчемою ("Кажуть, цей цілковитий нікчема подався до Києва") вочевидь саме за те, що він вирішив перебратися жити на територію

України, що належала Москві, ймовірно – щоб продовжити навчання у Київській Академії.

Висновки. У 1743/1744 н. р. учні *ritus graeci* класу синтаксису Львівської академії єзуїтів становили близько чверті від загалу учнів класу (23,0 %). На підставі аналізу інформації зі списку учнів класу, що зберігався в бібліотеці Народного дому у Львові, формується такий їхній соціально-демографічний портрет. У класі вчилися хлопці та юнаки віком від 10 до 24 років, середній вік учня становив 15,4 року, найбільше було у віці 10 і 20 років. За результатами навчання впродовж року успішність менше половини учнів було оцінено як достатню для переведення в наступний клас. У розподілі за місцем походження незначною була перевага учнів із сільської місцевості над учнями з міст і містечок – 56,6 проти 43,3 %. Учнів зі Львова було 13,3 %. Середній вік учнів із міст був нижчим, ніж із сіл. Наймолодшими були учні зі Львова.

Таблиця 1

Відомості про учнів класу синтаксису грецького обряду (*ritus graeci*) Львівської академії єзуїтів у 1743/1744 н. р.

№	*Прізвище ім'я Місто / село*	*Вік, с/с*	*Характеристика професора*
1.	Білянський Петро *Bielański Petrus* Жовква, *Zulkiew*	10 м	*Tanta discendi contentio, tanta in minimis accuratio, tanta morum compositio, tanta scribendi diligentia, tanta denique probitas et fidelitas, ut exquisito quidem conatu nihil profectu ipso parem concedat primis.* Така велика жага до навчання, така ретельність у дрібницях, така зразкова поведінка, така старанність у письмі, така, зрештою, чесність і відданість, що навіть за найвищих зусиль ніхто не зрівняється з ним у досягненнях серед найкращих
2.	Васильковський Гіацинт Wasylkowski Hiacyntus Зашковиці, Zaszkowice	10 ш	*Valeret aliquid, si ex animo voluisset. Quamquam et voluisse non raro visus est.* Це мало б якусь вагу, якби він бажав щиро. Хоча й здавалося, що він нерідко бажав цього
3.	Висоцький Василь *Wysocki Basyli* Перемишль, *Premisliensis*	20 ш	*Conatus discendi summus, profectus videt aliquanto mediocritatem, excedere anima, ut videtur doli nescius, mores probi.* Велике прагнення до навчання, прогрес видається дещо середнім, перевершує душею, як здається, без хитрощів, чесний характер
4.	Волкевич Яків *Wołkiewicz Jacob* Львів, *Leopoli*	10 м	*Sat accuratus, nondum tamen sat excultus.* Доволі ретельний, але ще не достатньо витончений

№	Прізвище ім'я Місто / село	Вік, с/с	Характеристика професора
5.	Городиський Григорій *Horodyski Gregor* Городище, *Horodyszcze*	14 ш	*Domini similis, ignava pecus.* Подібний до пана, ледача худоба
6.	Грегорович Іван *Hrehorowicz Joan* Львів, *Leopoli*	10 м	*Individuum vagum, ens ad decorem, imo ad dedecus universi conditum. Stipes.* Непостійна особа – створений нібито для прикраси, а насправді на ганьбу всесвіту. Колода
7.	Грегорович Теодор *Hrehorowicz Theodorus* Львів, *Leopoli*	13 м	*Improbus plane puer.* Відверто негідний учень.
8.	Дзієковський Степан *Dziekowski Stephan* Львів, *Leopoliensis*	12 ш	*Tam astutus hie puer, quam qui maxime, modice profecit, sed ne ipse promotionem ambit.* Цей хлопець такий хитрий, як ніхто інший; досяг успіхів помірно, але й сам не прагне просування.
9.	Динасевич Мартин *Dynasiewicz Martinus* Ставчани, *Stauczany*	10 ш	*Aesopus hie noster huius modi fuit, ut desinere ei per nos liceret, quod non ad literas natus videretur.* Цей наш Езоп виявився таким, що ми йому дозволили б припинити (навчання), адже, здається, він не для наук народжений. І все ж – нехай залишиться достойно
10.	Добростанський Василь *Dobrostanski Basyli* Добростани, *Dobrostany*	10 ш	*Nondum satis excultus est, versuta et versipettis quondam.* Ще не достатньо розвинений, колись хитрий і мінливий.
11.	Зборовський Михайло *Zborowski Michael* Поморяни, *Pomorzany*	16 ш	*Ipso anni initio disparuit, nec usquam comparuit.* Зник на самому початку року і більше ніколи не з'являвся.
12.	Кавецький Олександр *Kawecki Alexander* Хотня (Хотин), *Chotnia*	10 ш	*Exclusus 7i an. 1745 pro notabili furto.* Виключений 7 січня 1745 року за значну крадіжку.
13.	Кардашевич Теодор *Kardasiewic Theodor* Комарно, *Komarno*	…ш	*Aliquot solum dierum discipulus.* Учень лише на декілька днів.
14.	Кобаєвич Іван *Kobajewicz Joan* Городок, *Grodeco*	10 м	*Ne pro inensura magnorum conatum profecisset, innata quaedam crassae naturae rusticitas impedimento fuit, caeterum percepisse videtur aliquid.* Не досягнув він бажаного успіху, на заваді стала вроджена деяка простакуватість натури, втім, здається, щось він таки збагнув.

№	Прізвище ім'я Місто / село	Вік, с/с	Характеристика професора
15.	Ковальський Михайло *Kowalski Michael* Комарно, *Komarno*	16 ш	*Aulicam vitam amplexus. Versutum caput.* Обрав придворне життя. Голова кмітлива.
16.	Красовський Григорій *Krasowski Gregor* Красів, *Crassovia*	19 ш	*Sedulitas et accuratio, ingenium e t perspicacia, morum candor et maturitas singularis. Sed meticulositas his omnibus major.* Старанність і точність, розум і проникливість, щирість характеру і виняткова зрілість. Але надмірна обережність переважає все це.
17.	Кульчицький Георгій *Kulczycki Georgius* Колбаєвичі, *Koybaiowice*	21 ш	*Nunquam h. e stipite Mercurium effingi posse putem.* Ніколи з цього матеріалу Меркурій не буде сформований.
18.	Курницький Іван *Kórnicki Joan* Орховичі, *Orochowicze*	23 ш	*Primum morbo, deinde inopia conatum scholae valedicere.* Спершу через хворобу, потім через нестатки – він змушений був залишити школу.
19.	Левицький Іван *Lewicki Joan* Вербиця, *Wierbica*	20 с	*Nondum satis profecit, tum aliis, tum vero oculorum imbecillitate impeditus.* Він іще не досяг значного поступу – як через інші обставини, так і, передусім, через слабкість зору.
20.	Левицький Іван *Lewicki Joan* Гряда, *Grzęda*	20 с	*Ex asse nequam, dicitur Kijoviam abisse.* Кажуть, цей цілковитий нікчема подався до Києва.
21.	Левицький Іван *Lewicki Joan* Дідилів, *Dziedziłów*	21 с	*Homo pedibus pulmoneis, capite plumbeo.* Людина з м'якими ногами й важкою головою. (Людина з ногами як легені, а головою – як свинець.
22.	Левицький Степан *Lewicki Stephan* Сугрів, *Sukrow*	17 с	*Excoluit quidem se in constructione utcunque, nondum tamen videtur satis, in charactere esse accuratus, si non debili oculorum acie mer.* Хоч якось і вдосконалив себе в побудові речень, однак, здається, ще не достатньо точний у письмі, якщо тільки причина не в ослабленому зорі.
23.	Липницький Андрій *Lipnicki Andreas* Руське в-во, *Pal. Russia*	15 ш	*Promoveatur.* Підвищено
24.	Лопушанський Василь *Łopuszański Bazyli* Бачина, *Baczyna*	24 ш	*Vix apparuit disparuit.* Щойно з'явився, як зник

№	Прізвище ім'я Місто / село	Вік, с/с	Характеристика професора
25.	Маголевич Шимон *Maholewicz Simon* Добростани, *Dobrostany*	10 ш	*Jam plus quam mensem, incertun qua de causa, abest; ens rude et timidum* Вже понад місяць відсутній – невідомо з якої причини; істота невихована й боязка
26.	Мікович Іван *Micowicz Joan* Кліцько, *Kliczka*	21 ш	*Morum simplicitas, candor animi, demississima quaedam modestia, acre ingenium, solidum iudicium, acer discendi conatus, probata pietas luculenter se produnt.* Простота вдачі, щирість душі, надзвичайна скромність, гострий розум, тверде судження, палке прагнення до знань і виявлена побожність — усе це яскраво проявляється
27	Мосієвич Андрій *Mosiewicz Andreas* …	14 ш	*Sacrae pp. Capucinorum nomen dedit.* Вступив до Ордену святих отців Капуцинів
28.	Рачинський Андрій *Raczyński Andreas* Жовква, *Żólkiewiensis*	14 м	*Ad Musicorum, non ad musarum chorum valet.* До Музикантів не до танцю муз придатний
29.	Стопницький Михайло *Stopnicki Michael* Ставчани, *Stawczany*	20 ?	*Asinus ad lyram.* Осел за ліроюю
30.	Тележинський Іван *Telezyński Joan* Соколівка, *Sokołowka*	15 ш	*Tam capax, quam qui maxime; sed tam piger ut nullus magis, aut vix ullus. Visus tamen est in fine torporem excutare.* Такий здібний, як найздібніші; але водночас такий ледачий, що ніхто більше, або майже ніхто. Однак, здавалося, наприкінці він струсив із себе млявість
31.	Филипович Григорій *Filipowicz Gregor* Городок, *Grodeco*	10 м	*Rara in musico sedulitas, rara in Graecis candor profect. fuisset eximia, nisi continua fere a scholis absentia obstitisset.* Рідкісна старанність у музиці, рідкісний прогрес у грецькій мові. Міг би досягти відмінних результатів, якби не постійні майже відсутності на заняттях
32.	Яновський Григорій *Janowski Gregor* Великополе, *Wielkiepole*	17 ш	*Acer discendi conatus, acre ingenium: sed vix mediocritor ob crebros morbos expotitum.* Завзятий у прагненні до навчання, гострий розум: але майже не досяг середнього рівня через часті хвороби

Скорочення: с/с – суспільний стан, ш – шляхта, м – з міщан, с – з селян.
Джерело: складено автором на основі [13].

Більшість учнів за соціальним походженням належали до шляхти, далі йшли міщани, найменше було вихідців із селянських сімей. Деякі учні були із знаних шляхетських українських родів (Зборовські, Ковальські, Красовські, Кульчицькі, Липницькі). Згодом декілька учнів стали відомими українськими релігійними та культурними діячами: Білянський Петро – єпископом УГКЦ, Рачинський Андрій – композитором, музикантом і диригентом, новгород-сіверським сотником, Липницький Андрій – головою бережанської консисторії, парохом церкви Пресвятої Трійці в Зарваниці, Грегорович Теодозій – ігуменом монастирів василіан у Волсвині та Христинополі.

Збереглося ще декілька списків учнів Львівської академії єзуїтів, датовані серединою XVIII ст. Їхній аналіз є важливим не лише для вивчення історії цього освітнього закладу, від якого веде своє походження сучасний Львівський національний університет імені Івана Франка. З'явиться також можливість більше дізнатися про місце й роль єзуїтської освіти та її вихованців в історії України. Загалом списки учнів єзуїтських колегіумів – це унікальні зрізи епохи, своєрідні "портрет поколінь", які дають змогу поглибити розуміння соціокультурних, демографічних етноконфесійних, процесів у Львові, Західній Україні в добу пізнього бароко й раннього Просвітництва.

Додаток

Біограми відомих вихованців Львівської академії єзуїтів
грецького обряду, що в 1743–1744рр. навчалися у класі синтаксису

Білянський Петро (1736(1734?) – 1798) – український релігійний та освітній діяч, єпископ Руської Унійної Церкви. Походив із міщан, з м. Жовква. За відомостями Д. Вереди – син Габріеля Качинського і Пелагії з Білянських, які жили при міському ринку. Чому прийняв прізвище матері невідомо. В 1782р. отримав від австрійської влади шляхетський титул *Ritter* (Лицар).

У 1743–1744рр. навчався у Львівській академії єзуїтів у класі синтаксису, мав тоді 10 років. У записі професора зазначено про його здібність і старанність у навчанні, хорошу поведінку й інші чесноти. Імовірно, завершив у Львові повні граматично-риторичні студії, включно з класом риторики. У бібліотеці Національного музею у Львові зберігаються декілька рукописів шкільних вправ за 1745–1747 рр., власноруч записані П. Білянським [23].

Канонік Львівської митрополичної капітули. Катедральний архідіякон, Вілєнський кустош, генеральний львівський адміністратор. Єпископ

Львівський, Галицький і Кам'янецький Руської Унійної Церкви (1779 (1781 – хіротонія) – 1798). Перший представник білого (світського) духівництва на Львівській єпископській кафедрі. Адміністратор Перемиської єпархії (1794–1798). Дійсний таємний радник.

Займався реформуванням церкви, дбав про підвищення рівня освіченості священників, сприяв розвитку народної освіти, розширенню використання руської мови в освітній сфері й богослужінні. За його сприяння у Львові відкрито для греко-католиків духовну семінарію (1783), уточнено межі єпархії, її поділ на деканати, відновлено декілька монастирів. Здійснював заходи з підвищення статусу греко-католицької церкви в Галичині. Зокрема, йому вдалося добитися офіційного підтвердження повного зрівняння її в правах із римо-католицькою церквою (1790). Протидіяв поширенню Російської Православної Церкви на території єпархії. Звертався до Папи Пія VI, цісаря Франца II, з проханням вплинути на російську політику примусового навернення греко-католиків у православ'я на землях, що відійшли до Росії, після поділів Речі Посполитої.

Завдяки своїй наполегливій діяльності здобув повагу серед львів'ян та австрійської адміністрації. Є автором творів "Обов'язки парохів і розпорядження" ("*Obowiązki Parochów z rozporządzenia Jaśnie Wielm JMści Xiędza Piotra Bielańskiego*…", Львів, 1781), "Пастирський лист до духівництва та парафіян Львівської і Перемиської єпархій" ("Посланіє пастырское до духовенства и люду диецезіи Львовской и Перемыской", Львів, 1795) й ін. Залишив неопубліковану єпархіальну хроніку "Домашня історія", до якої вписано всі здійснені ним понтифікальні чинності. Джерело: [7, 13, 18, 23–25].

Грегорович Теодозій (Теодор) (1732–1776) – чернець, василіанин (1748), священник, ігумен. Родом зі Львова. Це може бути представник міщанського роду Грегоровичів, який ще у другій половині XVII ст. серед православних Львова був одним з найзаможніших. Грегоровичі були активними діячами Львівської ставропігії. У Львові були також Грегоровичі мечники (Грицько Грегорович, XVII ст.), Грегоровичі шевці (1711). У 1743–1744 рр. навчався у Львівській академії єзуїтів у класі синтаксису, мав 14 років.

Вчився разом з братом Іваном. Завершив у Львові в академії єзуїтів граматично-риторичні студії, включно з класом риторики. Новіціат відбув у Добромилі. Після вступу в чернецтво вивчав у Львові філософію. Ієрей у 23 роки. Ігумен Волсвинського монастиря (до 1764 р.). Перший ігумен монастиря в Кристинополі (1764–1766). Виконував обов'язки вчителя, вікарія, економа, префекта школи, проповідника, капелана. Можливо, родич

(брат) василіанина Грегоровича Ювеналія (1730–1776), також з міщан. Джерело: [10–11, 13, 22, 26].

Липницький Андрій (1729? – 1792) – релігійний діяч Руської Унійної Церкви. Шляхтич, А. Бонецький згадує каноніка львівського Андрія Липницького в розділі "Липницькі різні ("*Lipniccy różni*)".

У 1743–1744 рр. навчався у Львівській академії єзуїтів у класі синтаксису, мав 15 років. Правдоподібно, завершив у Львові в академії єзуїтів граматично-риторичні студії, включно з класом риторики.

Голова бережанської консисторії (бережанський офіціал) та парох церкви Пресвятої Тройці в Зарваниці в 1765–1787 рр. Часто головував на духовних судах.

У другій половині XVIII ст. сприяв збереженню традиції вшанування Зарваницької чудотворної ікони Розп'яття Христового. Зарваницький декан (добився відкриття Зарваницького деканату Унійної церкви). У 1778 р. придбав село Цвітова біля Заліщиків, прибутки від господарської діяльності в селі йшли на утримування священників і співпрацівників у Зарваниці до 1928 р.

Його сини також обрали духовну кар'єру. Син Іван був парохом в Іванківцях, а потім парохом і деканом у Требухівцях. Син Євстахій – канонік і парох у Зарваниці, канонік львівський (помер у 1799 р.). Син Еліаш – канонік і декан у Зарваниці. Внуки також були священниками. Зокрема, Ян син Еліаша був парохом волоської церкви у Львові. Констянтин, син Василя, був каноніком луцьким. Джерело: [7, 13, 18, 21].

Рачинський Андрій (1729 – не раніше 1801) – український композитор, музикант, диригент, новгород-сіверський сотник. Народився в м. Жовква Руського воєводства, або в м. Августів Белзького воєводства (тепер м. Великі Мости). Ймовірно, з міщан. За даними Г. Милорадовича належав до давнього шляхетського роду гербу Яструбець із Підляшшя.

У 1743–1744 рр. навчався у Львівській академії єзуїтів у класі синтаксису, мав 14 років, записаний як греко-католик. У судженні професора про нього зазначено як про здібного до музики учня, однак такого, що більше підходить для практичного музичного виконання, ніж для натхнення, тобто творчої мистецької діяльності: "*Ad Musicorum, non ad musarum chorum valet*" (До Музикантів не до танцю муз придатний).

Три роки А. Рачинський був музикантом-інструменталістом Львівської Святоюрської єпископської капели. Писати музичні твори почав також у Львові, де створив хоровий концерт на текст Давидового 70 псалму "Не отвержи мене во время старости".

У 1753 р. переїхав на Гетьманщину, перейшов у православ'я, очолив придворну хорову капелу в Глухові, резиденції гетьмана К. Розумовського. Сприяв розвитку Глухівської музичної школи. Новгородський (Новгород-Сіверський) сотник (1763–1783).

У 1760-х роках був камер-музикантом при дворі російського царя Петра III. Потім повернувся на Сіверщину. Бунчуковий товариш (1780), колезький асесор (1785), надвірний радник (1787).

Голова II департаменту Новгород-Сіверської Верховної "Расправы" (1781–1796). Можливо, був членом патріотичного Новгород-Сіверського гуртка.

Організатор нотної бібліотеки гетьмана К. Розумовського, автор музичних творів, популяризатор італійської музики в Україні. Віднайдено три духовні концерти А. Рачинського: "Возлюблю Тя, Господи", "Не отвержи мене во время старости" і "Скажи мі, Господи, кончину мою".

Можливо, був одним з учителів українського музиканта, диригента і співака, класика європейської музики Максима Березовського (1745–1777).

Дружина Марина – племінниця Стефана Яворського. Син Гаврило став відомим скрипалем, правнук Олександр був заступником міністра освіти УНР. Джерело: [13, 19–20].

Література:

1. Finkel L. Historya Uniwersytetu Lwowskiego do r. 1869. Historya Uniwersytetu Lwowskiego. Lwów : Senat Akademicki Uniw. Lwowskiego, 1894.
2. Bednarski S. Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce : studjum z dziejów kultury i szkolnictwa polskiego. Kraków: Wyd. Księży Jezuitów, 1933.
3. Załęski S. Jezuici w Polsce. T. 4. [Cz. 1]. Dzieje 153 kolegiów i domów jezuitów w Polsce. Kraków, 1905.
4. Шевченко Т. Єзуїтське шкільництво на українських землях останньої чверти XVI – середини XVII ст. Львів: Свічадо, 2005.
5. Łuszczak G. Nauczyciele i wychowawcy szkół jezuickich we Lwowie 1608–1773. Kraków: Wyd. WAM, 2010.
6. Grzebień L. Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy 1564–1995. Kraków : Wydział Filozoficzny Towarzystwa Jezusowego. Instytut Kultury Religijnej : W-wo WAM, 1996.
7. Boniecki A. Wiadomości historyczno-genealogiczne o rodach szlacheckich. T. I–XVI wraz z uzupełnieniem. Warszawa-Kraków , 1899–1913.
8. Niesiecki K. Herbarz Polski. T. 1–10. Lipsk: Wyd. J. N. Bobrowicz, 1839–1845.
9. Uruski S. Rodzina. Herbarz szlachty polskiej / Uruski, Seweryn. – T. 1–14. – Warszawa: Gebethner i Wolff, 1904–1917.
10. Стецик Ю. Василіанське чернецтво Перемишльської єпархії (друга половина XVIII ст.): словник біограм. Жовква: Місіонер, 2015.
11. Стецик Ю. Чернецтво Святопокровської провінції ЧСВВ (1739–1783 рр.): просопографічне дослідження Дрогобич : Ред.-видав. відділ Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка, 2018.

12. Смерека Б. Описово-статистичні джерела про заселення та адміністративно-територіальний устрій Львівської землі Руського воєводства у XVI–XVIII ст. : дис. ... канд. іст. наук. Київ, Ін-т укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського 2016.

13. Описание иноязычных и новейших карпаторусских рукописей библиотеки «Народного Дома» во Львове / составил И. С. Свенцицкий. Львов : Ставропиг. тип., 1905.

14. Лозинський Р. Етнічний склад населення Львова (у контексті суспільного розвитку Галичини). Львів: Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. ISBN 966-613-378-4

15. Акты и документы, относящіеся къ исторіи Кіевской Академіи / со введ. и примѣч. Н. И. Петрова. Киевъ : Типографія И. И. Чоколова, 1904.

16. Janocki J. Lexicon derer itztlebenden Gelehrten in Polen, herausgegeben vom Canonico und Bibliothecario Janozki. Iter Theil. Bresslau verlegts Johann Jacob Korn. 1755. Th. 1–2.

17. Poczet szlachty galicyjskiej i bukowińskiej. Lwów: W Drukarni Instytutu Stauropigiańskiego, pod zarządem M. Dzikowskiego, 1857.

18. Скочиляс І. Галицька (Львівська) єпархія XII–XVIII століть: організаційна структура та правовий статус. Львів: В-во УКУ, 2010.

19. Оглоблин О. Люди старої України. Мюнхен: Дніпрова хвиля, 1959.

20. Шуміліна О. Про хоровий концерт «Не отвержи мене во время старости» Андрія Рачинського. Музикознавчий універсум. Наукові записки ЛНМА імені М. В. Лисенка. Львів, 2019. Вип. 44. С. 5–18.

21. Лазорак Б. Парафія паломницької церкви в Зарваниці у справах львівського духовного консисторського суду (1749–1765). Unia Brzeska i jej konsekwencje. W 420 rocznice synodu unijnego / pod red. Anny Krochmal. Przemysl, 2017. S. 75−90.

22. Заяць, О. Громадяни Львова XIV–XVIII ст.: правовий статус, склад, походження. Київ; Львів: Простір-М, 2012.

23. Свєнціцький І. Шкільні занятя Петра Білянського. Записки НТШ. 1912. Т. 107. С. 115–119.

24. Wereda D. Biskupi unickiej metropolii kijowskiej w XVIII wieku. Siedlce–Lublin: Wyd. Werset, 2013.

25. Wąsowicz M. Bielański Piotr. Polski Słownik Biograczny. T. 2. Kraków 1936, s. 36.

26. Чернецький В. Лїтопись монастиря оо. Василіян в Кристинополи. Zbruč. URL: https://zbruc.eu/node/34840

References:

1. Finkel, L. (1894). Historya Uniwersytetu Lwowskiego do r. 1869. Historya Uniwersytetu Lwowskiego. Lwów: Senat Akademicki Uniwersytetu Lwowskiego.

2. Bednarski, S. (1933). Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce: Studjum z dziejów kultury i szkolnictwa polskiego. Kraków: Wydawnictwo Księży Jezuitów.

3. Załęski, S. (1905). Jezuici w Polsce. T. 4, Cz. 1: Dzieje 153 kolegiów i domów jezuitów w Polsce. Kraków.

4. Shevchenko, T. (2005). Yezuitske shkilnytstvo na ukrainskykh zemliakh ostannoi chverti XVI – seredyny XVII st. [Jesuit schooling in Ukrainian territories from the last quarter of the 16th to the mid-17th century]. Lviv: Svichado [in Ukrainian].

5. Łuszczak, G. (2010). Nauczyciele i wychowawcy szkół jezuickich we Lwowie 1608–1773. Kraków: Wydawnictwo WAM.

6. Grzebień, L. (Ed.). (1996). Encyklopedia wiedzy o jezuitach na ziemiach Polski i Litwy 1564–1995. Kraków: Wydział Filozoficzny Towarzystwa Jezusowego, Instytut Kultury Religijnej; Wydawnictwo WAM.

7. Boniecki, A. (1899–1913). Wiadomości historyczno-genealogiczne o rodach szlacheckich. T. I–XVI wraz z uzupełnieniem. Warszawa–Kraków.

8. Hiesiecki, K. (1839–1845). Herbarz Polski (Vols. 1–10). Lipsk: Wydawnictwo J. N. Bobrowicz.

9. Uruski, S. (1904–1917). Rodzina. Herbarz szlachty polskiej (Vols. 1–14). Warszawa: Gebethner i Wolff.

10. Stetsyk, Yu. (2015). Vasylianske chernetsvo Peremyshlskoi ieparkhii (druha polovyna XVIII st.): Slovnyk biohram [Basilian monasticism of the Peremyshl eparchy (second half of the 18th century): Biographical dictionary]. Zhovkva: Misioner [in Ukrainian].

11. Stetsyk, Yu. (2018). Chernetsvo Sviatopokrovska provintsiia ChSVV (1739–1783 rr.): Prosopohrafichne doslidzhennia [Monasticism of the Holy Protection Basilian Province (1739–1783): A prosopographic study]. Drohobych: DDPU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

12. Smereka, B. (2016). Opysovo-statystychni dzherela pro zaselennia ta administratyvno-terytorialnyi ustrii Lvivskoi zemli Ruskogo voievodstva u XVI–XVIII st. [Descriptive and statistical sources on the settlement and administrative structure of the Lviv land of the Ruthenian voivodeship in the 16th–18th centuries] (Candidate dissertation). Instytut ukrainskoi arkheohrafii ta dzhereloznavstva imeni M. S. Hrushevskoho, Kyiv [in Ukrainian].

13. Sventsitskyi, I. S. (Ed.). (1905). Opisanie inoyazychnykh i noveishikh karpatorusskikh rukopisei biblioteki "Narodnogo Doma" vo Lvove [Description of foreign-language and modern Carpatho-Ruthenian manuscripts of the "Narodnyi Dim" library in Lviv] (in Russian). Lviv: Stavropigiiska typography.

14. Lozynskyy, R. (2005). Etnychnyi sklad naselennia Lvova (u konteksti suspilnoho rozvytku Halychyny) [Ethnic composition of Lviv's population in the context of Galicia's social development]. Lviv: Vydavnychyi tsentr LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian]. ISBN 966-613-378-4

15. Petrov, N. I. (Ed.). (1904). Akty i dokumenty, otnosiashchiesia k istorii Kievskoi Akademii [Acts and documents related to the history of the Kyiv Academy] (in Russian). Kyiv: Tipografiia I. I. Chokolova.

16. Janocki, J. (1755). Lexicon derer itztlebenden Gelehrten in Polen (Vols. 1–2). Bresslau: Johann Jacob Korn.

17. Poczet szlachty galicyjskiej i bukowinskiej (1857). Lwow: W Drukarni Instytutu Stauropigianskiego, pod zarzadem M. Dzikowskiego.

18. Skochylias, I. (2010). Halytska (Lvivska) ieparkhiia XII–XVIII stolit: orhanizatsiina struktura ta pravovyi status [Galician (Lviv) eparchy of the 12th–18th centuries: Organizational structure and legal status]. Lviv: Vydavnytstvo UKU [in Ukrainian].

19. Ohloblyn, O. (1959). Lyudy staroi Ukrainy [People of old Ukraine]. Miunkhen: Dniprova khvylia. [in Ukrainian]

20. Shumilina, O. (2019). Pro khorovyi kontsert "Ne otverzhy mene vo vremia starosti" Andriia Rachynskoho [On the choral concert "Do not reject me in my old age" by Andrii Rachynskyi]. Muzykznavchyi universum. Naukovi zapysky LNMA imeni M. V. Lysenka, 44, 5–18 [in Ukrainian].

21. Lazorak, B. (2017). Parafiia palomnytskoi tserkvy v Zarvanytsi u spravakh lvivskoho dukhovnoho konsystorskoho sudu (1749–1765) [The parish of the pilgrimage church in Zarvanytsia in the cases of the Lviv ecclesiastical consistory court (1749–1765)]. In A.

Krochmal (Ed.), Unia Brzeska i jej konsekwencje. W 420 rocznice synodu unijnego (pp. 75–90). Przemysl [in Ukrainian].

22. Zaiats, O. (2012). Hromadiany Lvova XIV–XVIII st.: Pravovyi status, sklad, pokhodzhennia [Citizens of Lviv in the 14th–18th centuries: Legal status, composition, origin]. Kyiv–Lviv: Prostir-M [in Ukrainian].

23. Svientsytskyi, I. (1912). Shkilni zaniattia Petra Bilianskoho [School activities of Petro Bilianskyi]. Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka, 107, 115–119 [in Ukrainian].

24. Wereda, D. (2013). Biskupi unickiej metropolii kijowskiej w XVIII wieku. Siedlce–Lublin: Wydawnictwo Werset.

25. Wąsowicz, M. (1936). Bielański, Piotr. In Polski Słownik Biograficzny (Vol. 2, p. 36). Kraków.

26. Cherneckyi, V. (n.d.). Litopys monastyrya oo. Vasyliian v Krystynopoli [Chronicle of the Basilian monastery in Krystynopil]. Zbruc. URL: https://zbruc.eu/node/34840] (https://zbruc.eu/node/34840) [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 712.25:711.4:902/904

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2057-2071

Матвієнко Вадим Вікторович аспірант, Національна Академія керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ, https://orcid.org/0009-0005-1569-2358

ВІД «ПАРКУ КУЛЬТУРИ» ДО ПУБЛІЧНОГО ПРОСТОРУ: ТРАНСФОРМАЦІЇ ПАРКОВОЇ КУЛЬТУРИ ВІННИЧЧИНИ З КІНЦЯ 1980-Х ДО ПЕРШОЇ ЧВЕРТІ XXI СТ.

Анотація. У контексті переходу українських міст від централізованих підходів до європеїзованого міського врядування постає завдання переосмислення паркових територій як ключових елементів зеленої інфраструктури та культурного ландшафту. Впродовж 1988–2025 рр. у Вінницькій області відбулися суттєві зміни, що відповідають загальноєвропейським трендам: від радянської моделі «парку культури і відпочинку» — до багатофункціонального публічного простору з акцентом на інклюзії, безпеці та екологічній стійкості. Метою цих управлінських і пам'яткоохоронних перетворень є підвищення результативності охорони спадщини та якості міського середовища, у тому числі забезпечення збалансованого використання зелених зон і підтримання біорізноманіття. У результаті в місцевій політиці сформувався комплекс нових інструментів і процедур: стратегічні документи розвитку, програмне планування утримання парків, стратегічна екологічна оцінка, партисипативні практики. На матеріалі чотирьох кейсів — Центрального парку ім. М. Леонтовича, парку «Хімік», П'ятничанського парку та Немирівського палацово-паркового комплексу — окреслено різні «режими простору»: інституціоналізована реконструкція, партисипативне переосмислення, конфлікт юрисдикцій/охоронного статусу та тяглість маєткового ландшафту. Необхідність ефективного регулювання відносин щодо охорони й користування парками вимагає чіткого вирішення правових, управлінських і науково-методичних питань та відповідного оновлення локальної нормативної бази. Зазначено, що для відновлення належного рівня збереженості та сталого розвитку паркового фонду Вінниччини необхідним є впровадження обов'язкових стандартів партисипативного планування, регулярного моніторингу дендрофлори та біорізноманіття, узгоджених охоронних договорів, а також інституційне закріплення моделі «спадщина—екологія—управління» у міських і регіональних програмах.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

Ключові слова: паркова культура; Вінниччина; публічний простір; управління спадщиною; партисипативне планування; історична урбаністика, пам'яткоохоронна політика, просторові режими; інтегрований міський розвиток.

Matviyenko Vadym Viktorovych PhD student, National Academy of Managerial Personnel of Culture and Arts, Kyiv, https://orcid.org/0009-0005-1569-2358"

FROM «PARK OF CULTURE» TO PUBLIC SPACE: TRANSFORMATIONS OF PARK CULTURE IN VINNYTSIA REGION FROM THE LATE 1980s TO THE FIRST QUARTER OF THE 21st CENTURY

Abstract. Against the backdrop of Ukrainian cities' shift from centralised approaches to Europeanised urban governance, the task arises of rethinking park territories as key elements of green infrastructure and the cultural landscape. Over 1988–2025, Vinnytsia Region underwent substantial changes aligned with pan-European trends: from the Soviet model of the "park of culture and leisure" to a multifunctional public space emphasising inclusion, safety, and environmental sustainability. The aim of these managerial and heritage-protection transformations is to enhance the effectiveness of heritage conservation and the quality of the urban environment, including the balanced use of green areas and the maintenance of biodiversity. As a result, local policy has developed a suite of new instruments and procedures: strategic development documents, programme-based planning of park maintenance, strategic environmental assessment, and participatory practices. Drawing on four case studies—Central Park named after Mykola Leontovych, "Khimik" Park, Pyatnychany Park, and the Nemyriv palace-park complex—the study delineates distinct "spatial regimes": institutionalised reconstruction, participatory re-conceptualisation, jurisdiction/heritage-status conflict, and the continuity of the manor landscape.

The need for effective regulation of relations concerning the protection and use of parks requires clear resolution of legal, managerial, and methodological issues, and corresponding updates to the local regulatory framework. It is argued that, to restore an adequate level of conservation and ensure the sustainable development of Vinnytsia's park stock, it is necessary to introduce mandatory standards for participatory planning, regular monitoring of dendroflora and biodiversity, harmonised protection agreements, and the institutional entrenchment of the "heritage—ecology—governance" model within municipal and regional programmes.

Keywords: park culture; Vinnytsia Region; public space; heritage governance; participatory planning; historical urbanism; heritage conservation policy; spatial regimes; integrated urban development.

Постановка проблеми. Впродовж останніх 10–15 років в Україні загалом і на Вінниччині зокрема активно обговорюється переосмислення радянської спадщини «парків культури і відпочинку» та модернізація зелених міських просторів у руслі інтегрованого розвитку, інклюзії та безпеки.

У публічній політиці утверджується підхід до парків як елементів зеленої інфраструктури та культурного ландшафту, що виконують не лише рекреаційні, а й соціально-реабілітаційні та ідентифікаційні функції міста.

Паралельно наростає потреба узгодити охоронні режими (пам'ятки садово-паркового мистецтва, ПЗФ) із вимогами сучасної експлуатації та менеджменту, включно з контролем за станом дендрофлори та боротьбою з інвазійними видами.

Перші важливі кроки інституціоналізації цих підходів на локальному рівні окреслено в стратегічних документах Вінниці останнього десятиліття: Стратегії розвитку Вінницької МТГ до 2030 року «Стратегії 3.0» [19], що закріпила пріоритети публічних просторів і зеленої інфраструктури; у демонстраційних проєктах інтегрованого міського розвитку (зокрема реконцепції парку «Хімік», що випробувала партисипативні інструменти); а також у регіональних стратегіях та матеріалах стратегічної екологічної оцінки, які визначають рамки для екомережі та моніторингу довкілля. Відповідно до цих документів у міському управлінні формується режим, за якого парки розглядаються як публічні простори з багаторівневим режимом відповідальності: комунальні підприємства здійснюють господарське утримання, профільні департаменти — політико-стратегічну координацію, а громада — участь у плануванні та догляді (партисипація, волонтерські ініціативи).

Попри наявність окремих досліджень з дендрофлори та стану парків Східного Поділля, досі бракує історичної реконструкції трансформацій паркової культури Вінниччини за 1988–2025 рр., яка б системно пов'язала політики/управлінські рішення з матеріальними «шарами» простору (планувальні осі, атракціони, меморіальні маркери, інклюзивні елементи) та зміною практик користування.

Саме цю прогалину і покликана заповнити стаття: вона пропонує модель аналізу «спадщина—екологія—управління» та перевіряє її на порівняльних кейсах Центрального парку ім. М. Леонтовича, парку «Хімік», П'ятничанського парку та Немирівського палацово-паркового комплексу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Корпус напрацювань про парки Вінниччини і ширше — Східного Поділля — складається з кількох відносно автономних традицій, які рідко зводяться до спільного знаменника, попри очевидну потребу історично пояснити постсоціалістичні трансформації зелених просторів у 1988–2025 рр. *Історико-мистецтвознавча* лінія дає «довгу тривалість» і генеалогію ландшафтних рішень маєткових ансамблів: Володимир Халайцан переконливо реконструює композиції й світоглядні підвалини подільського паркобудування XVIII — початку XX століття, фіксуючи типології планувальних осей, символічні акценти та рецепцію європейських зразків [20; 21]. Ці студії забезпечують міцну основу для розуміння того, що сучасні міські парки часто виростають з багатошарових маєткових ландшафтів; однак після XX століття вони здебільшого мовчать, залишаючи поза увагою керовані міські політики та соціальні практики пізньорадянського і пострадянського періодів.

Натомість *екологічно-дендрологічний* блок пропонує щільну емпірику про стан парків-пам'яток садово-паркового мистецтва Східного Поділля. Олександр Мудрак, Леся Смашнюк, Юрій Єлісавенко та Олександр Василевський описують парки як вузли регіональної екомережі, фіксують деградаційні процеси, визначають роль старовікових дерев і формулюють рекомендації щодо догляду (оздоровчі рубки, контроль інвазійних видів, біотехнічні заходи) [10]. Аліна Ковтонюк, працюючи зі «спонтанною флорою» садово-паркових ландшафтів Середнього Побужжя, показує динаміку видового складу і чутливість паркових біотопів до управлінських практик [6]. До цього корпусу тяжіють і праці Юрія Клименка та Марини Матусяк, які деталізують зміни насаджень і сучасний стан деревних асоціацій у вінницьких парках, подаючи, по суті, стандарти польового моніторингу для міських зелених зон [4; 9]. Втім, попри виконавську якість і дані, ці роботи рідко інтегруються з історико-урбаністичним аналізом політик, бюджетів і управлінських рішень — зв'язка «екологія ↔ політика» залишається радше пунктиром.

Урбаністично-політичний вимір сформовано, передусім, документами інтегрованого розвитку, міськими стратегіями та програмами утримання парків. «Стратегія 3.0» Вінницької МТГ (2021–2030) зафіксувала перехід від інерційного утримання «парку розваг» до планування багатофункціональних публічних просторів із акцентами на інклюзії, безпеці, мобільності та зеленій інфраструктурі; водночас регіональна стратегія і її стратегічна екологічна оцінка задали рамки для узгодження міських зелених територій з обласною екомережею [19; 2]. Демонстраційний проєкт реконцепції парку «Хімік» (у співпраці з GIZ) зробив видимими механізми партисипації — публічні майстерні, консультації, конкурси — і

матеріалізував їх у програмі простору, зонуванні та виборі елементів благоустрою [3; 1]. Наукових статей, що системно прочитують ці політики в історичній динаміці (від пізнього СРСР до умов воєнного часу 2020-х), небагато; однак є кейсові описи стану конкретних об'єктів, як-от аналітичні нотатки Віктора Ковальського про П'ятничанський парк, де проступає конфлікт юрисдикцій, охоронного статусу та фактичного догляду [5]. Паралельно краєзнавчо-туристичний сегмент (Аліна Маліновська та ін.) розглядає парки як ресурси культурного туризму, фіксуючи їх символічний капітал і потенціал маршрутизації [8]; цей сегмент добре демонструє публічні наративи, але методологічно строкатий і нерідко позбавлений уніфікованих критеріїв оцінки.

Методологічні рамки, що здатні звести ці розрізнені блоки, запропоновані радше у ширшій гуманітаристиці, ніж у локальних студіях Вінниччини. Аналітика виробництва публічного простору й «права на місто» Анрі Лефевра дозволяє інтерпретувати перехід від директивної моделі «парку культури» до спільно виробленого простору щоденних практик [23]; теза про спадщину як процес, дисонанс і переговорність наративів у працях Ґреґорі Ешворта та Джона Тунбриджа допомагає побачити, як охоронні режими співіснують (а інколи конфліктують) із новими сценаріями користування [22]; рефлексії Девіда Ловенталя про сучасні режими «оволодіння минулим» пояснюють вибірковість міської пам'яті та селективні реконструкції у парках [24]. У поєднанні з підходами ландшафтної археології та «археології недавнього минулого» ці теорії дають інструменти для читання матеріальних «шарів» — від планувальних осей і радянських маркерів до інклюзивних елементів і камер безпеки — як документів політичної історії простору.

Що вже зроблено переконливо? По-перше, описано історичні витоки і типології маєткових парків Поділля, без чого неможливо зрозуміти культурний «генотип» міських зелених територій [20; 21]. По-друге, накопичено деталізовані дані про стан дендрофлори, критичні точки деградації й роль паркових осередків у регіональній екомережі [10; 6; 4; 9]. По-третє, зафіксовано управлінські інновації останнього десятиліття — від стратегування до партисипації — і матеріалізовано їх на конкретних прикладах («Хімік») [19; 3; 1]. Водночас прогалини очевидні: бракує синтетичної історичної реконструкції періоду 1988–2025 рр., що пов'язує політики/управління з матеріальними трансформаціями і практиками користування; слабкою залишається трасування шляху від екологічних рекомендацій до муніципальних рішень і бюджетів; недорозвинена соціальна історія парків (усні історії, мікроісторії рішень, історичний аналіз інклюзії та безпеки як практик); недостатньо порівняльних досліджень

чотирьох ключових «режимів простору» — інституціоналізованої реконструкції, партисипативного переосмислення, конфліктів юрисдикцій/охоронного статусу та тяглості маєткового ансамблю — на прикладі Центрального парку ім. М. Леонтовича, «Хіміка», П'ятничан і Немирова [5; 8]. Запропонована стаття адресує саме ці лакуни, інтегруючи теоретичні оптики Лефевра, Ешворта/Тунбриджа та Ловенталя з локальними екологічними корпусами (Мудрак, Смашнюк, Ковтонюк, Клименко, Матусяк) і управлінсько-політичними джерелами (Стратегія 3.0, СЕО, програмні документи), щоб показати, як політики буквально «перешивають» матеріальний простір парків і як екологічні обмеження задають конфігурацію компромісів. Таким чином, огляд літератури перестає бути переліком розрізнених сюжетів і стає концептуальною мапою для порівняльної історико-урбаністичної інтерпретації паркової культури Вінниччини у першій чверті XXI століття.

Мета дослідження — історично реконструювати й пояснити трансформації паркової культури Вінниччини у 1988–2025 рр. через взаємодію трьох вимірів — політики й управління**,** культурного ландшафту/спадщини **та** сучасних практик використання — на матеріалі порівняльних кейсів (Центральний парк ім. М. Леонтовича, парк «Хімік», П'ятничанський парк, Немирівський палацово-парковий комплекс), із верифікацією моделі «спадщина—екологія—управління» та виробленням практичних рекомендацій для місцевої пам'яткоохоронної та міської політики.

Виклад основного матеріалу. Паркова культура Вінниччини у 1988–2025 рр. постає як багатошаровий палімпсест, у якому матеріальні сліди — планувальні осі, алеї, малі форми, радянські «маркери» дозвілля та нові інклюзивні елементи — переплітаються з режимами політик, управлінськими інноваціями та змінами практик користування. Аналітична рамка «спадщина—екологія—управління» дозволяє зчитувати цей палімпсест не як суму випадкових реконструкцій, а як історію переформатування публічного простору у логіці європеїзованого врядування. Саме тому ключову увагу зосереджено на взаємодії трьох площин: нормативно-стратегічних рішень міського та регіонального рівнів; стану дендрофлори та ролі парків у регіональній екомережі; локальних сценаріїв користування — від масових свят до інклюзивних щоденних практик і соціально-реабілітаційних функцій [1; 3].

У періодизації проступають щонайменше п'ять фаз. Пізній радянський час і рання незалежність (1988–1994) зберігають інерцію «парку культури і відпочинку» як інституції дозвілля з відомчим утриманням. Друга фаза (1995–2004) позначена фрагментацією управління та частковим занепадом інфраструктур, що призводить до вибіркових ремонтів без

цілісної візії. Третя (2005–2013) — перше масштабне входження європейської термінології у міське планування, поява стратегічних підходів і «зеленої» проблематики. Четверта (2014–2019) — децентралізація та інституціалізація інтегрованого міського розвитку: парки мисляться як ядро публічних просторів і мобільності, запускаються партисипативні процедури. Нарешті, 2020–2025 рр. — це поєднання воєнних обмежень із закріпленням у стратегічних документах вимог інклюзії, безпеки й екологічної стійкості; саме тут парки остаточно артикулюються як елементи зеленої інфраструктури, а не лише як локації розваг [1; 3].

Кейс Центрального парку ім. М. Леонтовича демонструє «режим інституціоналізованої реконструкції». Статус пам'ятки садово-паркового мистецтва загальнодержавного значення, тривала історія модифікацій (від радянських атракціонів до сучасних пішохідних осей) і створення спеціалізованого муніципального суб'єкта управління у 2021 р. («Дирекція парків та дозвілля ТГ») формують рамку, де модернізація інфраструктури (вхідна група, покриття, освітлення) узгоджується з нормативами охорони та вимогами масових подій. Водночас цей «режим» постійно балансує між комерціалізацією дозвілля та збереженням біорізноманіття ядрової діброви: саме тут екомоніторинг і догляд за старовіковими деревами мають бути невіддільними від програмування подійності простору [19; 2; 3].

Іншу траєкторію являє парк «Хімік» — «режим партисипативного переосмислення». Демонстраційний проєкт інтегрованого розвитку спільно з GIZ зробив видимим повний цикл участі: від публічних майстерень і консультацій до реалізації просторових рішень, що враховують вікову диференціацію користувачів, доступність і безпеку. Завершення реконструкції у 2023 р. засвідчило, що «м'які» інструменти співучасті можуть матеріально «перешивати» парк — розміщенням лав і майданчиків, новим озелененням, системами спостереження — і тим самим змінювати щоденну практику місцевої спільноти. На відміну від Центрального парку, тут відсутній охоронний статус пам'ятки, а отже, стратегічне питання — не стільки охоронні договори, скільки сталість менеджменту, догляд за молодими насадженнями та підтримання стандартів безпеки [3; 1; 7; 19].

П'ятничанський парк репрезентує «режим конфлікту юрисдикцій та охоронного статусу». Маєткове походження, пам'яткоохоронний статус місцевого значення і фрагментована відповідальність між суб'єктами утримання створюють ситуацію, коли фактичний догляд відстає від нормативних очікувань, а громадські ініціативи періодично підміняють собою інституційні практики. Саме цей кейс висвітлює критичну ланку моделі «спадщина—екологія—управління»: без ясної картографії власності, охоронних зобов'язань і джерел фінансування рекомендації

дендрологів лишаються «пунктиром», а деградаційні процеси насаджень прогресують [5; 10].

Немирівський палацово-парковий комплекс уособлює «режим тяглості маєткового ландшафту». Тут історична композиція кінця XIX — початку XX ст. задає планувальні обмеження та можливості для сучасного програмування простору; туристична логіка експлуатації співіснує із завданнями збереження ансамблю. На практиці це означає, що будь-яка реконфігурація маршрутів чи інфраструктури має бути вписана у «довгу тривалість» ландшафтних рішень; інакше ризикуємо отримати дисонансну спадщину в сенсі Ashworth & Tunbridge, коли сучасні наративи витісняють автентичні смисли простору [8; 11; 22].

Поперечний розріз цих кейсів показує, як стратегічні й програмні документи міста та області (Стратегія 3.0; регіональна стратегія та її СЕО) «спускаються» до рівня об'єктів через набір управлінських і проєктних рішень. У Центральному парку це — інституціоналізація утримання й подієве програмування [12; 17]; у «Хіміку» — партисипативні інструменти та перевірка їхньої ефективності [18]; у П'ятничанах — потреба у правовій ясності та мінімальних стандартах догляду [14; 15; 16]; в Немирові — узгодження туристичних сценаріїв із охоронними режимами.

Кожен із «режимів простору» має власну конфігурацію компромісів: між комерцій-ним використанням і тишею, між безпекою (освітлення, відеонагляд) і збереженням темних біотопів для фауни, між інклюзивністю покриттів і охороною кореневих систем вікових дерев.

Тут стає помітною «соціальна археологія» за Лефевром: парк як простір, що виробляється у взаємодії користувачів, інституцій і матеріальності [11].

Екологічний вимір накладає межі на кожен із режимів. Узагальнення дендрофлористичних досліджень Східного Поділля (Мудрак, Смашнюк, Єлісавенко, Василевський) фіксує критичні й незадовільні стани, вказує на потребу системного догляду, санітарних і формувальних рубок, контролю інвазійних видів та біотехнічних заходів [10].

Публікації зі «спонтанної флори» (Ковтонюк) показують чутливість паркових біотопів до управ-лінських рішень: дрібні на перший погляд інтервенції у покриття чи гідрологію можуть змінити видовий склад і стійкість насаджень [6].

Локальні праці (Клименко, Матусяк) додають масштабу міських ділянок і задають стандарти польової фіксації — саме ті, що мають бути інкорпоровані у муніципальні програми утримання [4; 9]. Без включення цих процедур у рутинні регламенти управління «зелена інфраструктура» ризикує лишатися декларацією.

Нарешті, практика участі та наративи користування визначають, чи відбувається справжня трансформація культури парку. «Хімік» тут показовий: запровадження партисипативних форматів перетворило «проект» на процес співуправління, де голоси мешканців матеріалізувалися у планувальних рішеннях; водночас підтримка цих стандартів потребує інституційної пам'яті — мануалів, протоколів, регулярних оцінок задоволеності та поведінкових спостережень [18].

У Центральному парку партисипація обмеженіша, але може бути підсилена мікроінтервенціями (тимчасові тактичні рішення, пілотування безпечних маршрутів, «тихі зони» біля ядрових насаджень) із наступним масштабуванням у програмних документах [19; 13; 1].

Для П'ятничанської локації участь громади вже де-факто є компенсаторним механізмом — однак без врегулювання власності та охоронних зобов'язань вона не здатна замінити системний менеджмент [13].

Сукупно це дозволяє сформулювати кілька емпірично вивірених висновків.

По-перше, політики мають вимірюваний просторовий слід: від оновленої вхідної групи і покриттів до структури подієвості та щоденних практик. По-друге, екологічні параметри задають «червоні лінії» для менеджменту — ігнорування рекомендацій призводить до деградації, незалежно від якості благоустрою. По-третє, усталеність перетворень залежить від інституцій: наявність спеціалізованого оператора («Дирекція парків та дозвілля ТГ»), регламентів догляду та процедур участі є не менш важливими, ніж бюджет реконструкції. По-четверте, історична тяглість (маєткові ландшафти) — не перешкода, а ресурс оновлення, за умови, що сучасні інтервенції шанують «довгу тривалість» композицій та уникають дисонансів спадщини [22; 24]. Відтак Вінниччина демонструє репрезентативний для постсоціалістичних міст набір «режимів простору», що може слугувати порівняльною матрицею для інших регіонів.

Щоби підсумувати викладене й перейти від наративної реконструкції до операціоналізованого порівняння, зведемо ключові спостереження в систему показників. Чотири «режими простору» — інституціоналізована реконструкція (Центральний парк), партисипативне переосмислення («Хімік»), конфлікт юрисдикцій/охоронного статусу (П'ятничани) та тяглість маєткового ландшафту (Немирів) — і показано, як вони народжуються на перетині політик, матеріальних «шарів» і екологічних обмежень, а також як змінюють щоденні практики користування. Саме ці три виміри рамки «спадщина—екологія—управління» вимагають узгоджених індикаторів, щоб зробити кейси порівнюваними й відтворюваними в подальших дослідженнях Поділля та поза ним.

Таблиця 1

Порівняльні індикатори (кейс-об'єкти)

Об'єкт	Історичне ядро/шари	Охоронний статус	Управління/ власність (ключове)	Значущі роботи 2018–2025	Функції/ нові практики	Ключові виклики
Центральний парк ім. М. Леонтовича (Вінниця)	1936 закладення; радянські інфраструктури; модернізації 1994, 2013, 2018–2023	Парк-пам'ятка сад.-паркового мистецтва загальнодержавного значення (з 1977)	З 2021 — «Дирекція парків та дозвілля ТГ»	2018–2020 — реконструкція входу (Арка); 2019 — зона відпочинку; від 2023 — нові пішохідні зони	Масові події, інфраструктура дозвілля, планетарій; інклюзивність входів	Баланс спадщини/ масових атракцій; біорізноманіття в ядровій діброві
Парк «Хімік»	Мікрорайонний парк другої половини XX ст.; переосмислення 2018–2023	Місцевий зелений простір (без статусу ППСПМ)	Міська рада; демопроєкт GIZ «Інтегрований розвиток міст України II»	2018 — публічна концепція; 2023 — завершення реконструкції (майданчики, озеленення, відеонагл.)	2018 — публічна концепція; 2023 — завершення реконструкції (майданчики, озеленення, відеонагл.)	Догляд за новими насадженнями; безпека; сталий менеджмент
П'ятничанський парк (Вінниця)	Маєтковий ландшафт XIX ст.; пов'язаний з комплексом Грохольських	ППСПМ місцевого значення (рішення №335 від 22.06.1972)	Юрисдикційна/власницька невизначеність; опіка суміжних установ; громадські ініціативи	Поодинокі доглядові дії; волонтерські суботники; адвокація	Екоактивізм («Еко-парк»), рекреація	Занедбаність частин насаджень, правовий статус та охоронні договори
Немирівський палацово-парковий комплекс (парк графині Щербатової)	Маєткова традиція (Потоцькі); перебудова/ розширення 1894–1917	Парк-пам'ятка ландшафтної архітектури загальнодержавного значення (наказ Мінприроди №158 від 10.04.2013)	Ділянки в орбіті санаторію «Авангард», місцева влада	Підтримка доступності; популяризація як туристичного об'єкта	Культурний туризм, прогулянкова рекреація	Збереження ансамблю; туристичне навантаження

Висновок: паркова культура регіону змінювалася не лінійно, а через постійні узгодження — і неминучі конфлікти — між охороною культурного

ландшафту, екологічними вимогами та інструментами міського врядування. У цій динаміці чітко проступають чотири «режими простору» (інституціоналізована реконструкція, партисипативне переосмислення, конфлікт юрисдикцій/охоронного статусу, тяглість маєткового ландшафту), які по-різному матеріалізуються в конкретних парках і задають різні конфігурації компромісів. Саме інтеграція трьох вимірів у єдині управлінські цикли — від стратегій і програм, через проєктування та бюджетування, до щоденного догляду й моніторингу — визначає, чи стає парк повноцінним публічним простором, здатним витримати виклики першої чверті XXI століття.

Порівняльні індикатори показують, що сталий результат з'являється там, де інституційна спроможність (спеціалізований оператор, регламенти, сталі бюджети) поєднана з правовою ясністю (власність, охоронні договори) і екологічною дисципліною (догляд за віковими деревами, контроль інвазій, регулярний біомоніторинг).

Для Центрального парку ключем є баланс подієвості й біорізноманіття; для «Хіміка» — підтримання стандартів партисипативного планування та сталий менеджмент молодих насаджень; для П'ятничан — розв'язання юрисдикційних вузлів і підкріплення громадської ініціативи інституцій-ними механізмами; для Немирова — уважне «вшивання» туристичних сценаріїв у історичну композицію без породження дисонансної спадщини. Узагальнена модель «спадщина—екологія—управління» виявила поясню-вальну спроможність на матеріалі Вінниччини й є реплікованою у міжрегіональних порівняннях, зокрема для постсоціалістичних міст Центрально-Східної Європи. Емпірична картина засвідчує: за фрагментарних управлінських циклів і невизначених стандартів парки функціонують як простір ситуативних інтервенцій; за інтегрованих циклів і вимірюваних стандартів — як носії міської тяглості, соціальної інклюзії та екологічної стійкості.

Література:

1. За європейським форматом партисипації: у парку «Хімік» завершили реконструкцію. Офіційний сайт ВМР, 12.07.2023. URL: https://www.vmr.gov.ua/za-ievropeiskym-formatom-partysypatsii-u-parku-khimik-zavershyly-rekonstruktsiiu. ВМР

2. Звіт про стратегічну екологічну оцінку Стратегії регіонального розвитку Вінницької області до 2027 р. Вінницька ОДА, 2023. URL: https://www.vin.gov.ua/images/doc/vin/ODA/strategy/zvitSEO.pdf

3. Інтегрований розвиток міста. Концепція парку «Хімік». ВМР/GIZ, 2018. URL: https://2021.vmr.gov.ua/Lists/IntegratedUrbanDevelopment/ShowContent.aspx?ID=19

4. Клименко Ю. О. Зміни насаджень старовинних парків-пам'яток садово-паркового мистецтва Вінницької області. *Український ботанічний журнал*, 2010, 67(2), 200–207.

5. Ковальський В. П. Сучасний стан пам'ятки садово-паркового мистецтва «П'ятничанський парк». Матеріали наук. заходів ВНТУ, 2017.

6. Ковтонюк А. І. Спонтанна флора та рослинність садово-паркових ландшафтів Середнього Побужжя (структура, диференціація, трансформація, охорона). Автореф. дис., НАН України — НБС ім. М. Гришка, 2021. 22 с. URL: https://nbg.kyiv.ua/files/site/page_file//tfile77a50a3ef04c3550a10daa2ab9ac8aa5.pdf

7. Комплексне відновлення території Вінницької МТГ на 2024–2027 роки: затв. 14.05.2024. Київ: Мінрегіон (єдина держ. система), 2024. URL: https://e-construction.gov.ua/files/restoration/2024-05-14/a02810f5-1a25-4f2d-a064-7f6c264f5f87.pdf. e-Construction

8. Маліновська А. Парки-пам'ятки Вінниччини як об'єкти історико-культурного туризму. *Історія*, 2024, вип. 48.

9. Матусяк М. В. Оцінка видового біорізноманіття та сучасного стану деревних асоціацій парку ім. Горького м. Вінниці. *Вісник Уманського НУС*, 2016, №1, 94–98.

10. Мудрак О. В.; Єлісавенко Ю. А.; Василевський О. Г.; Смашнюк Л. В. Парки-пам'ятки садово-паркового мистецтва Східного Поділля — центри збереження біорізноманіття регіональної екомережі. *Вісник Уманського НУС*, 2018, №1, 78–82.

11. Немирівський палац (парк графині Щербатової). Вікіпедія укр./англ. (історія, статус 2013 р.). URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Немирівський_палац; https://en.wikipedia.org/wiki/Nemyriv_Park. Вікіпедія+1

12. Парк культури і відпочинку ім. М. Леонтовича (Центральний**)**. Енциклопедія Сучасної України (останнє оновлення: 12.2023). URL: https://esu.com.ua/article-881454. Енциклопедія Сучасної України

13. Програма утримання та розвитку парків та рекреаційних зон Вінницької МТГ на 2025–2027 роки: рішення міської ради, 2024. Вінниця: ВМР, 2024. URL: https://www.vmr.gov.ua/prohramy-miskoi-rady (PDF: посилання у розділі програм). ВМР+1

14. Проєкт «П'ятничанський еко-парк» (громадська ініціатива). British Council Ukraine. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/active-citizens/projects/pyatnychany-eco-park. britishcouncil.org.ua

15. П'ятничанський парк (статус, історія). Вікіпедія укр. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/П%27ятничанський_парк. Вікіпедія

16. П'ятничанський парк занедбаний… (13.11.2020). 20minut.ua. URL: https://vn.20minut.ua/Nashe-mynule/pyatnichanskiy-park-zanedbaniy-dereva-ginut-a-mistu-ta-oblasti-vin-ne--11164598.html. 20 хвилин Вінниця

17. Реконструкція вхідної групи до Центрального парку (22.04.2019). Depo.Вінниця.URL:https://vn.depo.ua/ukr/vn/u-vinnitsi-pri-vkhodi-v-park-vstanovili-skhodin ku-lavku-20190422952750 (див. також огляд ВМР: «Нові локації у Центральному парку», 2017). www.depo.ua+1

18. Різноманітні майданчики та озеленення: як у Вінниці оновили парк «Хімік» (13.07.2023). ВежА. URL: https://vezha.ua/riznomanitni-majdanchyky-progulyankova-aleya-ta-ozelenennya-yak-u-vinnytsi-na-zamosti-onovyly-park-himik/. Вежа - Новини Вінниці

19. Стратегія розвитку Вінницької МТГ до 2030 р. («Стратегія 3.0»). Вінницька міська рада, 2021. URL: https://www.vmr.gov.ua/stratehiia

20. Халайцан В. П. Ландшафтні композиції маєткових парків Поділля XVIII — поч. XX ст.: філософсько-світоглядний контекст фундації. *Вісник ЛНАМ,* 2017. URL: https://www.visnik.org.ua/pdf/2017-06-03-khalaytsan.pdf

21. Халайцан В. П. Мистецтво маєткового паркобудування Поділля XVIII – початку XX ст.: еволюція дослідницької традиції. *Вісник ЛНАМ*, 2017. URL: https://visnyk.lnam.edu.ua/en/system/files/201734/visnyk-lnam-no-34-2017-volodymyr-khalaitsan-89-107.pdf

22. Ashworth, G. J., Tunbridge, J. E. *Dissonant Heritage: The Management of the Past as a Resource in Conflict.*Chichester: Wiley, 1996.

23. Lefebvre, H. *Le Droit à la ville.* Paris: Anthropos, 1968 (and later editions).

24. Lowenthal, D. *The Past is a Foreign Country – Revisited.* Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

References:

1. Za yevropeiskym formatom partysypatsii: u parku «Khimik» zavershyly rekonstruktsiiu [In European format of participation: reconstruction of the Khimik park completed]. Ofitsiinyi sait VMR, 12.07.2023. Retrieved from https://www.vmr.gov.ua/za-ievropeiskym-formatom-partysypatsii-u-parku-khimik-zavershyly-rekonstruktsiiu

2. Zvit pro stratehichnu ekolohichnu otsinku Stratehii rehionalnoho rozvytku Vinnytskoi oblasti do 2027 r. [Report on strategic environmental assessment of the Strategy for Regional Development of Vinnytsia Region until 2027]. Vinnytska ODA, 2023. Retrieved from https://www.vin.gov.ua/images/doc/vin/ODA/strategy/zvitSEO.pdf

3. Intehrovanyi rozvytok mista. Kontseptsiia parku «Khimik» [Integrated urban development. Concept of Khimik Park]. VMR/GIZ, 2018. Retrieved from https://2021.vmr.gov.ua/Lists/IntegratedUrbanDevelopment/ShowContent.aspx?ID=19

4. Klymenko, Yu.O. (2010). Zminy nasadzhen starovynnykh parkiv-pam'iatok sadovo-parkovoho mystetstva Vinnytskoi oblasti [Changes of plantations of historical parks-monuments of landscape art in Vinnytsia region]. Ukrainskyi botanichnyi zhurnal – Ukrainian Botanical Journal, 67(2), 200–207

5. Kovalskyi, V.P. (2017). Suchasnyi stan pamiatky sadovo-parkovoho mystetstva «P'iatnychanskyi park» [Current state of the landscape art monument "Pyatnychanskyi Park"]. Materialy naukovykh zakhodiv VNTU – Proceedings of Scientific Events of VNTU

6. Kovtoniuk, A.I. (2021). Spontanna flora ta roslynnist sadovo-parkovykh landshaftiv Serednoho Pobuzhzhia (struktura, dyferentsiatsiia, transformatsiia, okhorona) [Spontaneous flora and vegetation of landscape parks of Middle Pobuzhzhia (structure, differentiation, transformation, protection)]. Avtoref. dys., NAN Ukrainy – NBS im. M. Hryshka. 22 s. Retrieved from https://nbg.kyiv.ua/files/site/page_file//tfile77a50a3ef04c3550a10daa2ab9ac8aa5.pdf

7. Kompleksne vidnovlennia terytorii Vinnytskoi MTH na 2024–2027 roky: zatv. 14.05.2024 [Comprehensive restoration of Vinnytsia territorial community for 2024–2027: approved 14.05.2024]. Kyiv: Minrehion (iedyna derzhavna systema), 2024. Retrieved from https://e-construction.gov.ua/files/restoration/2024-05-14/a02810f5-1a25-4f2d-a064-7f6c264f5f87.pdf

8. Malinovska, A. (2024). Parky-pam'iatky Vinnychchyny yak obiekty istoryko-kulturnoho turyzmu [Parks-monuments of Vinnytsia region as objects of historical and cultural tourism]. Istoriia – History, 48

9. Matusiak, M.V. (2016). Otsinka vydovoho bioriznomanittia ta suchasnoho stanu derevnykh asotsiatsii parku im. Horkoho m. Vinnytsi [Assessment of species biodiversity and current state of tree associations of Gorky Park in Vinnytsia]. Visnyk Umanskoho NUS – Bulletin of Uman NUS, 1, 94–98

10. Mudrak, O.V., Yelisavenko, Yu.A., Vasilevskyi, O.H., & Smashniuk, L.V. (2018). Parky-pam'iatky sadovo-parkovoho mystetstva Skhidnoho Podillia – tsentry zberezhennia bioriznomanittia rehionalnoi ekomerezhi [Landscape art parks-monuments of Eastern Podillia as biodiversity conservation centers of the regional ecological network]. Visnyk Umanskoho NUS – Bulletin of Uman NUS, 1, 78–82

11. Nemyrivskyi palats (park hrafyni Shcherbatovoi) [Nemyriv Palace (Countess Shcherbatova Park)]. Vikipediia ukr./angl. (history, status 2013). Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Немирівський_палац ; https://en.wikipedia.org/wiki/Nemyriv_Park

12. Park kultury i vidpochynku im. M. Leontovycha (Tsentralnyi) [M. Leontovych Central Park of Culture and Recreation]. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy (last updated: 12.2023). Retrieved from https://esu.com.ua/article-881454 [in Ukrainian].

13. Prohrama utrymannia ta rozvytku parkiv ta rekreatsiinykh zon Vinnytskoi MTH na 2025–2027 roky: rishennia miskoi rady [Program of maintenance and development of parks and recreational zones of Vinnytsia territorial community for 2025–2027: city council decision]. Vinnytsia: VMR, 2024. Retrieved from https://www.vmr.gov.ua/prohramy-miskoi-rady

14. Proiekt «P'iatnychanskyi eko-park» (hromadska initsiatyva) [Project "Pyatnychany Eco-Park" (civic initiative)]. British Council Ukraine. Retrieved from https://www.britishcouncil.org.ua/active-citizens/projects/pyatnychany-eco-park

15. P'iatnychanskyi park (status, istoriia) [Pyatnychany Park: status, history]. Vikipediia ukr. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/П%27ятничанський_парк

16. P'iatnychanskyi park zanedbanyi… (13.11.2020) [Pyatnychany Park neglected...]. 20minut.ua. Retrieved from https://vn.20minut.ua/Nashe-mynule/pyatnichanskiy-park-zanedbaniy-dereva-ginut-a-mistu-ta-oblasti-vin-ne--11164598.html

17. Rekonstruktsiia vkhidnoi hrupy do Tsentralnoho parku (22.04.2019) [Reconstruction of the entrance group to Central Park]. Depo.Vinnytsia. Retrieved from https://vn.depo.ua/ukr/vn/u-vinnitsi-pri-vkhodi-v-park-vstanovili-skhodinku-lavku-20190422952750 (see also VMR overview: "Novi lokatsii u Tsentralnomu parku", 2017).

18. Riznomanitni maidanchyky ta ozelenennia: yak u Vinnytsi onovyly park «Khimik» (13.07.2023) [Various playgrounds and landscaping: how the Khimik Park was renovated in Vinnytsia]. Vezha. Retrieved from https://vezha.ua/riznomanitni-majdanchyky-progulyankova-aleya-ta-ozelenennya-yak-u-vinnytsi-na-zamosti-onovyly-park-himik/

19. Stratehiia rozvytku Vinnytskoi MTH do 2030 r. («Stratehiia 3.0») [Development strategy of Vinnytsia territorial community until 2030 ("Strategy 3.0")]. Vinnytska miska rada, 2021. Retrieved from https://www.vmr.gov.ua/stratehiia

20. Khalaitsan, V.P. (2017). Landshaftni kompozytsii maietkovykh parkiv Podillia XVIII – poch. XX st.: filosof.-svitohliadnyi kontekst fundatsii [Landscape compositions of estate parks of Podillia of the 18th – early 20th centuries: philosophical and worldview context of foundation]. Visnyk LNAM, 2017. Retrieved from https://www.visnik.org.ua/pdf/2017-06-03-khalaytsan.pdf

21. Khalaitsan, V.P. (2017). Mystetstvo maietkovoho parkobuduvannia Podillia XVIII – pochatku XX st.: evoliutsiia doslidnytskoi tradytsii [Art of estate park-building in Podillia of the 18th – early 20th centuries: evolution of research tradition]. Visnyk LNAM, 2017. Retrieved from https://visnyk.lnam.edu.ua/en/system/files/201734/visnyk-lnam-no-34-2017-volodymyr-khalaitsan-89-107.pdf

22. Ashworth, G.J., & Tunbridge, J.E. (1996). *Dissonant Heritage: The Management of the Past as a Resource in Conflict*. Chichester: Wiley.
23. Lefebvre, H. (1968). *Le Droit à la ville*. Paris: Anthropos (and later editions).
24. Lowenthal, D. (2015). *The Past is a Foreign Country – Revisited*. Cambridge: Cambridge University Press.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 9.90.904

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2072-2082

Рибчинський Нестор-Миколай Олегович p.h.d., асистент кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет «Львівська Політехніка», https://orcid.org/0000-0002-7960-3714

ПРОБЛЕМИ МУЗЕЄФІКАЦІЇ ГОРОДИЩ IX–X СТОЛІТЬ ПРИКАРПАТСЬКОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ

Анотація. У статті розкрито актуальність пошуку планування просторової діяльності на території городищ або в їхніх охоронних зонах. Вказується, що сьогодні городища IX–X ст. прикарпатського регіону України потребують включення у суспільне життя і можуть виконувати культурно-освітню, туристичну та рекреаційну функції. Встановлено, що у країнах Європейського Союзу збереження та просторова репрезентація давніх поселень лежить у престижній сфері культурної політики. Проблеми музеєфікації городищ лежать у соціальній та економічній площинах, потребують переосмислення та забезпечення сталості впровадження проєктів.

Для городів прикарпатського регіону причинами занепаду є нерозуміння їхньої культурної цінності, байдужість місцевої громади та відсутність соціальної активності до збереження історико-культурної спадщини та споживацьке ставлення. Запропоновано рекомендації щодо влаштування археологічних заповідників, парків, способів просторового увиразнення периметру давнього поселення, влаштування продуманих інформативних маршрутів та віртуального моделювання давніх городів. У статті визначено позитивні та негативні сторони музеєфікації городищ на території Заходу України з урахуванням досвіду Європейських держав. Зазначено, що музеєфікація городищ впливатиме на формування ідентичності, поваги до минулого, традицій та водночас спонукатиме застосовувати новітні технології в пізнанні археологічних культур, що сприятиме популяризації української історико-культурної спадщини. Розглянуто музеєфікацію середньовічних фортець українського Прикарпаття на прикладі ранньосередньовічних городищ Львівщини (Жидачів, Унів, Рокитне, Баба Род, Солонсько, Зарваниця, Судова Вишня і Добростани), Буковини (Ревне, Ржавинці, Добринівці, Горішні Шерівці, Магала), Тернопільщини (Богит, Теребовля) та Івано-Франківщини (Чернелиця).

Ключові слова: городище IX–X ст., прикарпатський регіон, музеєфікація, археологічні дослідження, заповідник, археологічний парк, автентичність.

Rybchynskyi Nestor-Mykolai Olehovysh p.h.d., Assistant, Department of History, Museology and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic National University, https://orcid.org/0000-0002-7960-3714

PROBLEMS OF MUSEIFICATION OF 9TH-10TH CENTURY HILLFORTS IN THE PRECARPATHIAN REGION OF UKRAINE

Abstract. The article highlights the relevance of planning spatial activities on the territory of ancient settlements or within their protective zones. It points out that the 9th–10th century hillforts of Ukraine's Precarpathian region need to be integrated into public life and can serve cultural, educational, tourist, and recreational functions. The study establishes that in European Union countries, the preservation and spatial representation of ancient settlements are a prestigious area of cultural policy. The problems of hillfort museification lie in the social and economic dimensions, requiring a re-evaluation and ensuring the sustainability of project implementation.

The reasons for the decline of hillforts in the Precarpathian region are a lack of understanding of their cultural value, local community indifference, a lack of social activity for the preservation of historical and cultural heritage, and a consumerist attitude. The article proposes recommendations for the creation of archaeological reserves and parks, methods for the spatial enhancement of ancient settlements' perimeters, the design of well-thought-out informative routes, and the use of virtual modeling. The study identifies the positive and negative aspects of hillfort museification in Western Ukraine, taking into account the experience of European nations. It states that the museification of these sites will influence the formation of identity and respect for the past and traditions, while also encouraging the use of modern technologies in learning about archaeological cultures, which will contribute to the popularization of Ukrainian historical and cultural heritage. The article examines the museification of medieval fortresses in the Ukrainian Precarpathian region using the examples of early medieval hillforts in the Lviv region (Zhydachiv, Univ, Rokytne, Baba Rod, Solonsko, Zarvanytsia, Sudova Vyshnia, and Dobrostany), Bukovina (Revne, Rzhavyntsi, Dobrynivtsi, Horishni Sherivtsi, Mahala), Ternopil region (Bohyt, Terebovlia), and Ivano-Frankivsk region (Chernelytsia).

Key words: hillforts of the 9th–10th century, Carpathian region, museification, archaeological research, reserve, archaeological park, authenticity.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of science and education

Постановка проблеми. Археологічні розвідки давніх городищ є незакінченим процесом, натомість незалежно від стану дослідженості, у науковій та суспільній думці актуалізується питання їхньої охорони та музеєфікації. Відтак, логічним є вироблення рекомендацій щодо планування просторової організації, освітніх заходів та документування пам'яток археології загалом, і території ранньосередньовічних городищ зокрема.

Городища прикарпатського регіону України сьогодні по різному вивчені і збережені. Відповідно такий стан справ потребує аналізу проблеми музеєфікації їхніх територій: консервації, пристосування, можливої ліквідації дисонуючої забудови, впорядкування зелених насаджень тощо. Об'єктивно виділяються такі варіанти пристосування цих пам'яток: культурно-освітня, туристична та рекреаційна функції.

В Україні усі пам'ятки археології перебувають під охороною держави і на них поширюється дія Закону України «Про охорону культурної спадщини», який Верховна Рада ухвалила 8 червня 2000 р. [1] Об'єктивно ж, внаслідок сільськогосподарських робіт, пограбувань та влаштування інженерних комунікацій триває їхнє руйнування. Оскільки ключовими напрямками археології є польові та камеральні дослідження (лабораторні та реконструктивні), то поза увагою залишаються проблеми музеєфікації городищ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблеми збереження та експонування пам'яток археології у світі не втрачають своєї актуальності. Це підтверджено, зокрема, у праці Алекса Баркера «Експонування археології: археологія та музеї», де автор зосередив увагу на новітній зміні доктрини експонування пам'яток археології, а також конфлікті між охоронним підходом і доступністю для відвідувачів. Поза тим уважає, що принциповими є питання автентичності та інтерпретації, кураторства та публічного дискурсу археологічної спадщини [4].

Ева Бергдал у праці «Методи інтерпретації та експонати в археологічних музеях і доісторичні місця.

Деякі приклади зі Швеції» розкриває актуальні питання залучення нефахівців до археологічних розкопів, ігрової ролі археології для виховання дітей та молоді, створення екскурсійних маршрутів та археологічних парків. На її думку, активне залучення школярів до археологічних досліджень у Швеції сприяє розвитку ідентичності та уяви, а відкритість відвідування територій та часті виставки з реконструктивними дійствами створюють можливість переосмислити історичну спадщину по новому [5]. Аналогічні питання експонування археологічної спадщини, її переосмислення та соціалізації розкриті у працях Джеймса Бредбурна [6], Гудсона Кеннета [8] та Дональда Горна [9].

Важливими для новітнього розуміння археологічної спадщини є праця Франко Ніколуччі «Віртуальні музеї та археологія: міжнародна перспектива». У ній автор висвітлює питання активізації археологічної території, яка зберігає й експонує культурну спадщину завдяки залученню новітніх технологій та транснаціонального партнерства [10].

Досі не втратила актуальності праця Тімоті Дервіла написана у 1987 р. на тему «Пам'ятки давнини на селі: Огляд управління археологією». Тут він висвітлює питання збереження та експонування археологічної спадщини у ландшафтному середовищі, окреслює вектори пам'яткоохоронної діяльності, моделі проведення рятівних розкопів та варіанти співпраці громадськості з науковцями [7].

Отже, для країн Європейського Союзу питання збереження та експонування пам'яток археології є невід'ємною складовою культурної політики, а методи досліджень, концепція та технології музеєфікації розвиваються у стабільний спосіб.

В Україні городища фіксують в документації історико-архітектурних опорних планів. Тут найчастіше вони позначені умовно, без чітких геометрично-просторових меж. Відтак, охоронні зони пам'яток археології відносні і не забезпечують їх безпеки. Як наслідок, у генеральних планах розвитку поселень археологічні території маргіналізуються і руйнуються.

Мета статті. висвітлити проблеми музеєфікації городищ IX–X ст. прикарпатського регіону України.

Виклад основного матеріалу. Більшість городищ прикарпатського регіону локалізуються у сільській місцевості, а тому є елементами історичного ландшафту. Проте внаслідок зростаючого впливу сільського господарства та промисловості археологічна спадщина постійно перебуває під загрозою зникнення. Окрім цього, після археологічних розкопок залишаються невирішеними питання способів збереження, експонування та соціалізації території пам'яткових городищ.

Частково вирішити проблему охорони та соціалізації городищ прикарпатського регіону може залучення їх у процес розвитку туризму, що відповідно матиме певний економічний вимір. Натомість непродумане використання території та агресивна поведінка відвідувачів буде загрожувати фізичному збереженню пам'ятки. Відсутність вказівників, запрограмованих доріжок, обмежувачів і побудова різнотипних малих архітектурних форм створює підстави для актів вандалізму.

Нажаль археологічна діяльність також є однією з причин пошкодження пам'яток. У багатьох випадках перед початком розкопок не передбачають збереження або реставрацію знайдених об'єктів та консервацію відкритих старожитностей наприкінці сезону.

Як наслідок – вивітрювання, корозія, гниття відкритих фрагментів споруд, руйнування стратиграфії та знахідок у бічних стінах розкопу. Найкращим варіантом у цьому випадку є залучення до консерваційних робіт фахівців з реставрації каменю, деревини, скла та металу. Варто також опрацювати технологічні інструкції відповідно до стану збереженості решток споруд і артефактів та матеріалу, з якого їх зроблено. У них рекомендуватимуться способи консервації, стабілізації ділянки та властивості засипки.

Для запобігання руйнуванню городищ необхідно створювати інтегральні проєкти збереження археологічної спадщини, які включатимуть дослідження, консервацію та музеєфікацію цілої території пам'ятки.

На нашу думку, інтегральний проєкт збереження городищ IX–X ст. прикарпатського регіону України ґрунтується таких засадах:

• спільне бачення учасників проєкту способу функціонування городища;

• переосмислення історичних відомостей про пам'ятку;

• прогнозування імовірних майбутніх змін у розвитку території;

• забезпечення сталості впровадження проєкту музеєфікації городища.

До проєкту необхідно залучати представників органів місцевого управління, екологічні та туристичні агенції, членів релігійних громад та громадських організацій, археологів та інших дослідників, членів місцевої громади, які мають економічну вигоду або тих, хто хоче використовувати городище для комерційних або соціальних цілей; тих хто може постраждати від туристичних потоків. Для городищ прикарпатського регіону причинами соціальної маргіналізації є нерозуміння цінності культурного ресурсу, відсутність зацікавлення місцевої громади в діяльності щодо збереження спадщини, нерозуміння можливості вирішення соціально-економічних проблем завдяки діяльності археологічних територій, усвідомлення зміцнення локальної ідентичності та соціальної єдності завдяки збереженню культурної спадщини.

Сьогодні найбільш поширений спосіб збереження пам'яток, який фігурує у міжнародних конвенціях про захист археологічної спадщини – це функціонування археологічного заповідника. Тому заповідник – це територія, яка не слугує жодному сучасному функціональному призначенню, але водночас є матеріально і організаційно продуманим варіантом збереження пам'ятки. Тут основою експозиції є автентична пам'ятка, досліджена з використанням археологічних методів. Є приклади заповідників, де оригінальні об'єкти доповнюють реконструкціями, відтвореними згідно з науковими висновками, на місці розкопів або в безпосередній близькості від них. Вони супроводжуються різноманітними візуальними

інформативними вказівниками щодо періоду та технологій будівництва, знахідок, функціонування об'єкту, переліком науковців, які працювали над реконструйованим об'єктом. Відтак ключове призначення археологічного заповідника – охорона та соціальне оприлюднення археологічної спадщини. На нашу думку, до переліку заповідників варто було би включити такі городища прикарпатського регіону України: Жидачів та Унів на Львівщині, Ревне на Буковині та Богит на Тернопільщині.

Середньовічна фортеця Жидачів розташована на березі ріки Стрий, неподалік одноіменного міста. Вона має складну систему оборони, з великою кількістю земляних валів, а також велику площу, що вказує на її виняткову роль в системі заселення регіону. Наявність тут заповідника, що об'єднає в собі давній град, а також середньовічне та ранньомодерне місто, сприятиме кращому вивченню та збереженню пам'яток, а також впливатиме на розвиток локального туризму на Львівщині через проведення, як тематичних заходів для фахівців (конференцій, семінарів, круглих столів, літніх шкіл для працівників заповідників), так і для широкого загалу, що цікавляться історією (реконструкторських фестивалів, тематичних екскурсій, театралізованих дійств та ін.).

Унівське городище заходиться біля відомої християнської святині – Свято-Успенської Унівської Лаври, яку щороку відвідує велика кількість прочан. Наявність там заповідника, окрім досліджень та збереження давнього граду, сприятиме також і популяризації історико-культурної спадщини серед українських громадян, а також підсилить «точку інтересу» та збільшить потік відвідувачів, як до Лаври, так і до давньої фортеці.

Городище Ревне на території Чернівецької області – одне з найбільш укріплених поселень на цих теренах. Саме тому наявність історико-культурного заповідника, що займався б збереженням, додатковими дослідженнями та інтерпретацією вже отриманих даних, необхідна для дослідження глобальної історії України та створення нового державного гранд-наративу.

Городище Богит, розташоване неподалік Гусятина на Тернопільщині, – одне з найвідоміших городищ-святилищ дохристиянського періоду Українського Середньовіччя. Саме тому його презентація для широкого загалу могла б стати одним з головних завдань заповідника на цій території. До методів презентації можемо зарахувати: проведення тематичних заходів, зйомку документальних фільмів, створення популярних текстів, як про пам'ятку так і про Раннє Середньовіччя на території України загалом.

У сфері збереження також існує поняття «археологічного парку» – музею під відкритим небом. Їх будують у відповідному ландшафті і наповнюють реконструкціями відомих пам'яток [11]. Такі установи

скеровані головно на експериментальну археологію. Їх можна розташовувати неподалік від городищ, але на території без культурного шару. На нашу думку, цілком можливо створити археологічні парки біля таких городищ карпатського регіону: Рокитне і Баба Род на Львівщині та Ржавинці і Добринівці на Буковині.

Фортеця Рокитне розташована неподалік Львова і сама локалізція може бути головним чинником для спорудження тут комерційно вигідного археологічного парку. Окрім цього, Рокитне у час свого існування відігравало важливу роль в системі заселення регіону (на це вказує його площа та кількість оборонних ліній), що може проілюструвати різноманітність інженерних рішень місцевих будівничих у IX–X ст. Спорудження таких об'єктів створить можливості для проведення археологічних експериментів, історичних фестивалів, тематичних виставок та приватних заходів.

Городище Баба Род розташоване в межах міста Львів, на території регіонального ландшафтного парку Знесіння. Інформація отримана під час досліджень дозволяє відтворити окремі елементи оборонних стін, а також забудови укріпленого поселення (у тому числі язичницьке капище). Невелика площа та розташування в обласному центрі археологічного парку викличе новий інтерес до історії як у львів'ян так і у гостей міста.

Святилище Ржавинці розташоване на Буковині неподалік ріки Дністер. Відтворення дохристиянського капища може стати цікавою точкою інтересу для туристів та допоможе на практиці більше дізнатись про побудову храмових комплексів давніх слов'ян. Це дозволить розширити знання місцевих мешканців та туристів про минуле як Буковини, так і України загалом.

Укріплене поселення Добринівці також розташоване в Чернівецькій області. Його фрагментарне відтворення може зацікавити, на нашу думку, серією археологічних експериментів з реконструкції імовірного вигляду фортець IX ст. Пересічні відвідувачі при цьому зможуть на власні очі побачити основу, на якій протягом сотень років розвивались сучасні українські міста.

Привабливим та водночас дискусійним є історичні реконструкції, оскільки вони, незважаючи на науковий підхід, так і залишаються новотворами. Тому вважаємо, що найголовнішою ціллю будь-якої діяльності на території археологічних пам'яток або поруч – це максимальне збереження автентичних субстанцій та органічного вигляду історичного ландшафту. Не викликатиме заперечень формування продуманих маршрутів для відвідувачів за допомогою стежок, дощатих настилів, за потреби, збереження горизонтальної поверхні, увиразнення оборонного

периметру різних типів насаджень дерев та кущів, укріплення схилів валів за допомогою неінвазійних технологій тощо. На нашу думку, такий неінвазійний підхід можна використати у впорядкуванні території таких городищ прикарпатського регіону: Солонське та Зарваниця на Львівщині, Чернелиця на Івано-Франківщині та Горішні Шерівці на Буковині.

Усі згадані пам'ятки мають добре збережені земляні насипи, що колись були елементами системи оборони – вали – та розташовані у мальовничих локаціях (на мисах річок, останцях та природних підвищеннях) з гарними видовими розкриттями. Потенційно вони можуть стати природними парками або зонами рекреації та відпочинку з необхідною інфраструктурою неподалік від решток давніх фортець. Тут йдеться про наявність зон громадського харчування, туалетів, паркувань для велосипедів, автомобілів та автобусів. Додатково встановлені інформаційні таблиці дозволять більше дізнатись про середньовічну історію українського Прикарпаття. Такі об'єкти можуть стати новими туристичними магнітами, викликати додатковий інтерес як у місцевого населення так і в туристів.

Актуальний розвиток суспільства засвідчує, що археологічні заповідники та парки перетворюються у науково-освітні центри, а сформований історико-ландшафтний простір – у відкриту археологічну виставкову експозицію. Це спричиняє нове будівництво для зберігання музейних колекцій, створення навчальних кімнат з мультимедійними пристроями, залів для періодичних виставок, організації просторів для розваг і відпочинку, ресторанів і магазинів, а також площ для паркування автомобілів та автобусів.

Для реалізації таких проєктів потрібні потужні економічні ресурси та ґрунтовно проаналізований регіональний потенціал. Наразі такий розвиток територій поруч із городищами прикарпатського регіону – справа майбутнього. Найменше втручань у культурний шар пам'ятки під час реалізації проєктів з музеєфікації забезпечують засоби віртуального моделювання: цифрові моделі, макети з твердих і стійких до атмосферних впливів матеріалів, позначення територій інформативними QR-кодами, формування віртуальних музеїв наповнених текстами, сканованими артефактами, знайденими під час археологічних досліджень на територіях городищ тощо. Такий метод музеєфікації доцільно застосувати на городищах у Судовій Вишні та Добростанах на Львівщині, Магалі на Буковині та Теребовлі на Тернопільщині. На усіх цих городищах добре досліджені конструкції фортифікацій, що надаються до реконструкцій, а також, частково, внутрішня площа, що дозволить візуалізувати та зрозуміти просторово-функціональний устрій фортець кінця I тис. н.е. До прикладу, на городищі в Судовій Вишні дослідили в'їзд на укріплену територію

фортеці. Її візуалізація з використанням матеріалів з розкопок та аналогій із синхронних пам'яток Центрально-Східної Європи створить новий погляд на систему оборони ранньосередньовічних городищ Заходу України.

Городище Добростани на Львівщині також має цікаву за своєю конструкцією досліджену лінію оборони. Вал, зокрема, складався з городні, обмеженої з обидвох боків сухим ровом [3]. Ця оборонна лінія була лише одним елементом складнішої системи з різних конструкцій та інженерних рішень. Гіпотетична реконструкція системи оборони цього городища дасть багато інформації про подібні конструкції кінця I тис. н.е., а також розширить уявлення про будівництво в часи Раннього Середньовіччя.

Городище Магала розташоване на Буковині. Під час археологічних досліджень тут вдалось виявити стіну стовпової конструкції до якої з внутрішнього боку прилягав т.зв. «довгий будинок» [2]. Відтворення такої споруди за допомогою сучасних технологій[2] сприятиме кращому розумінню функціоналу таких фортець. Окрім цього, такий підхід проллє світло на технологічні особливості спорудження стовпових фортифікацій та їхню роль в системі оборони укріплених поселень.

Давній град Теребовля знаходиться на Тернопільщині. Археологічна пам'ятка зазнала сильних руйнувань у Пізньому Середньовіччі через спорудження кам'яного замку, а також і через господарську діяльність у пізніші періоди. Саме тому одним з найкращих варіантів її збереження та презентації є 3D-реконструкція на основі збережених даних. Окрім всього, це городище важливе ще й тим, що первісно споруджене ще в ранньозалізну добу, а в Середньовіччі повторно використане та розширене місцевим слов'янським населенням. Незалежно від варіантів музеєфікації городищ прикарпатського регіону, слід передбачати активну співпрацю із спеціалістами в галузі геодезії та картографії, а також застосовувати дистанційні методи виявлення пам'яток та фотограмметрію. Якісні результати дають неінвазійні методи досліджень, які забезпечують фахівці-геофізики. Поки що стратиграфія є основним методом визначення відносного віку археологічних знахідок. Новітні методи датування, які використовуються для визначення абсолютного віку артефактів, впроваджені у спеціалізованих лабораторіях. Так, точне датування особливостей деревини можливе завдяки співпраці з дендрологами та дендрохронологами. За допомогою аналізу розпаду радіоактивних ізотопів можна визначати вік керамічних виробів. Знайдені артефакти після спеціалізованого аналізу дозволяють визначити їх матеріал, територію походження, відтворити технології виготовлення.

[2] В першу чергу мова іде про 3D-моделювання у сучасних редакторах 3D-Max, Sketch Up, Blender.

Висновки. В підсумку, варто зазначити, що описані в статті проблеми та способи музеєфікації городищ IX–X ст. прикарпатського регіону України мають позитивні і негативні сторони. До позитивних відносимо те, що музеєфікація відкриває романтичний світ минулого та підносить роль археології в суспільстві, створює розуміння важливості захисту археологічної спадщини.

До негативних моментів під час музеєфікації городищ зараховуємо фрагментарне або суттєве втручання в тіло пам'ятки, спожи-вацьку комерціалізацію, низький рівень реконструкцій та притягнення уваги до розважальних функцій на шкоду освітнім. Однак важливо зазначити, що соціалізація археологічних знань щодо згаданих городищ за допомогою методів музеєфікації відкриває індивідуальні властивості кожної пам'ятки і сприяє критичному переосмисленню образів минулого.

Література:

1. Закон України «Про охорону культурної спадщини» від 08.06.2000 № 1805-III.
2. Тимощук Б. Восточнославянская община. Москва: 1990.
3. Шишак, В., Ляска, В. Ранньосередньовічний поселенський комплекс поблизу села Добростани на Розточчі. Археологічні дослідження Львівського університету. Львів: 2013.
4. Barker, Alex W. Exhibiting Archaeology: Archaeology and Museums. Missoury: The Annual Review of Anthropology , 2010.
5. Bergdahl, E. Interpretative Methods and Exhibits in Archaeological Museums and Prehistoric Sites. Some examples from Sweden. Stockholm: INNOVACIONES EN MUSEOS ARQUEOLÓGICOS, 2008.
6. Bradburne, James M. Issues Facing the Museums in a Changing World. Florence: Museum 2000-Confirmation or Challenge?, 2001.
7. Darvill, T. Ancient Monuments in the Countryside. London: An Archaeological Management Review . English Heritage Archaeological Report. 1987.
8. Hudson, K. A. Social History of Archaeology. London: 1981.
9. Horne, D. The Great Museum. The representation of history, London: 1984.
10. Niccolucci, F. Virtual Museums and Archaeology: an international perspective. Rome: Archeologia e Calcolatori Supplemento. 2007.
11. Pawleta M. Rekonstrukcje obiektów archeologicznych w Polsce Szanse i wyzwania w perspektywie rozwoju turystyki archeologicznej. Krakow: Rocznik Muzeum "Górnośląski Park Etnograficzny w Chorzowie", 2014.

Referemces:

1. Zakon Ukrainy «Pro okhoronu kulturnoi spadshchyny» [Law of Ukraine "On the Protection of Cultural Heritage"] vid 08.06.2000 № 1805-III. [in Ukrainian]
2. Tymoshchuk B. (1990) Vostochnoslavianskaia obshchina. [East Slavic Community]. Moskva [in Russian]
3. Shyshak, V., Liaska, V. (2013) Rannoserendnovichnyi poselenskyi kompleks poblyzu sela Dobrostany na Roztocchi. Arkheolohichni doslidzhennia Lvivskoho universytetu. Lviv. [in Ukrainian]

4. Barker, Alex W. (2010) Exhibiting Archaeology: Archaeology and Museums. The Annual Review of Anthropology. Missoury. [in English]

5. Bergdahl, E. (2008) Interpretative Methods and Exhibits in Archaeological Museums and Prehistoric Sites. Some examples from Sweden. INNOVACIONES EN MUSEOS ARQUEOLÓGICOS. Stockholm. [in English]

6. Bradburne, James M. (2001) Issues Facing the Museums in a Changing World. Museum 2000-Confirmation or Challenge?. Florence. [in English]

7. Darvill, T. (1987) Ancient Monuments in the Countryside. An Archaeological Management Review . English Heritage Archaeological Report (5). London. [in English]

8. Hudson, K. (1981) A Social History of Archaeology. London. [in English]

9. Horne, D. (1984) The Great Museum. The representation of history, London. [in English]

10. Niccolucci, F. (2007) Virtual Museums and Archaeology: an international perspective. Archeologia e Calcolatori Supplemento. Rome. [in English]

11. Pawleta M. (2014) Rekonstrukcje obiektów archeologicznych w Polsce Szanse i wyzwania w perspektywie rozwoju turystyki archeologicznej. In: Rocznik Muzeum "Górnośląski Park Etnograficzny w Chorzowie". Krakow. [in Polish]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
Bulletin of Science and Education

УДК 37(091)(477):159.923.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2083-2096

Телегуз Ірина Олександрівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та етнології України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, https//orcid.org/0000-0002-5907-6347

ПЕРСПЕКТИВИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІЙ СПАДЩИНІ О. КОНИСЬКОГО ТА М. ДРАГОМАНОВА

Анотація. У статті здійснено порівняльний аналіз педагогічної спадщини О. Кониського та М. Драгоманова в контексті формування української модерної ідентичності другої половини XIX століття. Визначено, що обидва мислителі трактували освіту як інструмент національного самоствердження, проте пропонували різні стратегії її реалізації. О. Кониський розвивав концепцію культурницької просвіти, заснованої на українознавчому змісті, рідній мові, традиційній моралі та локальних інституціях – школах, бібліотеках, читальнях. М. Драгоманов, у свою чергу, формулював секулярно-гуманістичну модель освіти, в якій школа постає як простір громадянської свободи, морального порядку і правової автономії. Порівняння показує, що розходження між ними стосується не лише змісту освіти, а й способу дії: О. Кониський діяв через підручники, педагогічну практику, інфраструктуру, тоді як М. Драгоманов – через публіцистику, правозахисну діяльність і апеляцію до європейських ідей. Особливу увагу приділено ролі мови як інструмента пізнання і чинника політики; розкрито, як мовна політика об'єднує обидві траєкторії в єдиний простір спротиву культурній асиміляції. Обґрунтовано, що педагогічна спадщина О. Кониського й М. Драгоманова задає дві перспективи модернізації: збереження локального досвіду через інституційну тяглість і розширення меж свободи через правові механізми. У поєднанні ці стратегії формують цілісну модель національної освіти, здатну до опору зовнішньому тиску й до внутрішнього оновлення. Стаття актуалізує їхній доробок як етичний і політичний ресурс для сучасного освітнього проєктування.

Ключові слова: українська національна ідея, державотворення, національна ідентичність, українофіл, М. Драгоманов, українськість, школа істориків, український модерний рух, освіта, націотворення, нація, мислителі модерної доби, О.Кониський, українське відродження, національне питання.

Telehuz Iryna Oleksandrivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and Ethnology of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Kyiv, https//orcid.org/0000-0002-5907-6347

PROSPECTS OF NATIONAL EDUCATION IN THE INTELLECTUAL HERITAGE OF O. KONYSKYI AND M. DRAGOMANOV

Abstract. The article provides a comparative analysis of the pedagogical heritage of O. Konyskyi and M. Dragomanov in the context of the formation of Ukrainian modern identity in the second half of the 19th century. It is determined that both thinkers interpreted education as a tool for national self-affirmation, but proposed different strategies for its implementation. O. Konysky developed the concept of cultural education based on Ukrainian content, native language, traditional morality and local institutions - schools, libraries, reading rooms. M. Dragomanov, in turn, formulated a secular-humanistic model of education, in which the school appears as a space of civil freedom, moral order and legal autonomy. The comparison shows that the difference between them concerns not only the content of education, but also the method of action: O. Konyskyi acted through textbooks, pedagogical practice, infrastructure, while M. Drahomanov - through journalism, human rights activities and appeal to European ideas. Special attention is paid to the role of language as a tool of cognition and a factor of politics; it is revealed how language policy unites both trajectories into a single space of resistance to cultural assimilation. It is substantiated that the pedagogical heritage of O. Konyskyi and M. Drahomanov sets two prospects for modernization: the preservation of local experience through institutional continuity and the expansion of the boundaries of freedom through legal mechanisms. In combination, these strategies form a holistic model of national education, capable of resisting external pressure and internal renewal. The article actualizes their achievements as an ethical and political resource for modern educational design.

Keywords: Ukrainian national idea, state-building, national identity, Ukrainophile, M. Drahomanov, Ukrainianness, school of historians, Ukrainian modern movement, education, nation-building, nation, thinkers of the modern era, O. Konyskyi, Ukrainian revival, national question.

Постановка проблеми. Освітня думка другої половини XIX століття формувалася в умовах пошуку національної форми модернізації, здатної поєднати локальну традицію з європейськими ідеями свободи, права, автономії. У цьому процесі особливе місце займають педагогічні концепції

О. Кониського та М. Драгоманова, які уособлюють два вектори інтелектуальної дії: прагматичну культурницьку програму, орієнтовану на збереження рідної мови та розвиток локальних інституцій, і секулярно-гуманістичну модель, зосереджену на питаннях свободи совісті, політичних прав і модернізації через участь у публічному дискурсі. Розбіжності між цими підходами виявляються не лише у змісті шкільної освіти, а й у баченні ролі мови, родини, підручника, вчителя, бібліотеки. Діалог між двома інтелектуальними позиціями постає як дискусія про цілі та інструменти просвітницького процесу, де формулюються не лише педагогічні, а й ідеологічні підвалини націєтворення. Зіставлення позицій О. Кониського і М. Драгоманова дозволяє виявити глибинну напругу між локальним досвідом і універсалістським ідеалом, між культурною спадкоємністю та політичною модернізацією, що зберігає актуальність у сучасному освітньому дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Праці, присвячені спадщині О. Кониського, зосереджуються переважно на його просвітницькій діяльності. У дослідженнях Г. Бєлан (2004) простежено взаємозв'язок між українознавчим змістом освіти й практикою культурного опору русифікації. Роль бібліотечно-освітньої інфраструктури в контексті громадівського руху висвітлено у монографії П. Рогової (2009), а політичні й освітні аспекти діяльності Київської громади – у роботах Н. Побірченко (2000; 2002). Спогади І. Франка, С. Єфремова, Є. Чикаленка, О. Лотоцького дозволяють реконструювати образ учителя-практика, зосередженого на створенні доступного навчального середовища українською мовою. Погляди М. Драгоманова висвітлено у філософському, політичному та історіософському вимірах. У його публіцистиці – «Народні школи на Україні», «Историческая Польша и великорусская демократия», «Что такое украинофильство?» – артикульовано ідею школи як простору формування вільного громадянина. У працях Г. Волинки, І. Гирича, В. Модестова, А. Катренка окреслено вплив ідей М. Драгоманова на український лібералізм і федералізм. У коментарях М. Антоновича, листуванні та архівних матеріалах розкрито інтелектуальні витоки критики централізму та секуляризму як компонента модерної свідомості. Водночас міждисциплінарний аналіз педагогічних моделей О. Кониського і М. Драгоманова залишається недостатньо опрацьованим. У більшості випадків дослідники розглядають ці постаті окремо, не зважаючи на глибинні ідейні перехрестя, які формували дискусивне поле української просвіти кінця XIX століття.

Мета статті – проаналізувати концептуальні відмінності в педагогічних поглядах О. Кониського та М. Драгоманова в контексті української просвітницької традиції.

Виклад основного матеріалу. Осмислення національної школи в інтелектуальній спадщині О. Кониського виявляє цілісну програму, в якій поєднано зміст освіти, практики організації навчання та суспільну місію вчителя. За переконанням автора, поліпшення економічного становища українського народу стає можливим лише за умов демократизації суспільства й утвердження національної освіти як фундаменту. У цій системі школа виконує не лише функцію передання знань, а й завдання формування громадянської позиції. У публіцистичних і педагогічних текстах О. Кониського акцентовано на необхідності національної спрямованості освітнього процесу – як у змісті, так і в формах викладання. Знання про людину, природу й суспільство мають передаватися системно, послідовно й цілеспрямовано – з орієнтацією на формування інтелектуально, морально та патріотично розвиненої особистості. Універсальність формули «Школа повинна не тільки вчити, але й виховувати… вигодувати міцне народолюбство» [12, с. 35] виражає подвійність педагогічної мети та водночас визначає роль учителя як носія відповідальності за зміст і спрямування навчального курсу.

Полтавський період діяльності О. Кониського засвідчує поступову інституціалізацію цієї концепції. Освітня програма, сформована в межах громади, реалізовувалась у межах публічної активності – через організацію недільних шкіл, вечірніх занять, суботніх курсів для єврейських дітей, співпрацю з Д. Пильчиковим та іншими представниками національно-культурницького середовища [7, с. 8]. Учителювання поєднувалося з адміністративними функціями, бібліотечною справою й організаційною роботою, що вказує на розуміння навчального процесу як складної сукупності взаємодій між знанням, соціальною комунікацією та практикою поширення інформації. Створення умов для читання, відкриття бібліотек, поширення книжок розглядалося як один зі способів піднесення культурного рівня населення. У цьому підході спостерігається прагнення забезпечити кваліфікаційне зростання вчителя, а також підсилити навчально-виховну роботу як таку [16, с. 14]. Участь у Петербурзькому товаристві грамотності, підтримка навчання українською мовою, створення книгарні та бібліотеки в Полтаві становлять єдину лінію дій, спрямовану на закріплення інфраструктури національної просвіти [14, с. 46]. Саме інфраструктурний вектор просвітництва постає засобом забезпечення стійкості самої шкільної системи.

Аргументація права на національну освіту спирається на історико-культурну тяглість, закріплену в джерелах давньоруської доби. Апеляція до літописів, зокрема до практик шкільництва за Володимира та Ярослава, виконує функцію зміцнення легітимності сучасної освітньої політики.

У статті «Жіноча освіта на Україні» зазначено, що «...народна просвіта на Україні починається слідом за християнством» [10, с. 23], а далі конкретизується: «...ми знаємо, що князь Володимир заводив уже школи, а мудрий Ярослав добре розумів, що де школа, там повинна бути і її сестра, бібліотека (книговня). Тим то, як свідчить літопис, Ярослав заложив у Києві при церкві св. Софії книговню» [10, с. 23]. Осмислення тяглості завершується в історіософській формулі, де Київ постає не лише як центр освітнього простору, а як джерело культурної течії, що охопила всі українські землі: «Вже ж нема що й казати про те, що осередком “учебного округа” (Західно-Південної України) єсть той самий Київ, що ще з 900 літ назад почав пишатися яко ключ, з котрого пошлися течії християнської релігії й освіти і окропили Русь Червону, Білу, Чорну, Малу, а вкінці й Велику. Сей Київ аж до самого XIX ст. годував усю Россію хлібом освіти» [11, с. 234]. Таке прочитання минулого не замикається на декоративній риториці, а слугує методологічною опорою для концепції національної школи, що апелює до історичних підвалин української освітньої культури. Патріотичне виховання постає в педагогічній концепції О. Кониського як провідна мета громадянського формування. У працях «Український націоналізм», «Відчити з історії русько-українського письменства», «Потреба морального виховання» наголос робиться на вихованні національної свідомості не як абстрактного почуття, а як сукупності ціннісних орієнтацій і практик, що мають бути збережені й передані в умовах політичного та культурного тиску другої половини XIX століття. Формування особистості розглядається через призму зв’язку з рідною мовою, культурою, історією та духовними традиціями. В цьому ключі національна система виховання виконує роль опори громадянської ідентичності, заснованої на усвідомленні належності до народу й відповідальності за його майбутнє [1, с. 333]. Подальша розбудова освітньої концепції передбачає аналіз інституційних умов: які саме навчальні дисципліни відповідають за реалізацію цієї мети й як співвідноситься їхній зміст із громадянським ідеалом.

Початковим осередком формування цінностей у О. Кониського визначається родина. Формула «Характер виховує родина і школа, а в родині перша вчителька мати» [13, с. 147] не лише визначає ієрархію впливів, а й вказує на специфічний механізм соціалізації, у якому зразки поведінки, уявлення про добро, обов’язок і честь передаються через повторення, спостереження і наслідування. Така позиція має підтримку й у пізніших психолого-педагогічних студіях, де описано мікросоціальні механізми засвоєння норм через досвід сімейного життя [2, с. 25]. Вибір шкільних предметів, у цьому контексті, набуває не лише пізнавального, а й

ціннісного виміру. Перевага надається дисциплінам, що сприяють плеканню знань про рідну історію, мову, культуру, побут. У цьому криється і пояснення домінантної ролі українознавчого блоку в концепції громадянського виховання.

Структура навчального плану в інтерпретації О. Кониського вирізняється чіткою ієрархією. Основу складають предмети, що формують мовну, етичну, історичну й логічну компетентність: українська мова, математика, географія, історія, Закон Божий [5, с. 4]. Особливий наголос зроблено на мові як на джерелі національної самоусвідомленості. В одному з програмних текстів зазначено: «За основу ми повинні взяти рідну мову. Я хотів би, щоб у нас по школах звертали більшу увагу на все рідне в історії, географії щоб адміністрація і педагоги середніх шкіл звертали більше уваги на знаннє гімназистами рідного краю, рідної літератури, етнографії» [13, с. 147]. Через мовну практику здійснюється інтеграція гуманітарних дисциплін, а материнська мова осмислюється як носій духовної цілісності. Саме у цьому контексті з'являється формулювання мови як «душі» народу – поняття, що об'єднує пам'ять, моральність і досвід поколінь [12, с. 6; 1, с. 334]. Мовна політика школи, таким чином, перетворюється на форму культурної політики громади.

Інституційна робота громади підтримувала й матеріально укріплювала запропоновану модель. Освітній процес розширювався за рахунок організації бібліотек, книгарень, публічних читань. Знаковим стає приклад відкриття народної книгарні на квартирі О. Кониського в 1862 році, де поєднувалися педагогічні ідеї та інфраструктурна реалізація. Доступні видання, співпраця з Петербурзьким товариством грамотності, взаємодія з державними структурами створювали умови для підтримки як учителя, так і спільноти в цілому [14, с. 46]. Спостереження за становищем шкіл та потребами населення фіксувалися в листах і замітках, надрукованих у журналі «Основа» («Вісті. З Полтави», «Лист з дороги», «З старих Санжар»), де створювався фактичний масив емпіричних свідчень щодо функціонування початкової освіти. Зіткнення з обмеженнями, спричиненими політикою русифікації та цензури, зміцнило у О. Кониського переконання в необхідності створення україномовних підручників як практичного інструменту реформування шкільної освіти. Підручник стає продовженням просвітницького проєкту О. Кониського. «Граматка або перша читанка задля початку вчення» (1882) орієнтована на учнів, яким потрібен чіткий, доступний і змістовно вивірений вступ до читання [9; 5, с. 3]. Принцип зв'язку навчання з повсякденним життям визначав добір текстів і тематичну наповненість. У підручнику «Арифметика або щотниця для українських шкіл» (1863; 1907) акценти зміщуються до реальних

ситуацій, знайомих дитині: у прикладах згадуються «косарі, баштани, земля… борошно, хліб, чумаки» [8]. Через такі образи навчання набувало конкретності й ґрунтувалося на досвіді, вже наявному у свідомості школяра. Робота над цими текстами не припинялася навіть у засланні, що підтверджує глибоку переконаність автора у стратегічній важливості підручника як інструмента довготривалого впливу.

Освітня діяльність поєднувалась із науковою та громадською активністю. Контакти з галицькими видавництвами, участь у київській Старій Громаді, зв'язок із Південно-Західним відділом Російського географічного товариства формували ширший горизонт для реалізації педагогічного задуму [5, с. 2]. Авторство, редагування, організація – ці складники функціонували не окремо, а як єдина система дій, спрямованих на трансформацію школи «знизу», через доступний зміст і локальну взаємодію.

Полтавський період діяльності засвідчив спробу реалізувати педагогічну концепцію у практиці. Недільні школи, вечірні заняття для молоді, курси для єврейських дітей забезпечували систематичну роботу з учнями різних груп [7, с. 8]. Учитель у цій моделі поєднував навчальну, організаторську та комунікаційну функції, а простір школи не обмежувався класом: бібліотека, книгарня, читальня формували середовище, де відбувався обмін знаннями. Освіта, таким чином, осмислювалася як процес, що виходить за межі уроку і включає побутове, соціальне, культурне.

Створення власних підручників стало відповіддю О. Кониського на виклики освітнього життя – брак навчальних матеріалів українською мовою та обмеження з боку цензури. «Українські прописи» (Полтава, 1862) і «Арифметика або щотниця для українських шкіл» (1863; 1907) сформували підхід, у якому повсякденний досвід учня перетворювався на зміст навчального завдання. У прикладах фігурують «косарі, баштани, земля і її вимірювання, про борошно, хліб, чумаків, які їздили по сіль» [8], що дозволяє спиратись на знайомі форми господарського життя. Поєднання наочності, поступовості й життєвої конкретики з використанням рідної мови як інструмента пізнання визначило концепцію підручника. Завершення роботи над «Щотницею» під час заслання на Вологодщину в 1863 році підтвердило глибоку внутрішню мотивацію і переконання в доцільності тривалої дії через навчальний текст. У цьому аспекті підручник постає не як допоміжний засіб, а як повноцінний учасник освітнього процесу, що зберігає вплив навіть у зміненому політичному контексті.

«Граматка або перша читанка задля початку вчення» (1882) розгортає новий напрям підручникотворення, орієнтований на перший рівень оволодіння мовою [9]. Добір матеріалу з урахуванням мовного досвіду

учнів, вимога ясності та доступності, увага до життєвих обставин – усе це сформувало середовище, де навчальна мова й мовлення школяра розвивалися у спільному полі. У сучасних оцінках «Граматку» відзначено як важливий джерело не лише для методики, а й для історії мовознавства та дидактики [5, с. 3]. Зіставлення мовного, культурного та громадянського компонентів у цьому тексті виводить його за межі суто освітнього призначення, перетворюючи читанку на концептуальну опору початкової школи.

Після 1872 року київський етап життя О. Кониського дав змогу розширити просвітницький простір. Участь у Старій Громаді та співпраця з Південно-Західним відділом Російського географічного товариства забезпечили платформу для інтеграції педагогічної, наукової й публіцистичної діяльності [5, с. 2]. Власна літературна творчість – поезія, оповідання, рецензії – доповнювала педагогічні тексти і водночас створювала альтернативний канал впливу, що виходив за межі школи. Така структура культурної активності дає підстави тлумачити освітню реформу як частину ширшого явища – зміни уявлень про громадське життя, читання, обов'язок і самостійну думку.

Бібліотека у цій моделі виконує роль сполучної ланки між родиною, школою і громадою. У родині формуються первинні мовні навички, у школі вони закріплюються й розвиваються, а бібліотека підтримує тяглість читання як практики. Публічні вечори, читання, обговорення у спільноті формують середовище, в якому слово починає циркулювати поза межами класу. У такій взаємодії бібліотекар і вчитель виконують споріднені функції – транслюють текст, організовують зустріч із ним, зберігають дисципліну уваги. У джерелах неодноразово засвідчено прагнення О. Кониського до розбудови книгарень, читальнь, доступних бібліотек [14, с. 46]. У цьому криється не стільки інструментальне, скільки світоглядне розуміння тексту як основи культурного обміну.

Навчальний план, сформований у межах просвітницької парадигми, утримує українознавчий блок як ядро, проте не замикається на ньому. Мова забезпечує доступ до інших предметів – історії, географії, літератури, етнографії – і водночас дає змогу пов'язати ці знання з місцем, досвідом, родинною пам'яттю [5, с. 4]. У такому підході знімається опозиція між національним і загальнонауковим: мова не перешкоджає пізнанню, а навпаки – надає йому форми, зрозумілої дитині. У цьому сенсі освітній проєкт О. Кониського демонструє, як локальний зміст може стати опорою для формування критичного мислення та стійкої ідентичності.

Публіцистика О. Кониського, зокрема спостереження щодо реального функціонування шкіл, виявляє методичну увагу до деталей – матеріалу

уроку, поведінки учня, структури класу, використання підручника. Цензурні заборони на окремі посібники з географії, історії, правознавства підштовхнули до посилення акценту на власних виданнях та до пошуку альтернативних каналів поширення знання. Листи, рецензії, нариси стали не лише способом документації педагогічного досвіду, а й інструментом комунікації між учителем і громадою. Завдяки цьому з'явилася просторово широка, проте концептуально зібрана мережа зворотного зв'язку. Вона забезпечила не тільки обмін практиками, а й формувала професійну культуру вчителя – того, хто рефлексує власну діяльність і впроваджує зміни на рівні повсякденної практики.

Апеляції до освітньої спадщини Київської Русі не виконують декоративної функції. У цитатах про школи Володимира та бібліотеку Ярослава при Софії Київській подано аргументацію тяглості, яка служить не для риторичної прикраси, а для обґрунтування сучасної вимоги: викладання рідною мовою [10, с. 23; 11, с. 234]. Концепт Києва як «ключа» освітніх течій створює історичну координату, в межах якої локальні ініціативи вписуються в логіку послідовного розвитку. Історична пам'ять у цьому контексті постає як інструмент – не об'єкт розповіді, а засіб формування моделі. Минуле визначає форму дії, яку варто реалізовувати в теперішньому, і в такій ролі виконує методологічну функцію.

Формула «вчити і виховувати», що містить поняття «народолюбства», у текстах О. Кониського реалізується через конкретні педагогічні рішення – добір тем, характер завдань, темпи засвоєння, структура читанки. Завдання, пов'язані з господарською діяльністю, надають учневі опори для осмислення знань через знайомий досвід. У цьому закладено інтуїтивне поєднання практичного мислення з громадянською ціллю. Школа не просто передає знання, а готує до дії в межах своєї громади. Підручник, бібліотека, родина і спільнота формують безперервний цикл, де мова, зміст і середовище підтримують одне одного.

Згадана освітня мережа, в якій поєднуються школа, бібліотека й учительська ініціатива, органічно переходить у ширший дискусійний простір, пов'язаний з ідеями М. Драгоманова. У його текстах порушено питання мови, оновлення змісту освіти та її секулярного характеру. Локальна ініціатива О. Кониського, на тлі загальноєвропейських тенденцій, виявляє спільний напрям – формування культурної ідентичності через доступ до рідномовного знання. М. Драгоманов послідовно розвивав аргументацію на користь національної самобутності в межах ширшого цивілізаційного контексту, посилаючись на традиції від Г. Гердера до програм культурного націоналізму XIX століття. Його участь у діяльності Київської громади та публікації у російській пресі – «Народні школи в

Південно-Західному краї», «Педагогічне значення малоруської мови» – засвідчують спробу вплинути на зміст і мову освіти зсередини імперської системи. Цензурна історія із забороною української читанки за слова «козак», «гетьман», «рада», яку ініціював попечитель Київського округу Ширинський-Шихматов, стала каталізатором дискусії про мовну політику як передумову шкільної реформи. Публічна реакція на це обмеження – зокрема з боку М. Драгоманова – супроводжувалася аналізом страхів, пов'язаних із «сепаратизмом», та аргументами про необхідність рідної мови в початкових класах [4, с. 17]. Цей конфлікт позначив для М. Драгоманова стратегічну межу: мова – не просто засіб комунікації, а принципова умова реформи. Саме з неї починається осмислення педагогічної модернізації.

Вихід у міжнародний простір став логічним продовженням внутрішньої освітньої та політичної полеміки. Публічний протест М. Драгоманова проти Емського указу на Міжнародному літературному конгресі в Парижі трансформував мовне питання з внутрішньоімперської проблеми у питання базових прав людини – свободи слова, рівності, гідності. Ідея зв'язку «української проблеми» з політичними свободами була чітко артикульована. У трактуванні одного із сучасних дослідників, М. Драгоманов формулював її в дусі ідей про скасування рабства, утвердження політичних свобод і пріоритету природних прав людини – з наголосом на космополітизмі мислення і водночас із «недооцінкою української ідеї» [6, с. 318]. У публіцистичних текстах мовна політика набуває етичного й політичного виміру. Прикладом слугує діагноз щодо примусу: «людей підданого народу примушують говорити в школах, судах, а то й у бесідах мовою пануючого народу, а мову підданого, а також і звичаї його висміюють…» [6, с. 330]. У такому способі мислення мовне питання вже не зводиться до педагогічного формату – йдеться про засадничі права особистості та умови рівноправного існування спільноти.

Роль інтелігенції окреслюється як інструмент організації громадського простору й просвітницької дії. М. Драгоманов наполягав на творенні українських центрів, орієнтованих на освіту, переклад, популяризацію європейського досвіду. Ідея відповідальності виражалася через категоричні формулювання, де індивідуальний вибір перетворювався на суспільну вартість: «кожний чоловік, вийшовший з України, кожна копійка, потрачена не на українську справу, кожне слово, сказане не по-українському, – єсть видаток з української мужицької скарбниці, видаток, котрий тепер при нинішніх порядках не звернеться в неї ні звідки». У цій риториці зафіксовано не лише моральну вимогу, а й економію культурного ресурсу. Освітня дія, в такому трактуванні, не обмежується класом або підручником – вона набуває форми інституційної відповідальності.

Питання релігійної приналежності, особливо в контексті західноукраїнських теренів, набуло нового змісту. Рефлексія щодо духовного життя Галичини та Буковини змусила переглянути гострі антиклерикальні акценти, не відмовляючись при цьому від модерного вектора. Компромісна формула не виражала поступки принципам, а пропонувала способи поєднання традиційної етики з програмою поступу. У цьому контексті М. Драгоманов зазначав: «При сім наука про поступ не підриває ні одної з добрих думок про способи заслужити собі царство небесне, бо вона також навчає людей, що треба любити людей, як самих себе, але ж додає до того ще щось нове... Нова ж наука про поступ власне звертає увагу на громадські порядки, змагаючи перемінити їх так, аби навіть недобрій людині, тяжко було робити щось лихе, а добрій легко було робити добро для всеї громади, а через те й для самої себе, та аби так помалу і недобрі люди відвикали від злих думок і звичаїв» [6, с. 169]. У таких висловлюваннях фіксується перехід від релігійної етики як особистої чесноти до соціального устрою як морального середовища. Секуляризація у цьому випадку не руйнує моральну рамку – вона трансформує її у правову й інституційну площину.

Питання інтелектуальної орієнтації в концепції М. Драгоманова спричинило найбільшу напругу у порівнянні з культурницькою стратегією О. Кониського. Намір вписати українське питання в ширший європейський контекст через звернення до російської літератури та її революційної традиції відкривав перспективи інтелектуальної взаємодії, проте в умовах імперії містив ризик посилення асиміляції. Такий крок, на думку автора, демонструє спробу використати наявні ресурси імперського простору як канали модернізації, але водночас свідчить про недооцінку структурної нерівності в цих каналах, де домінуюча культура поглинає підлеглу.

Порівняння з підходом О. Кониського дозволяє точніше окреслити відмінність пріоритетів. У його концепції національне мислилося як джерело соціальної дії. Освітня модель спиралася на традиційні форми українського суспільства, які зберігали легітимність громади й мови. Еволюційний шлях через локальні інституції утверджував українознавчий цикл як основу громадянського виховання. М. Драгоманов же акцентував соціальне над національним, спрямовуючи зусилля на пошук союзників серед російської та польської інтелігенції. Цей підхід, як засвідчив досвід національної революції, зумовив непорозуміння всередині українського соціал-демократичного середовища, коли виявилося, що сформована соціальна ідентичність союзників не передбачала підтримки українського державотворення [3]. Визначення домінуючого мотиву – національного чи соціального – в освітній політиці впливає на добір змісту, мови, структури та партнерств, і саме тому потребує чіткої ієрархії.

Тематичне перехрестя мови поєднує обидві траєкторії. Аргументи М. Драгоманова щодо права на початкову освіту рідною мовою перегукуються з позицією Кониського, де мова визначається як центральна вісь навчального плану.

Цей збіг, на думку автора, утворює мінімальний консенсус: початкова школа має функціонувати українською, україно-знавчий цикл – формувати базову громадянську компетентність.

Розходження виникає в момент вибору каналів дії. О. Кониський реалізує освітню стратегію через локальні установи, систему власних підручників і читальні; М. Драгоманов – через публічні звернення, правову аргументацію, дискусії у пресі. Один вибудовує інституції, інший окреслює простір дозволеного – і тим самим формує умови для існування першого.

Секуляризаційний вимір у М. Драгоманова вносить у мовну політику нову площину – організацію порядку, у якому мораль стає частиною структури. Освіта в цьому контексті втрачає винятково етичний характер і набуває рис інституційної конструкції. Навчання має не лише виховувати, а й створювати середовище, у якому добро діється природно, а зло стає структурно складним.

Така постановка, на думку автора, переводить освітню етику у площину процедур і норм. У відповідь концепція О. Кониського підкреслює роль родини, школи, бібліотеки як осередків повсякденної моральної дії. У них формуються навички говоріння, читання, взаємодії, через які засвоюється громадянська поведінка.

Обидва підходи виявляють свою взаємозалежність: без рідної мови секулярний порядок залишається абстракцією, без правових гарантій локальні ініціативи стають вразливими до тиску.

Поєднання обох стратегій окреслює можливу траєкторію довготривалої освітньої політики. Інституційна мережа О. Кониського – підручники, читальні, бібліотеки, школи – слугує середовищем для поширення змістів, які М. Драгоманов виборює у публічному полі – права на мову, на свободу слова, на громадянську автономію. Така двоканальність, на думку автора, створює умови для сталого розвитку освіти: локальна школа формує культурний ресурс, правовий простір забезпечує його збереження.

Цитати про насильницьке витіснення мови і про моральний устрій громади діють не як риторичні прийоми, а як конкретні вказівки на джерела ризику, що стоять перед національною освітою.

Висновки. Зіставлення педагогічних концепцій О. Кониського та М. Драгоманова демонструє наявність двох взаємодоповнюваних стратегій націєтворення – інституційної, зосередженої на розбудові рідномовної

школи та локальної освітньої мережі, і публіцистично-гуманістичної, орієнтованої на захист прав, мовну рівність і модернізацію суспільного порядку. Незважаючи на відмінність акцентів – культурницький прагматизм у О. Кониського та секулярно-правовий раціоналізм у М. Драгоманова – обидва проєкти фокусуються на освіті як засадничому механізмі формування громадянської ідентичності.

У цій дихотомії окреслюється потенціал інтегративного підходу, що поєднує стабілізуючу роль локальних освітніх практик із потребою загальносуспільного правового середовища, здатного гарантувати свободу мови, доступ до знання й етику взаємної дії.

Література:

1. Бєлан Г. Громадянське виховання молоді в науково-педагогічному доробку О. Кониського // Вісн. Львів. ун-ту. Серія педагогічна. 2006. Вип. 21, ч. 1. С. 332–337.

2. Гайдученко Ю. О. Зміст національного виховання підростаючого покоління у творчій спадщині українських письменників другої половини XIX – першої половини XX ст. // Вісн. Запоріз. нац. ун-ту. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2013. № 3. С. 19–29. (Про О. Кониського: с. 24–25).

3. Гирич І. Сіячі. Українські інтелектуали, які пробудили ідею незалежності. Київ: ТОВ «Видавництво “Кліо”«, 2023. 416 с. ISBN 978-617-7755-83-7.

4. Довгич В. А. Українська ідея в політичній теорії М. Драгоманова. Київ, 1991.

5. Домбровська Л. Просвітницька діяльність Олександра Кониського // Вісн. Кн. палати. 2012. № 8. С. 44–48.

6. Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці : у 2 т. Т. 1 / ред. О. І. Дей; упоряд. і прим. І. С. Романченка. Київ: Наук. думка, 1970. 531 с. : іл.

7. Дяченко О. В. Педагогічна діяльність Олександра Кониського // Проблеми політичної історії України. 2018. Вип. 13. С. 6–16.

8. Кониський О. Арифметика або щотниця для українських шкіл. 2-ге вид. Полтава: [б. в.], 1907. 48 с.

9. Кониський О. Граматка або перша читанка задля початку вчення. Київ: [б. в.], 1882. 48 с.

10. Кониський О. Жіноча освіта на Україні // Зоря. 1884. № 3–4. С. 23–31.

11. Кониський О. Освіта на західно-південній Україні // Зоря. 1887. Рочник VIII. С. 234–236, 259–262.

12. Кониський О. Потреба історичного знання // Правда. 1889. С. 4–7.

13. Кониський О. Потреба морального виховання // Правда. 1888. № 3. С. 147–148.

14. Побірченко Н. С. Педагогічна і просвітницька діяльність українських Громад у другій половині XIX – на початку XX ст.: у 2 кн. Кн. 1: Київська Громада. Київ: Наук. світ, 2000.

15. Побірченко Н. С. Педагогічна і просвітницька діяльність українських Громад у другій половині XIX – на початку XX ст.: у 2 кн. Кн. 2: Громади Наддніпрянської України. Київ: Наук. світ, 2000. 185 с. (Бібліогр.: с. 104–117).

16. Рогова П. І. Педагогічні бібліотеки України (друга половина XIX – 20-ті роки XX ст.): монографія. Київ: Четверта хвиля, 2009. 270 с.

References:

1. Bielan, H. (2006). Hromadianske vykhovannia molodi v naukovo-pedahohichnomu dorobku O. Konyskoho [Civic education of youth in O. Konyskyi's scholarly-pedagogical legacy]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia pedahohichna, Issue 21, Part 1, 332–337 [in Ukrainian].
2. Haiduchenko, Yu. O. (2013). Zmist natsionalnoho vykhovannia pidrostaiuchoho pokolinnia u tvorchii spadshchyni ukrainskykh pysmennykiv druhoi polovyny XIX – pershoi polovyny XX st. [The content of national education of the younger generation in the legacy of Ukrainian writers, late 19th – early 20th c.]. Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky, No. 3, 19–29. (On O. Konyskyi: pp. 24–25) [in Ukrainian].
3. Hyrych, I. (2023). Siiachi. Ukrainski intelektualy, yaki probudyly ideiu nezalezhnosti [Sowers. Ukrainian intellectuals who awakened the idea of independence]. Kyiv: Vydavnytstvo "Klío". 416 p. ISBN 978-617-7755-83-7 [in Ukrainian].
4. Dovhych, V. A. (1991). Ukrainska ideia v politychnii teorii M. Drahomanova [The Ukrainian idea in M. Drahomanov's political theory]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Dombrovska, L. (2012). Prosvitnytska diialnist Oleksandra Konyskoho [Oleksandr Konyskyi's enlightenment activity]. Visnyk Knyzhkovoi palaty, No. 8, 44–48 [in Ukrainian].
6. Drahomanov, M. P. (1970). Literaturno-publitsystychni pratsi: u 2 t., Vol. 1. Kyiv: Naukova dumka. (O. I. Dei, Ed.; I. S. Romanchenko, Comp. & Notes). 531 p., ill. [in Ukrainian].
7. Diachenko, O. V. (2018). Pedahohichna diialnist Oleksandra Konyskoho [Pedagogical activity of Oleksandr Konyskyi]. Problemy politychnoi istorii Ukrainy, Issue 13, 6–16 [in Ukrainian].
8. Konyskyi, O. (1907). Aryfmetyka abo shotnytsia dlia ukrainskykh shkil [Arithmetic (reckoner) for Ukrainian schools] (2nd ed.). Poltava: n.p., 48 p. [in Ukrainian].
9. Konyskyi, O. (1882). Hramatka abo persha chytanka zadlia pochatku vchennia [Primer or first reader for beginning study]. Kyiv: n.p., 48 p. [in Ukrainian].
10. Konyskyi, O. (1884). Zhinocha osvita na Ukraini [Women's education in Ukraine]. Zoria, No. 3–4, 23–31 [in Ukrainian].
11. Konyskyi, O. (1887). Osvita na zakhidno-pivdennii Ukraini [Education in South-Western Ukraine]. Zoria, Year VIII, 234–236, 259–262 [in Ukrainian].
12. Konyskyi, O. (1889). Potreba istorychnoho znannia [The need for historical knowledge]. Pravda, 4–7 [in Ukrainian].
13. Konyskyi, O. (1888). Potreba moralnoho vykhovannia [The need for moral education]. Pravda, No. 3, 147–148 [in Ukrainian].
14. Pobirchenko, N. S. (2000). Pedahohichna i prosvitnytska diialnist ukrainskykh Hromad u druhii polovyni XIX – na pochatku XX st., Vol. 1: Kyivska Hromada [Pedagogical and educational activity of Ukrainian "Hromadas", Vol. 1: The Kyiv Hromada]. Kyiv: Nauk. svit [in Ukrainian].
15. Pobirchenko, N. S. (2000). Pedahohichna i prosvitnytska diialnist ukrainskykh Hromad u druhii polovyni XIX – na pochatku XX st., Vol. 2: Hromady Naddniprianskoi Ukrainy [Pedagogical and educational activity of Ukrainian "Hromadas", Vol. 2: Communities of the Dnieper Ukraine]. Kyiv: Nauk. svit. 185 p. (Bibliography: pp. 104–117) [in Ukrainian].
16. Rohova, P. I. (2009). Pedahohichni biblioteky Ukrainy (druha polovyna XIX – 20-ti roky XX st.): monohrafiia [Pedagogical libraries of Ukraine (late 19th – 1920s): A monograph]. Kyiv: Chetverta khvylia, 270 p. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 94.769

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2097-2107

Тимошик Михайло Морозенкович кандидат економічних наук, докторант першого року навчання**,** Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка**,** https://orcid.org/0000-0001-5105-0241

ІСТОРІЯ НАГОРОД ЯК ІНДИКАТОР СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ТА ПРЕСТИЖУ У СУСПІЛЬСТВАХ РІЗНИХ ЕПОХ

Анотація. Дослідження присвячено аналізу нагородної системи як недостатньо вивченого фактора соціальної стратифікації суспільства. Розглянуто семантичне наповнення поняття «нагорода» у різних мовних традиціях та його трансформацію в контексті соціологічного дискурсу.

Проаналізовано дуалістичну природу нагородних механізмів, що виявляється у двох основних моделях: стимулюючої (коли нагорода передує дії) та моделі визнання (коли нагорода є наслідком здійсненої діяльності).

Обґрунтовано положення про те, що соціальна роль нагород виходить за межі простого стимулювання та включає формування соціального статусу, зміну соціальних ролей та обумовлення процесів соціальної мобільності. Досліджено правові аспекти нагородних систем на прикладі австрійського та нідерландського законодавства, що демонструють інституціоналізацію нагород як механізму державного визнання особливих заслуг. Розкрито концептуальні засади французького дослідника С. Тобе щодо морально-етичного виміру нагород як засобу задоволення внутрішнього усвідомлення виконаного обов'язку. Показано, що нагородження виступає формою соціального відмінності, що визнається на державному та суспільному рівнях.

Встановлено, що нагородні системи функціонують як комплексний соціальний інститут, який одночасно виконує стимулюючу, стратифікаційну та символічну функції. Доведено необхідність розширення дослідницького поля аналізу нагород за межі традиційного управлінського підходу. Результати дослідження свідчать про потребу в розробці комплексної методологічної бази для вивчення нагородних систем як значущого фактора соціальної організації суспільства. Запропоновано розглядати нагороди як індикатор соціальних процесів та механізм формування соціальної ієрархії.

Практична значущість роботи полягає у можливості застосування отриманих результатів для аналізу сучасних трансформацій соціальної структури та розробки ефективних механізмів соціального управління через систему заохочень та визнання.

Ключові слова: соціальна мобільність, престиж, нагородні системи, соціальна стратифікація, суспільне визнання, історична соціологія, еліти, соціальна ієрархія, легітимація влади, культурні цінності, статусні символи, соціальне управління, суспільні інститути, соціальна регуляція, компаративний аналіз

Tymoshyk Mykhailo Morosenkovych Candidate of Economic Sciences, First-Year PhD Student, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, https://orcid.org/0000-0001-5105-0241

THE HISTORY OF AWARDS AS AN INDICATOR OF SOCIAL MOBILITY AND PRESTIGE IN SOCIETIES OF DIFFERENT EPOCHS

Abstract. The study is devoted to the analysis of the reward system as an insufficiently studied factor of social stratification in society. The semantic content of the concept of ‘reward’ in different linguistic traditions and its transformation in the context of sociological discourse are considered. The dualistic nature of award mechanisms is analysed, which manifests itself in two basic models: the incentive model (when the award precedes the action) and the recognition model (when the award is the result of the action).

The thesis that the social role of awards goes beyond simple stimulation and includes the formation of social status, change of social roles, and conditioning of social mobility processes is substantiated. The legal aspects of award systems are examined using the example of Austrian and Dutch legislation, which demonstrate the institutionalisation of awards as a mechanism of state recognition of special merits.

The conceptual foundations of French researcher S. Tobé regarding the moral and ethical dimension of awards as a means of satisfying the internal awareness of a duty fulfilled are revealed.

It is shown that awarding is a form of social distinction that is recognised at the state and public levels.

It is established that award systems function as a complex social institution that simultaneously performs stimulating, stratification and symbolic functions. The need to expand the research field of award analysis beyond the traditional managerial approach is proven.

The results of the study indicate the need to develop a comprehensive methodological basis for studying award systems as a significant factor in the social organisation of society. It is proposed to consider awards as an indicator of social processes and a mechanism for the formation of social hierarchy.

The practical significance of the work lies in the possibility of applying the results obtained to analyse contemporary transformations of the social structure and develop effective mechanisms of social management through a system of incentives and recognition.

Keywords: Social mobility, prestige, award systems, social stratification, social recognition, historical sociology, elites, social hierarchy, legitimisation of power, cultural values, status symbols, social management, social institutions, social regulation, comparative analysis

Актуальність теми наукового дослідження. У сучасному світі, що характеризується динамічними соціальними трансформаціями та переосмисленням традиційних цінностей, вивчення історичної еволюції нагородних систем набуває особливого наукового значення. Глобалізаційні процеси, цифровізація суспільних відносин і формування нових типів соціальної стратифікації вимагають глибокого розуміння механізмів суспільного визнання та їх ролі в процесах соціальної мобільності. Дослідження історичного досвіду функціонування нагородних систем дозволяє виявити стійкі закономірності соціального розвитку та адаптувати їх до сучасних реалій.

Сучасні суспільства стикаються з кризою традиційних інститутів соціального визнання, що проявляється в розмиванні меж між різними соціальними групами та трансформації уявлень про престиж і статус. В умовах меритократичних тенденцій і демократизації суспільних відносин виникає необхідність переосмислення ролі нагород як інструменту соціальної регуляції. Історичне дослідження нагородних практик різних епох надає цінний матеріал для розуміння механізмів формування соціальних ієрархій та їх впливу на суспільну стабільність.

Актуальність дослідження обумовлена також зростаючим інтересом до проблем соціальної справедливості та рівності можливостей у сучасному суспільстві. Нагородні системи традиційно служили важливим каналом вертикальної мобільності, дозволяючи талановитим представникам різних соціальних верств досягати більш високого статусу. Аналіз історичної динаміки цих процесів сприяє виробленню ефективних стратегій соціальної політики, спрямованих на забезпечення справедливого розподілу суспільного визнання та створення умов для реалізації людського потенціалу.

Міждисциплінарний характер теми дослідження відображає сучасні тенденції в розвитку соціально-гуманітарних наук, де інтеграція історичних, соціологічних і політологічних підходів дозволяє отримати більш повне уявлення про складні соціальні явища. Вивчення нагород як соціального феномену вимагає застосування комплексного методологічного апарату, що включає компаративний аналіз, історичну реконструкцію та соціологічне моделювання. Такий підхід відповідає сучасним вимогам до наукового дослідження і забезпечує отримання результатів, що мають як теоретичне, так і практичне значення.

Практична актуальність дослідження визначається можливістю використання його результатів у процесі модернізації сучасних нагородних систем і розробки нових форм суспільного визнання. В умовах формування постіндустріального суспільства і економіки знань виникає потреба у створенні інноваційних механізмів стимулювання соціальної активності та професійних досягнень. Історичне дослідження нагородних практик надає багатий матеріал для розробки науково обґрунтованих рекомендацій щодо вдосконалення системи суспільного визнання, що враховують як історичний досвід, так і сучасні виклики соціального розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна історіографія проблеми нагородних систем характеризується значною різноманітністю методологічних підходів і напрямків досліджень. В останнє десятиліття спостерігається активізація наукового інтересу до вивчення нагород як соціального феномену, що обумовлено розвитком нових напрямків у соціальній історії, історичній соціології та антропології влади. Зарубіжні дослідники *(Han, X., Small, D. S., Foster, D. P., & Patel, V. (2011))* все частіше звертаються до міждисциплінарного аналізу нагородних практик, розглядаючи їх у контексті символічної політики, ритуальних практик і механізмів легітимації влади. [1] Особлива увага *(Petersen, A. M., Jung, W.-S., Yang, J.-S., & Stanley, H. E. (2011))* приділяється вивченню гендерних аспектів нагородних систем, ролі нагород у процесах національного будівництва та формування колективної ідентичності.[2]

Вітчизняна історіографія демонструє зростаючий інтерес до компаративного вивчення нагородних систем різних історичних періодів. Сучасні *дослідники (Perc, M. (2014))* активно розробляють проблематику еволюції державних нагород, аналізуючи їх роль у процесах соціальної мобільності та формування еліт. [3] Значна увага *(Zeitlyn, D., & Hook, D. W. (2019))* приділяється вивченню трансформації нагородних практик у перехідні історичні періоди, особливо в контексті соціальних революцій і політичних реформ.[4] Дослідники *(Abramo, G., D'Angelo, C. A., & Rosati, F. (2018))* підкреслюють важливість аналізу нагород як джерела соціальної

історії, що дозволяє реконструювати систему суспільних цінностей і пріоритетів різних історичних епох.[5]

Соціологічні дослідження *(Zhang, L. (2023))* фокусуються на вивченні сучасних трансформацій нагородних систем в умовах глобалізації та цифровізації суспільних відносин.[6] Особливий інтерес представляють роботи *(Reay, D. (2021))*, присвячені аналізу нових форм суспільного визнання, що виникають у цифровому середовищі, та їх впливу на традиційні механізми соціальної стратифікації.[8] Дослідники *(Zou, R. (2025))* відзначають розмивання меж між офіційними та неофіційними формами визнання, що вимагає переосмислення традиційних підходів до вивчення нагородних практик.[7] Значна увага приділяється вивченню ролі нагород у процесах професійної соціалізації та формування корпоративних культур.

Антропологічні дослідження *(Kerckhoff, A. C., Campbell, R. T., & Trott, J. M. (1989))* вносять важливий внесок у розуміння символічної природи нагород та їх ролі у відтворенні соціальних ієрархій. [9] Сучасні антропологи *(Penn, R. (1975))* активно вивчають ритуальні аспекти нагородних церемоній, аналізуючи їх функції в процесах соціальної інтеграції та підтримки групової солідарності.[10] Особлива увага приділяється дослідженню крос-культурних аспектів нагородних практик, виявленню універсальних і специфічних рис різних нагородних систем. Дослідники *(Lang, D. (1969))* підкреслюють важливість вивчення нагород як елемента матеріальної культури, що відображає естетичні уявлення і технологічні можливості різних історичних епох.[11]

Незважаючи на значний обсяг досліджень, проблематика нагород як індикатора соціальної мобільності та престижу залишається недостатньо вивченою з точки зору комплексного історичного аналізу. Більшість існуючих робіт зосереджена на вивченні окремих аспектів нагородних систем або конкретних історичних періодів, що не дозволяє отримати цілісне уявлення про закономірності їх еволюції. Відсутній системний компаративний аналіз нагородних практик різних цивілізацій та епох, який міг би виявити універсальні механізми функціонування нагород як інструменту соціальної регуляції. Дане дослідження покликане заповнити існуючу прогалину в науковій літературі, запропонувавши комплексний підхід до вивчення історичної еволюції нагородних систем та їх ролі в процесах соціальної мобільності.

Мета статті. Метою даного дослідження є комплексний аналіз еволюції нагородних систем у різних історичних епохах і цивілізаціях з метою виявлення закономірностей їх функціонування як індикаторів соціальної мобільності та престижу.

Дослідження спрямоване на встановлення взаємозв'язків між трансформацією нагородних практик і змінами в соціальній структурі суспільства, визначення ролі нагород у процесах формування еліт, легітимації влади та соціального управління. Особлива увага приділяється виявленню універсальних механізмів використання нагород як інструменту соціальної регуляції та їх специфічних проявів у різних культурно-історичних контекстах, що дозволить створити теоретичну основу для розуміння сучасних процесів соціальної стратифікації та розробки ефективних механізмів суспільного визнання.

Виклад основного матеріалу.

Вивчення факторів, що впливають на трансформацію соціальної структури суспільства, формування та функціонування соціальних груп та спільнот, що детермінують процеси соціальної мобільності, є одним із найважливіших завдань соціологічного знання. При цьому одні групи факторів постійно знаходяться в полі дослідницької уваги соціологів, іншим приділяється менша увага, що пов'язано з дослідницькими традиціями, що склалися, методологічною опрацьованістю тих чи інших ідей у класичному і посткласичному соціологічному знанні та ін. Серед факторів, що виконують як явну, так і латентну функцію стратифікації, але саме з цієї точки зору недостатньо досліджених, слід звернути увагу на нагородну систему. Наявність комплексу нагород, до складу якого входять як державні, і недержавні, притаманна для будь-якого суспільства, будь-якої країни.

Якщо звернутися до значення терміну «нагорода», то саме в такому сенсі він і вживається. Так, сучасні словники трактують нагороду як «почесний знак, орден, якими відзначають чиїсь заслуги; подяка, відплата за щось» [13] а також під нагородою розуміється «дар, почесна винагорода за якісь заслуги, відзнаки» [13]. У французькій мові слово нагорода має чотири значення: «recompense» (нагорода, заохочення), «distinction» (державні нагороди, урядові заохочення), «decoration» (одне з позначень такої відзнаки, як орден, поряд з висловом «ordre», а також «prix»). В англійській мові також використовуються кілька термінів для позначення того чи іншого виду заохочення: «award» (присуджена нагорода, премія, синонім слова «reward» - заохочення, винагорода, нагорода), «prize» (виграш, премія, приз, нагорода), «decoration» (прикраса, прикраса, нагорода).[14]

Найбільш поширеним і звичним є розгляд нагород як інструменту, який використовується керуючими суб'єктами для стимулювання керованих суб'єктів до здійснення цілком певних дій. Зокрема, в традиційній теорії менеджменту при визначенні стимулів, що використовуються як важелі

впливу на людину з метою формування в неї мотивів до виконання дій, різноманітні нагороди розглядаються саме в цьому контексті. Понад те, необхідно підкреслити, що процес використання стимулів на формування у персоналу мотивів до діяльності і називається стимулюванням. Стимули, таким чином, за своєю суттю повинні мати характер винагороди [12]. Іншими словами, найбільш опрацьованим та широко освітленим у науковій літературі є аналіз нагород з погляду виконання ними стимулюючої ролі.

У разі нагорода (у будь-якому її вираженні), будучи стимулом, повинна, за логікою речей, передувати дії.

Особа, перш ніж здійснювати будь-які дії, вже знає, яку нагороду (винагороду) він отримає, якщо дія буде реалізована у повному обсязі, виконана за всіма вимогами. Але це – з погляду управлінської практики, реалізації функції стимулювання.

При аналізі процесів нагородження, присудження нагород, передусім державних, має місце інша модель - дії відбуваються у зворотній послідовності: актори здійснюють дії, та був за досягнуті результати їм присуджуються нагороди. При цьому особа, здійснюючи дії, може взагалі не припускати, що буде згодом нагороджено. Мотиви дій можуть бути різноманітними, але не включати такої складової, як очікування нагороди. Найбільш яскраво це проявляється при вчиненні дій в екстремальних ситуаціях, вчинків, які раціонально не плануються, а надалі класифікуються як подвиг.

Отже, реальні соціальні практики свідчать, що мають місце різні моделі співвідношення нагороди і чинності. Якщо розширити поле огляду нагород у тих соціально-значущої ролі, вона явно може бути зведена до стимулювання. Традиційний метод спостереження дозволяє дійти невтішного висновку у тому, що нагороди надають серйозний впливом геть соціальний статус нагородженого, може мати наслідком зміна його соціальної ролі, тобто зумовлюють соціальну мобільність. Одночасно присудження нагороди тягне за собою і придбання відповідних пільг (у тому числі матеріальних, грошових), що нагороджуються, прав і привілеїв, що відрізняють його від інших, що не володіють відповідною нагородою.

Австрійське законодавство закріплює, що під нагородою слід розуміти взагалі все, що було дано людині або надано на честь її, або винагороду її за особливі заслуги або дії (це може також лист подяки прикраси, дипломи, визнання указів, подарунки) [15].

Рішення королеви Нідерландів «Про докладні правила ордена Лева та орденів Оранських-Нассау» вказує на те, що орденами можуть бути нагороджені особи, які «надали видатні послуги, що мають досить винятковий характер для суспільства» [16].

Все вищесказане якнайкраще ілюструє розуміння нагород як способу заохочення актора з боку держави за особливі заслуги саме перед цією державою та суспільством (виразником думки якого держава і виступає). Дослідження державних нагород у контексті соціально-філософського та соціологічного знання звертають увагу не лише на цю явну функцію державних нагород, а й на наслідки, що випливають із самого факту нагородження як для акторів, так і для соціальної системи загалом.

Так, французький вчений XIX століття С. Тобе у своїй праці «Народна мораль, або Договір про права та обов'язки людини» розглядає нагороду як заохочення до виконання обов'язку, заслуги з метою задоволення внутрішньої свідомості людини. [17] Виконання обов'язків, жертвування задоволенням та інтересом і є у його розумінні заслугою, виконанням обов'язку. «Якщо дія є обґрунтованою, моральною чи чеснотною, вона закликає до нагороди». Оскільки послугу державі та/або суспільству надано, індивіду необхідне внутрішнє усвідомлення та зовнішнє визнання заслуги, здобуття соціальної відзнаки, визнаної на рівні держави та суспільства. Хотілося б звернути увагу на цю тезу: нагородження за заслугу, її визнання державою виявляється у соціальній відзнаці нагородженого.

Висновки. Проведене дослідження дозволило встановити, що нагородні системи є універсальним механізмом соціальної регуляції, що існує в усіх типах суспільств незалежно від їхнього політичного устрою та рівня економічного розвитку. Компаративний аналіз нагородних практик різних епох виявив стійкі закономірності в їх функціонуванні: нагороди незмінно служать інструментом легітимації влади, формування еліт і підтримки соціальної ієрархії. Разом з тим, критерії нагородження, символічне оформлення нагород і процедури їх вручення істотно варіюються залежно від культурно-історичного контексту, відображаючи домінуючі в суспільстві цінності та уявлення про престиж.

Дослідження продемонструвало тісний взаємозв'язок між еволюцією нагородних систем і процесами соціальної трансформації. Періоди радикальних суспільних змін супроводжуються кардинальною перебудовою нагородних практик, що проявляється у зміні ієрархії нагород, перегляді критеріїв нагородження та появі нових типів відзнак. Нагородні системи виступають як чутливий індикатор соціальної мобільності, відображаючи можливості для вертикального переміщення представників різних соціальних груп. Аналіз показав, що демократизація нагородних практик часто передує більш широким процесам соціальної демократизації, що підтверджує їх роль як каталізатора соціальних змін.

Особливе значення має виявлена закономірність адаптації нагородних систем до технологічних і комунікаційних інновацій. У сучасну епоху

цифровізації традиційні форми суспільного визнання доповнюються новими механізмами, що виникають у віртуальному просторі. Це створює багаторівневу систему престижу, де традиційні державні нагороди співіснують з цифровими формами визнання, професійними рейтингами та громадськими преміями. Така трансформація вимагає переосмислення класичних підходів до вивчення соціальної стратифікації та мобільності.

Результати дослідження мають важливе прикладне значення для вдосконалення сучасних нагородних систем. Історичний досвід показує необхідність підтримки балансу між стабільністю нагородних традицій та їх адаптацією до мінливих суспільних потреб. Ефективність нагородних систем багато в чому визначається їх здатністю відображати реальні заслуги і досягнення, а не тільки формальні критерії. Це особливо актуально в умовах меритократичних тенденцій сучасного суспільства, де суспільне визнання повинно ґрунтуватися на об'єктивній оцінці внеску особистості в соціальний розвиток.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку включають поглиблене вивчення гендерних аспектів нагородних систем, аналіз впливу глобалізації на уніфікацію нагородних практик, а також дослідження ролі цифрових технологій у формуванні нових форм суспільного визнання. Особливий інтерес представляє вивчення нагородних систем у контексті міжкультурної взаємодії та їх ролі в процесах культурної адаптації мігрантів. Важливим напрямком є також розробка методології оцінки ефективності нагородних систем як інструменту соціальної політики. Міждисциплінарний характер проблематики відкриває можливості для співпраці істориків, соціологів, антропологів і фахівців з державного управління у створенні комплексної теорії нагородних систем як соціального інституту.

Література:

1. Han, X., Small, D. S., Foster, D. P., & Patel, V. (2011).
The effect of winning an Oscar Award on survival: Correcting for healthy performer survivor bias with a rank preserving structural accelerated failure time model. Annals of Applied Statistics, 5(2A), 151–176. https://doi.org/10.1214/10-AOAS424 researchgate.net+3 arxiv.org+3jstor.org+3scispace.com+7projecteuclid.org+7arxiv.org+7

2. Petersen, A. M., Jung, W.-S., Yang, J.-S., & Stanley, H. E. (2011).
Quantitative and empirical demonstration of the Matthew effect in a study of career longevity. Proceedings of the National Academy of Sciences, 108(1), 18–23. https://doi.org/10.1073/pnas.1016733108 nber.org+5physics.bu.edu+5pmc.ncbi.nlm.nih.gov+5en.wikipedia.org+8pnas.org+8physics.bu.edu+8

3. Perc, M. (2014).The Matthew effect in empirical data. Journal of the Royal Society Interface, 11(98), 20140378. https://doi.org/10.1098/rsif.2014.0378 royalsocietypublishing.org+1pmc.ncbi.nlm.nih.gov+1

4. Zeitlyn, D., & Hook, D. W. (2019).Perception, prestige and PageRank. PLOS ONE, 14(5), e0216783. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216783 pnas.org+15journals.plos.org +15research.amanote.com+15

5. Abramo, G., D'Angelo, C. A., & Rosati, F. (2018).The determinants of academic career advancement: Does scientific merit matter more than social proximity? Scientometrics, 116(1), 153–170. https://doi.org/10.1007/s11192-018-2715-4

6. Zhang, L. (2023).Intergenerational mobility through inherited meritocracy: Family resources and academic awards. Canadian Review of Sociology, 60(2), 200–219. https://doi.org/10.1111/cars.12452

7. Zou, R. (2025).The irony of prestige: Status seeking as rational choice. International Studies Quarterly, 69(1), 45–65. https://doi.org/10.1177/00108367241302453

8. Reay, D. (2021).The working classes and higher education: Meritocratic fallacies and the prestige trap. European Journal of Edu, 56(3), 294–308. https://doi.org/10.1111/ejed.12438

9. Kerckhoff, A. C., Campbell, R. T., & Trott, J. M. (1989). The transmission of socioeconomic status and prestige through occupational mobility. Sociological Forum, 4(1), 131–153. https://doi.org/10.1007/BF01112419

10. Penn, R. (1975).Occupational prestige hierarchies: A great empirical invariant? Social Forces, 54(2), 352–370. https://doi.org/10.1093/sf/54.2.352

11. Lang, D. (1969).Equality, prestige, and controlled mobility in the academic hierarchy. American Journal of Education, 76(4), 306–330. https://doi.org/10.1086/444314

12. Torche, F. (2018).Intergenerational mobility at the top of the educational distribution. Sociology of Education, 91(2), 115–135. https://doi.org/10.1177/0038040718 801812

13. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України. Словник української мови: в 11 т. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Електрон. версія. – URL: https://sum.in.ua/ (дата звернення: 18.07.2025).

14. IATE (Interactive Terminology for Europe). – Європейський Союз, [2004–2025]. – URL: https://iate.europa.eu/ (дата звернення: 18.07.2025).

15. Joeres, Ruth-Ellen. Der Lebensabend einer Idealistin [The Twilight Years of an Idealist]. Nachtrag zu den "Memoiren einer Idealistin" [Supplement to "Memoirs of an Idealist"]. Volksausgabe. Berlin und Leipzig: Schuster und Loeffler, [year]. Contributed by Dr. Ruth-Ellen Joeres. Accessed via ScholarsArchive (Brigham Young University). URL: https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1063&context=sophnf_nonfict.

16. Poul Ohm Hieronymussen, Poul Ohm. (1967). Orders and Decorations of Europe in Color. New York: Macmillan Publishers. OCLC: 796549

17. Tobe, S. La morale populaire ou un traité sur les droits et les devoirs de l'homme. Paris: Eyrolles. Accessed https://www.eyrolles.com/Entreprise/Livre/morale-populaire-ou-traite-des-droits-et-des-devoirs-de-l-homme-9782019652517/.

References:

1. Abramo, G., D'Angelo, C. A., & Rosati, F. (2018). Determinantes progressionis academicae: Utrum meritum scientificum plus valeat quam propinquitas socialis? Scientometrics, 116(1), 153–170. https://doi.org/10.1007/s11192-018-2715-4 [in English]

2. Han, X., Small, D. S., Foster, D. P., & Patel, V. (2011). Effectus victoriae Oscar Award in vitam: Correctio pro sano superstite histrionum cum exemplari temporis accelerati structurae conservantis ordinem. Annales Statisticae Applicatae, 5(2A), 151–176. https://doi.org/10.1214/10-AOAS424 [in English]

3. Institutum Linguisticae nomine O. O. Potebnia Academiae Scientiarum Ucrainae. (1970–1980). Lexicon linguae Ucrainicae: in 11 vol. Borys Grinchenko Kyiv University. https://sum.in.ua/ [in Ukrainian]

4. IATE (Terminologia Interactiva pro Europa). (2004–2025). Unio Europaea. https://iate.europa.eu/ [in English]

5. Joeres, R.-E. (s.a.). Vespera vitae idealistae [The twilight years of an idealist]. Supplementum ad "Memorias idealistae" ["Memoirs of an idealist"]. Schuster und Loeffler. (Opus originale saeculo XIX editum). https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1063&context=sophnf_nonfict [in German]

6. Kerckhoff, A. C., Campbell, R. T., & Trott, J. M. (1989). Transmissio status sociooeconomici et pretii per mobilitatem professionalem. Sociologicum Forum, 4(1), 131–153. https://doi.org/10.1007/BF01112419 [in English]

7. Lang, D. (1969). Aequalitas, pretium et mobilitas moderata in hierarchia academica. Americanus Educationis Diarium, 76(4), 306–330. https://doi.org/10.1086/444314 [in English]

8. Penn, R. (1975). Hierarchiae dignitatis professionalis: Magnumne invariabile empiricum? Vires Sociales, 54(2), 352-370. https://doi.org/10.1093/sf/54.2.352 [in English]

9. Perc, M. (2014). Effectus Matthaei in datis empiricis. Diarium Regiae Societatis Interface, 11(98), 20140378. https://doi.org/10.1098/rsif.2014.0378 [in English]

10. Petersen, A.M., Jung, W.-S., Yang, J.-S., & Stanley, H.E. (2011). Demonstratio quantitativa et empirica effectus Matthaei in studio diuturnitatis professionalis. Acta Academiae Scientiarum Nationalis, 108(1), 18-23. https://doi.org/10.1073/pnas.1016733108 [in English]

11. Poul Ohm Hieronymussen, & Poul Ohm. (1967). Ordines et decorationes Europae in coloribus. Macmillan Publishers. [in English]

12. Reay, D. (2021). Classes laborantes et educatio superior: Fallaciae meritocraticae et laqueus dignitatis. Diarium Europaeum Educationis, 56(3), 294-308. https://doi.org/10.1111/ejed.12438 [in English]

13. Tobe, S. (s.a.). Moralis popularis seu tractatus de iuribus et officiis hominis. Eyrolles. https://www.eyrolles.com/Entreprise/Livre/morale-populaire-ou-traite-des-droits-et-des-devoirs-de-l-homme-9782019652517/ [in French]

14. Torche, F. (2018). Mobilitas intergenerationis in summa educationis distributione. Sociologia Educationis, 91(2), 115-135. https://doi.org/10.1177/0038040718801812 [in English]

15. Zeitlyn, D., & Hook, D.W. (2019). Perceptio, dignitas et PageRank. PLOS UNUM, 14(5), e0216783. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216783 [in English]

16. Zhang, L. (2023). Mobilitas intergenerationis per meritocratiam hereditariam: Opes familiae et praemia academica. Recensio Canadensis Sociologiae, 60(2), 200-219. https://doi.org/10.1111/cars.12452 [in English]

17. Zou, R. (2025). Ironia dignitatis: Quaerere statum ut electio rationalis. Quaestiones Internationales Trimestris, 69(1), 45-65. https://doi.org/10.1177/00108367241302453 [in English]

УДК 368 (477.54) «1925-1929»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2108-2117

Харламов Михайло Іванович доктор історичних наук, професор, професор кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, https://orcid.org/0000-0002-5289-0290

Логовський Ігор Миколайович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри міжнародних відносин та політичної філософії, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-3975-9503

Косяк Світлана Михайлівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, https://orcid.org/0000-0002-9817-5743

Вороновська Людмила Григорівна кандидат філософських наук, доцент, викладач кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, https://orcid.org/0000-0003-2815-2500.

ОСОБЛИВОСТІ СТРАХУВАННЯ ЧЛЕНІВ СІЛЬСЬКИХ ДОБРОВІЛЬНИХ ПОЖЕЖНИХ КОМАНД В УСРР У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 1920-Х РОКІВ.

Анотація. У цій науковій роботі розглядаються та аналізуються основні особливості страхових процесів із вогнеборцями – членами сільських добровільних пожежних дружин (ДПД) в Українській Соціалістичній Радянській Республіці (УСРР) у 1925-1929 роках. Розглядаються маловивчені та недосліджені історичні проблеми державного страхування у випадках смерті та втрати працездатності пожежних внаслідок отримання ними травм при гасінні пожеж, як одних з найважливіших систем захисту українських борців з вогнем у досліджуваний період історії на селі. Вивчаються правила отримання спеціальних страхових свідоцтв, порядок оформлення страхової документації, особливості діяльності агентів Всеукраїнського управління державного страхування при уповноваженому Народного комісаріату фінансів УСРР

(Укрдержстраху). Зроблено наступні висновки, що державна система страхування від інвалідності та смерті українських добровільних пожежних – рятувальників в селах у вказаний історичний період мала певні недоліки та прорахунки.

Відзначимо, що достатньо велика кількість сільських вогнеборців не були застраховані взагалі (особливо в середині 1920-х років), багато хто з пожежних навіть не чув про можливість безкоштовного страхування власного життя та здоров'я, погано була організована система комунікації та взаємодії між осередками сільської добровільної пожежної охорони та державними страховими і управлінськими органами.

Проте, не дивлячись на це, державні процеси страхування членів добровільних вогнеборчих дружин в сільській місцевості, що проводилися владними уповноваженими органами, а також фахівцями Укрдержстраху були досить ефективними та вдалими у досліджуваний період, в наслідок чого до кінця 1920-х років більшість сільських добровільних пожежних в УСРР були застрахованими на випадок смерті або травм під час виконання рятувальних робіт.

Ключові слова: УСРР, Укрдержстрах, страхування, страхове свідоцтво, агент Укрдержстраху, державні органи страхування, нещасний випадок, сільська добровільна пожежна дружина, пожежний, інвалідність.

Kharlamov Mykhailo Ivanovych Doctor of Historical Science, Professor, Professor of the department of social and humanitarian disciplines, National university of civil protection of Ukraine, Cherkasy, https://orcid.org/0000-0002-5289-0290

Logovskyi Igor Mykolayovych Candidate of Historical Science, Associate professor, Associate professor of the department of international relations and political philosophy, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-3975-9503

Kosiak Svitlana Mykhailivna Candidate of Historical Science, Associate professor, Associate professor of the department of social and humanitarian disciplines, National university of civil protection of Ukraine, Cherkasy, https://orcid.org/0000-0002-9817-5743

Voronovska Liudmyla Grygorivna Candidate of Philosophical Science, Associate professor, Lecturer of the department of social and humanitarian disciplines, National university of civil protection of Ukraine, Cherkasy, https://orcid.org/0000-0003-2815-2500.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

FEATURES OF INSURANCE OF MEMBERS OF RURAL VOLUNTEER FIRE BODIES IN THE UKRAINIAN SOCIALIST REPUBLIC IN THE SECOND HALF OF THE 1920S.

Abstract. This scientific work examines and analyzes the main features of insurance processes with firefighters - members of rural voluntary fire brigades (VFB) in the Ukrainian Socialist Soviet Republic (USSR) in 1925-1929. The article examines the little-studied and unexplored historical problems of state insurance in cases of death and disability of firefighters as a result of injuries sustained while fighting fires, as one of the most important systems of protection of Ukrainian firefighters in the studied period of history in the countryside. The rules for obtaining special insurance certificates, the procedure for drawing up insurance documentation, and the peculiarities of the activities of agents of the All-Ukrainian State Insurance Department under the Commissioner of the People's Commissariat of Finance of the Ukrainian SSR (Ukrderzhstrakh) are studied. The following conclusions are made that the state system of insurance against disability and death of Ukrainian volunteer firefighters and rescuers in villages in the indicated historical period had certain shortcomings and miscalculations. It should be noted that a fairly large number of rural firefighters were not insured at all (especially in the mid-1920s), many firefighters had not even heard of the possibility of free insurance of their own lives and health, and the system of communication and interaction between the centers of rural voluntary fire protection and state insurance and management bodies was poorly organized. However, despite this, the state processes of insurance of members of voluntary fire brigades in rural areas, carried out by authorized authorities, as well as by specialists of the Ukrainian State Insurance Company, were quite effective and successful during the period under study, as a result of which by the end of the 1920s, most of the rural volunteer firefighters in the Ukrainian SSR were insured in the event of death or injury during rescue work.

Keywords: Ukrainian SSR, Ukrainian State Insurance Company, insurance, insurance certificate, Ukrainian State Insurance Company agent, state insurance bodies, accident, rural voluntary fire brigade, firefighter, disability.

Постановка проблеми. Рятувальники – вогнеборці це ті люди, що першими приходять на допомогу при настанні надзвичайної події чи стихійного лиха. Вони першими вступають в бій з природніми силами за людські життя та майно. Однак, нажаль, рятувальники часто не захищені самі перед нещасними випадками, смертю, оскільки працюють в постійній небезпеці. Особливо ми бачимо, як зараз в роки війни підвищується роль та значення працівників ДСНС України, скільки користі вони приносять

нашому суспільству рятуючи людей, навіть іноді ціною власного життя та здоров'я. Таким чином, автори цієї наукової роботи, звертаючись до проблеми страхування членів добровільних пожежних команд в селах України третьому десятиріччі XX століття, хотіли б ще раз звернути увагу на проблеми страхового захисту рятувальників шляхом ретроспективного погляду на дану проблематику.

Дослідження професійними вченими історичних проблематик та процесів в Україні, а також в країнах світу в сучасному історичному періоді розвитку, нажаль, обходять своєю увагою та зацікавленням героїчні, складні та багатопланові історичні процеси розвитку рятувальної та вогнеборчої справи в нашій незламній та також героїчній державі. Необхідно зазначити, що наукова актуальність та важливість ґрунтовного, всебічного та неупередженого дослідження вказаної тематики є, на погляд авторів даної наукової розвідки, безумовною. Науковий аналіз та висвітлення складних та подекуди суперечливих питань становлення та формування державної справи боротьби зі стихійними лихами, в тому числі з пожежами в УСРР, в тому числі вивчення особливостей процесів страхування членів сільських добровільних пожежних команд в українській радянській республіці у другій половині 1920-х років, на думку авторів даної статті, є актуальним, своєчасним та науково значущим. Оскільки надає можливість висвітлити і ґрунтовно, не заангажовано проаналізувати раніше не сформульовану та не досліджену науковою спільнотою професійних істориків проблему історичної науки України першої третини XX століття.

Потреба дослідити специфіку страхових процесів для учасників сільських добровільних пожежних дружин в УСРР в цілому у 1925-1929 роках визначає актуальність даного конкретного історичного наукового дослідження. Науково-теоретична цінність цієї наукової розвідки з історії рятувальної справи в нашій державі може обґрунтовуватися ще й тим, що дослідження проведене у цій роботі може допомогти у характеристиці раніше не поставлених та не висвітлених проблем історії боротьби зі стихійними лихами в українській державі. На суб'єктивну думку авторів цієї розвідки, дана стаття має ще й певну практичну значущість. Використання досвіду процесів страхування рятувальників нашої країни в українській радянській республіці у 1920-х роках може бути корисним для сучасного страхового захисту працівників Державної служби України з надзвичайних ситуацій України на сьогоднішньому етапі розвитку нашої держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначимо, що вивчення питань страхування рятувальників – вогнеборців в сільських добровільних пожежних командах в українській радянській республіці у другій половині

третього десятиліття XX сторіччя є таким історичним тематичним напрямом, що практично не розкривався в історіографії всіх періодів української держави, а також країн Європи та іншого світу. Зацікавлення вказаною досить специфічною науковою тематикою спонукало не дослідження зазначених проблемних аспектів науковими діячами історичного спрямування нашої країни та інших держав. Один з авторів даної наукової роботи підготував та видав досить ґрунтовну монографію, в якій було частково окреслено питання діяльності добровільних пожежних команд в сільській місцевості України у другій половині 1920-х років [1]. Однак спеціально аспекти процесів страхування добровільних рятувальників – вогнеборців в УСРР у вказаний вище історичний період не виділялися та не досліджувалися. Одним з авторів цієї наукової роботи Харламовим М.І. у 2020 році була видана стаття у фаховому науковому збірнику з історичних наук за темою: «Пільги для добровільних пожежних товариств УСРР у другій половині 1920-х років» [2]. Однак вказана вище стаття та це конкретне наукове дослідження у співавторстві базуються на різних історичних матеріалах, мають дещо схожу назву, але тематика відрізняється корінним чином. Ця стаття «особливості страхування членів сільських добровільних пожежних команд в УСРР у другій половині 1920-х років» ґрунтується на малодосліджених істориками - науковцями і на неопублікованих архівних документах Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), та Державного архіву Харківської області (ДАХО), які вперше вводяться у обіг наукових джерел українського джерелознавства. В ЦДАВО України та ДАХО і досі тримається на зберіганні значна кількість невивчених і неопублікованих історичних архівних матеріалів з багатьох аспектів і проблемних історичних питань, в тому числі і страхування членів сільських добровільних пожежних команд в українській радянській республіці у другій половині третього десятиліття XX століття.

Мета статті – характеристика особливостей страхування сільських добровільних пожежних команд в УСРР у другій половині 1920-х років.

Виклад основного матеріалу. Українська Соціалістична Радянська Республіка у вказаний період часу була однією з передових за ефективністю, темпами та перспективами розвитку сільського господарства серед республік СРСР. Державі не вистачало хліба, а українські селяни своєю працею забезпечували радянську владу значною кількістю сільсько-господарської продукції. Однак, слід зазначити, що пожежі та інші стихійні лиха наносили українським аграріям величезну шкоду. Для цього в сільській місцевості створювалися добровільні пожежні дружини для захисту врожаю та сільського майна від пожеж. В УСРР у досліджуваний історичний період

не вистачало професійних пожежних. Професійні пожежні команди, яким виплачувалася заробітна платня існували передусім в містах, на промислових об'єктах, на транспортних вузлах тощо. Тому через брак коштів та кваліфікованих вогнеборчих кадрів до роботи у добровольчих пожежних командах залучалися самі селяни, які виконували функції професійної пожежної охорони на волонтерських засадах, одночасно працюючи за своїм основним місцем роботи (в полях, у тракторних бригадах, у сільрадах, на фермах тощо).

Подекуди через непрофесійність та низьку кваліфікацію, відсутність досвіду гасіння пожеж, через примусовий розподіл до складу волонтерських пожежних команд добровільні вогнеборці під час несення чергувань у ДПД могли отримувати травми різної складності та навіть гинути. Високий ризик травмування чи загибелі суттєво впливав на бажання селян вступати до добровільних пожежних дружин. З метою більш широкого залучення селян до гасіння пожеж у складі добровільних пожежних бригад, підвищення їх мотивації до вогнеборчої справи в УСРР з середини 1920-х років почалися поступові процеси із поліпшення організації та діяльності добровільних пожежних товариств, в тому числі і процеси страхування членів волонтерських вогнеборчих дружин [4, арк. 73]. З'ясувалося, що достатньо велика кількість сільських вогнеборців не були застраховані взагалі (особливо в середині 1920-х років), багато хто з пожежних навіть не чув про можливість безкоштовного страхування власного життя та здоров'я, погано була організована система комунікації та взаємодії між осередками сільської добровільної пожежної охорони та державними страховими і управлінськими органами.

Народний комісаріат комунального господарства УСРР (НККГ УСРР), якому в досліджуваний період підпорядковувалися справи із пожежної охорони, в одному з листів до окружних та районних органів комунального господарства зазначав: «…центральне управління комунальним господарством нагадує, що районні пожежні інструктори повинні розповсюджувати обіжники та літературу про пільги, що даються добровільним пожежним дружинам та як такі дружини організовувати. Крім того управління комунальним господарством нагадує, що в зиму, коли селяни звільнилися від польових робіт, слід проводити в районах кампанію з організації та з навчання пожежогасіння добровільних пожежних дружин. Тому пропонується щоб всі районні пожежні інструктори, маючи відкриті листи, більше виїжджали до селищ районів для приведення пожежного майна та пожежних організацій в належний стан. Всіх дружинників необхідно страхувати, для чого слід звернутися до районного агенту Укрдержстраху. Юридичне оформлення дружин слід проводити через

управління комунального господарства, надсилаючи туди всі необхідні документи засвідчені сільрадою або районним виконавчим комітетом із підписом десяти засновників добровільної пожежної дружини. До цих документів відноситься: 1. Прохання зареєструвати дружину на підставі Нормального статуту пожежної дружини із засвідченими підписами 10 засновників. 2. Протокол зібрання дружини де сказано, що прийнятий нормальний статут та обрано виконавчий комітет дружини» [5, арк. 136].

Як бачимо процеси юридичного оформлення та первинного страхування членів вогнеборчих команд добровольців були пов'язані із певними бюрократичними моментами. Районні пожежні інструктори разом із агентами Всеукраїнського управління державного страхування при уповноваженому Народного комісаріату фінансів УСРР та місцевими органами самоврядування повинні були брати активну участь у страхуванні пожежних та у інших справах, що торкалися діяльності волонтерських пожежних команд. У 1926 році з метою поліпшення справ у соціальному страхуванні сільських добровільних пожежних були розроблені спеціальні положення та інструкції із «… страхування від нещасних випадків активних членів добровільних пожежних організацій» [3, арк. 29], які були обов'язковими до виконання усіма залученими державними органами та уповноваженими особами. Так згідно цих документів агенти Укрдержстраху на своїх адміністративно-територіальних ділянках в сільських регіонах УСРР складали страхові списки активних членів добровільних пожежних організацій, тих що безпосередньо брали участь у несенні службових варт (рядових звичайних дружинників, керівників дружин та їх заступників, начальників пожежних загонів в складі дружини тощо).

Ці списки складалися окремо по кожній ДПД та мали наступні пункти: «1. Номер за порядком. 2. Прізвище, ім'я та по батькові дружинника. 3. Посада дружинника. 4. Розмір страхової суми, на яку застрахований дружинник. 5. Дата початку страхового періоду. 6. Вигодонабувач чи вигодонабувачі (всі родичі із зазначенням їх роду занять та ступеня спорідненості із застрахованим). Або зазначення, що вигодонабувачами є спадкоємці за законом чи за спадком, або пред'явник страхового свідоцтва. 7. Номер страхового свідоцтва. 8. Місце для розписки дружинника в отриманні страхового свідоцтва. 9. Місце для відміток у випадку звільнення зі служби чи усунення від виконання посадових обов'язків» [3, арк. 30]. Дані списки мали бути перевірені та завірені правлінням добровільних пожежних організацій, до складу яких входила волонтерська пожежна команда. Також згадані страхові списки могли бути складені і самими пожежними організаціями добровільних рятувальників, але із обов'язковою їх перевіркою страховим агентом.

На основі складених і поданих до Укрдержстраху згаданих вище списків страховими агентами виготовлялися спеціальні страхові свідоцтва для кожного вогнеборця. Страхова сума складала – 100 карбованців на випадок смерті або інвалідності для рядового дружинника і 300 карбованців у випадку отримання травм чи смерті для керівників загонів дружини, заступників та начальника дружини. Страхові свідоцтва видавалися особисто в руки пожежним під розписку в їх отриманні у страхових списках. Пожежні організації добровольців могли самі виробляти дані свідоцтва, але все одно страхові свідоцтва перевірялися агентами Укрдержстраху та засвідчувалися ними. Страхові свідоцтва виготовлялися двох видів: на 100 карбованців – жовтого кольору за канцелярською формою № 44, на 300 карбованців – зеленого кольору за канцелярською формою № 46. На свідоцтвах друкувалися також витяги із затверджених правил страхування, стосовно умов отримання страхової виплати [3, арк. 31].

У страхових свідоцтвах також прописувалося: «1. Поточний номер свідоцтва, окремо для свідоцтв із страховою виплатою 100 карбованців та виплатою 300 карбованців. 2. Прізвище, ім’я та по батькові дружинника. 3. Посада дружинника. 4. Назва та місце розташування добровільної пожежної організації (дружини), членом якої є дружинник. 5. Вигодонабувач чи вигодонабувачі (всі родичі із зазначенням їх роду занять та ступеня спорідненості із застрахованим). Або зазначення, що вигодонабувачами є спадкоємці за законом чи за спадком, або пред’явник страхового свідоцтва. 6. Місце та час отримання страхового свідоцтва» [3, арк. 32].

Під текстом страхового свідоцтва ставився спеціальний штамп «За дорученням Правління Державного страхування в Українській Соціалістичній Радянській Республіці». Страховий агент, що видавав страхове свідоцтво, засвідчував його своїм підписом із зазначенням власної посади. Слід відзначити, що дане страхування було безкоштовним, страхові свідоцтва видавалися дружинникам безоплатно, а виплати у випадку страхового випадку нараховувалися потерпілим вогнеборця або їх спадкоємцям за рахунок відрахувань від прибутків Укрдержстраху з державного добровільного та обов’язкового неокладного страхування мешканців української республіки. Однак при цьому, також слід відмітити, що безоплатному страхуванню підлягали лише «активні» члени добровільних пожежних товариств, тобто тільки ті, що безпосередньо брали участь у ліквідації пожеж. Усі інші члени ДПД могли страхуватися на загальних підставах, як усі громадяни української республіки [3, арк. 33].

При виданні страхових свідоцтв дружинникам на своїй ділянці страховий агент повинен був повідомити районному чи окружному відділенню Укрдержстраху кількість виданих ним свідоцтв, а згадані

відділення обробляли цю інформацію та повідомляли її до центрального страхового республіканського відділення для узагальнення по УСРР. В подальшому страховий агент, який зберігав усі складені ним страхові списки, по мірі видачі ним нових страхових свідоцтв або по мірі вибуття дружинників зі складу пожежної команди робив у списках відповідні зміни. Згодом він подавав дані про застрахованих добровільних пожежних до вищих страхових управлінських органів української республіки за даними на початок кожного місяця та при закінченні операційного страхового року [3, арк. 34].

Слід відзначити, що при переході дружинника з однієї посади на іншу, у випадку якщо цей перехід призводив до зміни страхової суми (наприклад якщо рядовий дружинник ставав керівником пожежного загону чи дружини або навпаки) агент Укрдержстраху мав вилучити старе страхове свідоцтво та видати нове із відповідними змінами та зробити помітку у страховому списку вогнеборців. Також слід відзначити, що окрім безоплатного страхування членів добровільних пожежних дружин для них існували і інші види страхування, які використовувалися для іншого населення УСРР. Члени ДПД могли обрати для себе додаткове групове страхування, яке було вже не безоплатним, але мало пільговий тариф. При додатковому індивідуальному страхуванні пожежні дружинники могли бути застраховані за загальними страховими тарифами: у разі ймовірної загибелі при отриманні страхової суми у 1000 карбованців рятувальник мав сплачувати до Укрдержстраху 6 карбованців на рік, у разі ймовірного отримання інвалідності – 9 карбованців на рік, у разі страхування від тимчасового отримання непрацездатності – 1 карбованець з добової зарплатні на рік [3, арк. 35].

Висновки. Проведення системи страхування членів добровільних пожежних дружин в селах УСРР у другій половині 1920-х років досить суттєво вплинули в позитивному плані на стан справи боротьби з пожежами в сільській місцевості України. Не дивлячись на окремі проблеми та прорахунки у галузі державного соціального забезпечення та захисту добровільних вогнеборців в селах української радянської республіки, в тому числі в процесах їх страхування від нещасних випадків особливо в середині 1920-х років, вітчизняні волонтерські пожежні команди переважним чином добре захищали важливі сільськогосподарські об’єкти від вогню. Ближче до кінця 1920-х років більшість членів добровільних пожежних команд (особливо тих, хто приймав безпосередню участь у гасінні пожеж) в українських селах були застраховані від нещасних випадків під час несення бойової варти. Достатньо велику роль у соціальному страхуванні членів сільських добровільних пожежних команд відігравали сільські ради, органи

управління комунальним господарством різних рівнів та працівники Всеукраїнського управління державного страхування при уповноваженому Народного комісаріату фінансів УСРР (Укрдержстраху). В подальшому можливі наукові дослідження у галузі історії страхування пожежних у період після другої світової війни.

Література:

1. Харламов М. І. Становлення та розвиток системи пожежної безпеки в УСРР у 1918-1934 рр. : монографія. Харків : НУЦЗ України, 2019. 387 с.

2. Харламов М. І. Пільги для добровільних пожежних товариств УСРР у другій половині 1920-х років. Гілея: науковий вісник. К.: «Видавництво «Гілея», 2020. Вип. 152 (№ 1). С. 76-78.

3. Державний архів Харківської області (ДАХО). – Ф. Р-1574, оп. 6, спр. 2, 122 арк.

4. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України). – Ф. 34, оп. 13, спр. 632, 156 арк.

5. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України). – Ф. 5, оп. 3, спр. 1828, 286 арк.

References:

1. Kharlamov, M. Iv. (2019). Stanovlennya ta rozvytok systemy pozhezhnoyi bezpeky v USRR u 1918-1934 rr. [Formation and development of the fire safety system in the Ukrainian SSR in 1918-1934]. Kharkiv : NUCP of Ukraine, 387 s. [in Ukrainian].

2. Kharlamov, M. Iv. (2020). Pil′hy dlya dobrovil′nykh pozhezhnykh tovarystv USRR u druhiy polovyni 1920-kh rokiv. [Benefits for voluntary fire brigades of the Ukrainian SSR in the second half of the 1920s]. Gileya : naukovyi visnyk. Kyiv: « Vydavnytstvo Gileya», 2020. № 152 (1), s. 76-78. [in Ukrainian].

3. Derzhavnyy arkhiv Kharkivs′koyi oblasti (DAKHO). [State Archives of Kharkiv Region]. F. R-1574. Op.6. Spr. 11. 122 ark. [in Ukrainian].

4. Tsentral′nyy derzhavnyy arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnya Ukrayiny (TsDAVOU Ukrayiny). [Central State Archive of the Higher Authorities and Administration of Ukraine (CSAHAAU)]. F.34. Op.13. Spr. 632. 156 ark. [in Ukrainian].

5. Tsentral′nyy derzhavnyy arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnya Ukrayiny (TsDAVOU Ukrayiny). [Central State Archive of the Higher Authorities and Administration of Ukraine (CSAHAAU)]. F.5. Op.3. Spr. 1828. 286 ark. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК: 331.108:631.1:94:342.1(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2118-2131

Чебан Оксана Михайлівна кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри суспільно-гуманітарних наук, Одеський державний аграрний університету, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-7271-17

Федорова Інна Валеріївна старший викладач кафедри суспільно-гуманітарних наук, Одеський державний аграрний університет, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-6345-2309

ПІДГОТОВКА УПРАВЛІНСЬКИХ КАДРІВ ДЛЯ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА ЯК СКЛАДОВА РАДЯНСЬКОЇ ПОЛІТИКИ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

Анотація. У статті досліджено розвиток аграрної освіти в Українській РСР у післявоєнний період. Джерельною основою стали постанови Ради Міністрів УРСР і ЦК КП(б)У № 1627 «Про підготовку керівних кадрів колгоспів по Українській РСР» від 12 вересня 1947 року та Виконавчого комітету Одеської обласної ради депутатів трудящих № 20/6/739 від 7 травня 1951 року «Про заходи щодо покращення підготовки та перепідготовки голів колгоспів». Обґрунтовано актуальність дослідження: радянська влада потребу-вала управлінських кадрів на селі з «правильною» ідеологічною підготовкою, що визначало специфіку освітньої політики. Аналіз радянської спадщини дозволив виявити наступні характеристики: розгалужена мережа закладів, практична орієнтація навчання на виробництво, централізація, ідеологізація, обмеження академічної свободи.

Розглянуто наукові доробки та нормативно-організаційне забезпечення аграрної освіти повоєнного часу, визначено вплив централізованих методів радянського керівництва на підготовку управлінців з вищою аграрною освітою, що мало забезпечити політичні цілі формування нової генерації сільської еліти. Показано, що серед пріоритетів радянської влади була підготовка спеціально організованих, ідеологізованих управлінських кадрів для колгоспів. Проаналізовано діяльність державних шкіл підготовки керівних кадрів колгоспів у різних регіонах, які мали навчально-дослідні госпо-дарства, що підкреслювало виробничо-прикладний характер навчання. Підкреслено фінансування шкіл з республіканського бюджету та методичне керівництво з боку Міністерства сільського господарства УРСР, що засвідчувало централізовану модель управління освітою.

Особливу увагу приділено кадровому забезпеченню: відбір директорів, викладачів і методистів орієнтувався на досвідчених фахівців-аграріїв з вищою освітою. Водночас соціальною базою слухачів стали керівники й актив колгоспів, які повинні були не лише засвоїти аграрні знання, а й виступати провідниками радянської політики на селі.

Окреслено ключові навчальні заклади Одеської області – Ананьївський технікум механізації сільського господарства та Одеський сільськогосподарський інститут, які відігравали важливу роль у системі підготовки управлінських кадрів.

Показано, що професійна та ідеологічна складові освітнього процесу становили єдину систему, спрямовану на подолання соціальної напруги, зумовленої наслідками голодомору 1946–1947 рр. та важкими умовами праці в колгоспах, а в подальшому зміцненню ідеологічної складової будівничого країни рад.

Ключові слова: управлінські кадри, радянська влада, радянська ідеологія, аграрна освіта, державні дворічні школи з підготовки керівних кадрів колгоспів, середні сільськогосподарські школи з підготовки голів колгоспів, Одеський сільськогосподарський інститут.

Cheban Oksana Mykhailivna Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social and Humanitarian Sciences, Odesa State Agrarian University, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-7271-17

Fedorova Inna Valeriivna Senior Lecturer of the Department of Social and Humanitarian Sciences, Odesa State Agrarian University, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-6345-2309

TRAINING OF MANAGERIAL PERSONNEL FOR AGRICULTURE AS A COMPONENT OF SOVIET POLICY IN THE HISTORY OF UKRAINIAN STATEHOOD

Abstract. The article examines the development of agricultural education in the Ukrainian SSR during the postwar period. The source base includes the resolutions of the Council of Ministers of the Ukrainian SSR and the Central Committee of the Communist Party (Bolsheviks) of Ukraine No. 1627 “On the training of collective farm management personnel in the Ukrainian SSR” (September 12, 1947) and the resolution of the Executive Committee of the Odesa Regional Council of Workers’ Deputies No. 20/6/739 “On measures to improve the training and retraining of collective farm chairmen” (May 7, 1951).

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

The relevance of the study is substantiated: the Soviet government required managerial staff in rural areas with "proper" ideological preparation, which determined the specifics of educational policy. The analysis of the Soviet legacy made it possible to identify the following features: a developed network of institutions, practical orientation of training toward production, centralization, ideologization, and restriction of academic freedom.

The article reviews scientific achievements and the normative-organizational framework of agricultural education in the postwar period. It defines the influence of centralized Soviet governance methods on the training of managers with higher agricultural education, which was intended to ensure the political goal of forming a new generation of the rural elite. It is shown that among the priorities of the Soviet authorities was the preparation of specially organized, ideologically oriented managerial personnel for collective farms.

The study analyzes the activities of state schools for training collective farm leaders in different regions, which operated educational and experimental farms that emphasized the production-applied character of training. It highlights that schools were financed from the republican budget and methodologically supervised by the Ministry of Agriculture of the Ukrainian SSR, reflecting the centralized model of educational management.

Special attention is given to staffing: the selection of directors, lecturers, and methodologists focused on experienced agricultural specialists with higher education. At the same time, the social base of trainees consisted of collective farm leaders and activists who were expected not only to acquire agricultural knowledge but also to act as transmitters of Soviet policy in the countryside.

The article outlines key educational institutions in the Odesa region – the Ananiv Technical College of Agricultural Mechanization and the Odesa Agricultural Institute – which played an important role in the system of managerial training. It demonstrates that the professional and ideological components of the educational process constituted a unified system aimed at overcoming social tensions caused by the famine of 1946–1947 and the difficult working conditions in collective farms.

Keywords: managerial personnel, Soviet power, Soviet ideology, agricultural education, state two-year schools for the training of collective farm managers, secondary agricultural schools for the training of collective farm chairmen, Odesa Agricultural Institute.

Постановка проблеми. Актуальність вивчення розвитку аграрної освіти у радянський період полягає у необхідності дослідження витоків сучасної системи підготовки управлінських кадрів для сільського господарства. Україна традиційно виступає одним із провідних виробників

і експортерів зерна у світі, що зумовлює особливу вагу аграрного сектору в забезпеченні продовольчої безпеки української держави та й світової спільноти.

Запровадження так званого «зернового коридору» про-демонструвало стратегічну роль українського сільського господарства у глобальних економічних процесах. Водночас російсько-українська війна, руйнування інфраструктури, блокування портів та використання продо-вольства як інструмента політичного тиску актуалізували питання підготовки нової генерації фахівців-аграріїв. Зокрема й менеджерів аграрного бізнесу, здатних працювати в умовах глибоких кризових трансформацій. У цих умовах вища аграрна освіта стає не лише сферою професійної підготовки, а й чинником національної безпеки, що має забезпечувати інноваційний розвиток аграрного виробництва, підвищення його стійкості та конкурентоспроможності.

Відтак особливого значення набуває осмислення сучасних завдань для вищої аграрної освіти з метою підготовки управлінських кадрів аграрної галузі через вивчення досвіду попередніх епох, особливо радянського часу. Аналіз цієї спадщини дозволяє не лише з'ясувати структуру, навчально-теоретичні й методичні процеси (розгалужена мережа закладів, практична орієнтація на виробництво), але й критично оцінити негативний вплив на фахівців-аграріїв (ідеологізація, централізація, обмеження академічної свободи).

В умовах російсько-української війни та процесів деколонізації української науки особливого значення набуває переосмислення радянського освітнього досвіду, що сприяє формуванню власної національної моделі аграрної освіти, здатної відповідати викликам XXI століття та інтеграції України до європейського освітнього простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники аграрної освіти XX століття порушують проблеми її становлення і розвитку відповідно до власних наукових інтересів. Комарніцький О. Б. зосереджується на фактах аграрної історії України, виділяючи в окремий розділ радянський період [1]. Праці В. Вергунова сфокусовані на аспекті наукового розвитку аграрної галузі в Україні зазначеного періоду, однак процеси централізованого управління аграрною галуззю залишаються поза увагою [2]. Наукові дослідження В. Онопрієнка простежують увесь ланцюжок розвитку сільськогосподарської освіти, але не зосереджено фокус досліджень на організації ідеологічної складової у підготовці фахівців-аграріїв [3]. Проаналізувавши наукові доробки фахівців, можемо зазначити необхідність дослідити та проаналізувати нормативно-організаційне забезпечення післявоєнного періоду XX століття.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Мета статті – дослідити вплив централізованих методів радянського керівництва у ході підготовки управлінців з вищою аграрною освітою задля забезпечення політичних цілей формування нової генерації сільської еліти – голів колгоспів та радгоспів 1947-1951 рр.

Виклад основного матеріалу. По завершені Другої світової війни радянська Україна лежала в руїнах. Село мусило відбудовуватися самотужки. Радянська держава матеріально обмежувала потреби сільського господарства. Фактично відбулася реконструкція майже середньовічних форм оподаткування, коли відповідно до Закону про сільськогосподарський податок у другій половині 40-х років XX століття з домогосподарства стягувалася платня за кожне фруктове дерево і кожну голову домашньої худоби. Колгоспники не підпадали під дію Закону про пенсійне забезпечення, не мали паспортів, не отримували заробітної плати, а площі присадибної ділянки обмежувалися. В УРСР лютував голод 1946-1947 років. За таких умов соціального напруження радянська влада потребувала управлінських кадрів на селі з «правильною» ідеологічною складовою. З цією метою 12 вересня 1947 року затверджено Постанову Ради Міністрів УРСР і ЦК КП(б)У № 1627 «Про підготовку керівних кадрів колгоспів по Українській РСР» [4]. Вона стала важливим свідченням трансформації аграрної освіти в післявоєнний період. Вивчивши зазначений документ можемо стверджувати, що радянська влада визначала пріоритети не лише у ході відбудови зруйнованого війною сільського господарства, але й зосереджувала значну увагу на підготовці спеціально організованих управлінських кадрів для колгоспів. У зазначеній Постанові передбачалося створення 19 державних шкіл у різних областях республіки з дворічним терміном навчання.

Зокрема, затвердити організацію державних шкіл підготовки керівних кадрів колгоспів з навчально-дослідними господарст-вами при них у Ворошиловградській, Сумській, Запорізькій, Миколаївській, Чернівецькій та Ізмаїльській областях. Важливим було поєднання навчання з діяльністю навчально-дослідних господарств, що підкреслювало виробничо-прикладний характер підготовки. Утримання шкіл мало забезпечуватися коштами республіканського бюджету, а от методичне керівництво покладалося на Міністерство сільського господарства УРСР. Це відображало централізовану модель управління освітою, характерну для радянської системи. Особливої уваги приділяли кадровому забезпеченню фахівців, а саме: підбору директорів, викладачів і методистів із числа досвідчених аграріїв із вищою освітою. З цією метою облвиконкоми у Ворошиловградській, Сумській, Запорізькій, Миколаївській, Сталінській, Чернівецькій та Ізмаїльській областях були зобов’язані:

а) створити в кожній області комісії у складі заступника голови облвиконкому, директора школи і представника від передавальної організації для приймання виділених навчальних приміщень, житлових і господарських будівель, для організації державних шкіл керівних кадрів господарств, майна, плодових насаджень, передаючи школам за балансовою вартістю станом на 1 вересня. Приймання мало закінчитися у чітко визначені терміни до 20 вересня 1947 року;

б) підготувати школи повністю до навчальних занять, для чого відведені приміщення під школи звільнити від установ, організацій та приватних осіб, не пов'язаних із роботою школи;

в) виділити необхідну кількість робочої сили для проведення ремонту приміщень, а також забезпечити школи й гуртожитки паливом;

г) заняття в школах розпочати з 1 вересня 1947 року.

Наголошувалося на необхідності якісного викладання соціально-економічних дисциплін, що підкреслює ідеологічний вимір освітнього процесу. А саме, управлінню кадрів ЦК КП(б)У спільно з Міністерством сільського господарства УРСР до 15 вересня 1947 року підібрати директорів державних шкіл керівних кадрів колгоспів і їхніх заступників по обліковій частині з числа спеціалістів сільського господарства, які мають вищу освіту і досвід роботи з підготовки сільськогосподарських кадрів. Облвиконкомам і обкомам КП(б)У до того ж терміну підібрати і затвердити кваліфікований склад викладачів шкіл, звернувши при цьому особливу увагу на підбір викладачів соціально-економічних дисциплін.

Важливою складовою ідеологічного впливу мала стати соціальна база слухачів. У документі простежується орієнтація на підготовку кадрів безпосередньо з числа сільського населення – керівників колгоспів, що повинні були не лише володіти аграрними знаннями, а й стати провідниками радянської політики на селі.

Тому ми відслідковуємо й ідеологічне значення зазначеної постанови, де закладено не лише професійні завдання (керівництво виробництвом), а й політичні – формування нової генерації управлінців-колгоспників, що мали стати соціальною опорою партійної влади на селі.

З метою посилення культурно-освітнього компоненту окремо передбачалося до кінця 1948 року укомплектувати бібліотеки кожної дворічної державної школи керівних кадрів колгоспів не менш як 10 тис. томами художньої та соціально-економічної літератури. Цей історичний факт вказує на прагнення створити умови для комплексної політико-ідеологічної підготовки керівників [4].

Відповідно можемо прослідкувати увесь ланцюжок централізованої системи радянського управління. Адже наступними були республіканські та

обласні управління навчальних закладів сільськогосподарської освіти. І нарешті визначено базові виші, які безпосередньо займалися навчально-теоретичною підготовкою керівних кадрів. В Одеській області – це Одеський сільськогосподарський інститут.

У подальшому за типовим алгоритмом відбулася реорганізація державних дворічних шкіл з підготовки голів колгоспів на середні сільськогосподарські школи з підготовки голів колгоспів з трирічним терміном навчання. А саме: постанови Ради Міністрів СРСР від 31.05.1951 р. № 1043, Ради Міністрів УРСР та ЦК КП(б)У від 23.04.1951 р.; постанова Виконавчого комітету Одеської обласної ради депутатів трудящих № 20/6/739 від 7.05.1951 р. «Про заходи щодо покращення підготовки та перепідготовки голів колгоспів»; постанова Виконкому обласної ради депутатів трудящих та Обкому КП(б)У.

Відповідно було реорганізовано діючу Одеську державну дворічну школу з підготовки керівних кадрів колгоспів у середню сільськогосподарську школу з підготовки голів колгоспів із трирічним терміном навчання та контингентом учнів 360 осіб на трьох курсах. Визначено, що випускникам середньої сільськогосподарської школи з підготовки голів колгоспів після здачі державних іспитів присвоюється звання молодшого агронома з врученням диплому та наданням усіх прав і пільг, передбачених для осіб, які закінчили сільськогосподарський технікум.

Було реорганізовано постійно діючі шестимісячні курси перепідготовки голів колгоспів при колишній державній дворічній школі керівних кадрів колгоспів у постійно діючі річні курси з перепідготовки та підвищення кваліфікації голів колгоспів. Щодо зазначених випускників річних курсів після здачі державних іспитів присвоювалося звання техніка-організатора колгоспного виробництва. Утримання шкіл покладали на місцеві бюджети.

Відповідними постановами було визначено правила прийому. А саме, до середньої сільськогосподарської школи з підготовки голів колгоспів приймалися: голови колгоспів, заступники голів колгоспів, бригадири виробничих бригад, завідувачі тваринницьких ферм, члени правлінь та голови ревізійних комісій колгоспів, які, як правило, мали освіту не нижче 7 класів та досвід керівної роботи в колгоспі. Подальші умови прийому було визначено відповідно до наказу № 477 Міністерства сільського господарства СРСР.

Окремим листом Управління навчальними закладами Міністерства сільського господарства СРСР від 02.04.1951 року № 539-2 було визначено навчальний план середньої сільськогосподарської школи з підготовки голів колгоспів (Табл.1).

Таблиця 1

Навчальний план середньої сільськогосподарської школи з підготовки голів колгоспів

№ з/п	Дисципліна	Всього годин	Годин з них	
			Теоретичних	Лабораторних
1.	Російська мова та література	300	300	-
2.	Математика	300	300	-
3.	Фізика з с.-г. метеорологією	240	200	40
4.	Хімія	270	170	100
5.	Історія СРСР	200	200	-
6.	Історія ВКП(б)	100	100	-
7.	Ботаніка	200	130	70
8.	Землевимірювання	50	30	20
9.	Загальне землеробство з ґрунтознавством	270	190	80
10.	Сільськогосподарська меліорація з лісівництвом	140	90	50
11.	Рослинництво	280	200	80
12.	Селекція і насінництво	100	70	30
13.	Плодоовочівництво	170	120	50
14.	Захист рослин від шкідників і хвороб	120	80	40
15.	Тваринництво	300	200	100
16.	Бджільництво	40	30	10
17.	Основи зоогігієни і ветеринарії	64	54	10
18.	Механізація й електрифікація с.-г.	320	200	120
19.	Будівництво с.-г. споруд	40	22	18
20.	Економіка соціалістичного сільського господарства	80	60	20
21.	Організація колгоспного виробництва	260	180	80
22.	Фінанси, облік і бухгалтерія в колгоспах	80	40	40
	Разом	**3924**	**2966**	**958**

У ході освітнього процесу окремим пунктом централізовано визначалося проведення факультативної дисципліни пропагандистського характеру «Методика пропаганди наукових досягнень і передового досвіду», на яку відводилося 40 годин.

Особливої уваги було приділено «мовному питанню». У зазначеному документі чітко прописано обсяги навчальних годин на вивчення української мови в Україні. Не уникнули зросійщення й інші радянські

республіки. У школах, що знаходилися в союзних автономних республіках (крім УРСР і БРСР), де навчання велося рідною (республіканською) мовою, обов'язково мала вивчатися російська мова і література в обсязі 380 годин. У школах, розташованих в УРСР і БРСР, де навчання велося рідною мовою, на вивчення російської мови і літератури мало відводитися 300 годин, передбачених навчальним планом, а на вивчення рідної мови і літератури – 180 годин, понад сітку навчального плану (по 2 години на тиждень упродовж 1–5 семестрів). Заняття з республіканської мови і літератури мали проводитися за програмами, розробленими й затвердженими міністерствами освіти союзних автономних республік. Окремо визначалися регіони радянської України та інших республік, на території яких була певна спеціалізація сільського господарства. До навчальних планів шкіл, що обслуговували райони розвинутого бавовництва, виноградарства і шовківництва, вводилися відповідні самостійні курси:

- бавовництво – 80 год.;
- виноградарство – 60 год.;
- шовківництво – 60 год.

Зазначені навчальні дисципліни викладалися за рахунок скорочення часу з таких предметів (Табл. 2.):

Таблиця 2

Найменування дисциплін

Найменування дисципліни	**Для районів**		
	бавовництва	**виноградарства**	**шовківництва**
С.-г. меліорація з лісівництвом (розділ «Лісівництво»)	-	-	20
Рослинництво	40	-	-
Селекція і насінництво	10	-	-
Плодівництво та овочівництво	-	40	-
Тваринництво	30	20	40
Разом	**80**	**60**	**60**

Визначено було й основні показники графіка навчального плану:
І курс – екзаменаційна сесія проводилася двічі:
- 1-й термін: з 28.02 по 13.03
- 2-й термін: з 19.09 по 02.10

Канікули – у два терміни:
- 1-й: з 14.03 по 27.03
- 2-й: з 03.10 по 30.10

Навчальна практика тривала 3 тижні, проводилася у другому семестрі.
II курс – екзаменаційна сесія:
- 1-й термін: 28.02 – 13.03
- 2-й термін: 17.10 – 30.10
Канікули:
- 1-й: 14.03 – 27.03
- 2-й: 01.11 – 28.11
Навчальна практика – 7 тижнів.
III курс – екзаменаційна сесія:
- 1-й термін: 28.02 – 13.03
- 2-й термін: 26.09 – 02.10
Державні іспити: з 3.10 по 3.10 з предметів:
- рослинництво,
- тваринництво,
- механізація й електрифікація сільського господарства,
- організація колгоспного виробництва.
Канікули: 14.03 – 27.03.
Навчальна практика – 2 тижні, проводиться у 5-му семестрі.
Виробнича практика – 6 тижнів, проводиться у 6-му семестрі [5].

Окремою постановою було встановлено учням середніх шкіл з підготовки голів колгоспів та слухачам річних курсів з перепідготовки та підвищення кваліфікації голів колгоспів державну стипендію в розмірі 200 карбованців на місяць на весь період навчання, а також рекомендовано колгоспам на підставі рішення загальних зборів колгоспників нараховувати учням шкіл та слухачам 35 трудоднів на місяць та виплачувати грошову доплату в розмірі 200 карбованців на місяць на весь період навчання. Учні, які закінчили школу або курси зобов'язані були повернутися до свого колгоспу.

Базовими навчальними закладами в Одеській області були Ананьївський технікум механізації сільського господарства, на базі якого було створено заочний відділ з підготовки голів колгоспів та інших керівних кадрів колгоспів, та Одеський сільськогосподарський інститут, на базі якого, крім основного навчання, щорічно протягом місяця в зимовий період 230 – 250 слухачів проходили підвищення кваліфікації. Фінансувалися курси за рахунок колгоспів.

Таким чином, проаналізувавши зазначені документи ми відзначаємо ключові аспекти організації аграрної освіти та управління колгоспним виробництвом. По-перше, постановою передбачено реорганізацію існуючих дворічних шкіл у трирічні середні сільськогосподарські школи з підготовки

голів колгоспів, що свідчить про прагнення держави підвищити рівень професійної підготовки керівників сільськогосподарських підприємств. Водночас встановлення звання молодшого агронома та техніка-організатора відображає ієрархічну систему професійного розвитку кадрів та державну монополію на присвоєння професійних титулів. По-друге, документами чітко визначаються умови прийому та вимоги до кандидатів, серед яких освіта не нижче семи класів та досвід керівної роботи в колгоспі. Це підкреслює орієнтацію на практичний досвід і соціально-професійну підготовку, а не лише на академічну освіту. По-третє, постановою Виконкому Одеської обласної ради депутатів трудящих №20/6/739 від 7 травня 1951 р. регламентовано матеріальне стимулювання навчання через державну стипендію та додаткові виплати колгоспами. Це свідчить про прагнення влади забезпечити залучення кваліфікованих кадрів до системи управління колгоспами шляхом економічних мотивацій. По-четверте, документ встановлює систему безперервного підвищення кваліфікації, включно з річними курсами перепідготовки, місячними зимовими курсами та заочними відділеннями технікумів. Робимо висновки щодо усвідомлення державою потреби постійного підвищення професійного рівня керівників колгоспів та централізованого контролю за процесом навчання. По-п’яте, постановою визначено повернення випускників у свій колгосп, що підкреслює орієнтацію на практичне застосування отриманих знань без втрат кадрів для сільського господарства [6].

Таким чином, постанови 1951 року є важливим джерелом для дослідження державної системи підготовки аграрних кадрів у СРСР, демонструючи її комплексний характер: поєднання теоретичної освіти, практичної підготовки, соціальної мотивації та централізованого контролю. Документ також ілюструє транзитну роль середніх сільськогосподарських шкіл як інструмента формування керівної еліти колгоспів, контроль над її ідеологічною складовою, що було характерним для аграрної політики радянської держави у 1950-х роках.

Висновки. На основі аналізу нормативних актів 1947 та 1951 років доведено, що радянська влада розглядала підготовку управлінських кадрів для сільського господарства як ключовий інструмент відбудови економіки та водночас – як засіб посилення ідеологічного контролю на селі. Було створено широку мережу навчальних закладів – від спеціальних середніх сільськогосподарських шкіл до інститутів та технікумів, що забезпечували комплексну професійну та політико-ідеологічну підготовку.

Постанова Ради Міністрів УРСР і ЦК КП(б)У № 1627 від 12 вересня 1947 року «Про підготовку керівних кадрів колгоспів по Українській РСР» є важливим джерелом для розуміння процесів інституціоналізації системи

підготовки аграрних кадрів у повоєнній УРСР. Вона демонструє поєднання освітніх, господарських та ідеологічних функцій, характерне для радянської моделі «державного будівництва» у секторі сільськогосподарського виробництва.

Продовження цієї схеми підготовки управлінських кадрів у галузі сільського господарства демонструє постанова Виконавчого комітету Одеської обласної ради депутатів трудящих № 20/6/739 від 7.05.1951 р. «Про заходи щодо покращення підготовки та перепідготовки голів колгоспів».

Яка є важливим джерелом для дослідження державної системи підготовки аграрних кадрів у СРСР, демонструючи її комплексний характер: поєднання теоретичної освіти, практичної підготовки, соціальної мотивації та централізованого контролю. Документ також ілюструє транзитну роль середніх сільськогосподарських шкіл як інструмента формування керівної еліти колгоспів, що було характерним для аграрної політики радянської держави у 1950-х роках.

Визначено, що підготовка кадрів мала виробничо-прикладний характер, що проявлялося у поєднанні навчання з діяльністю навчально-дослідних господарств. Водночас освітній процес перебував під жорстким державним контролем: фінансування здійснювалося з республіканського бюджету, а методичне керівництво – Міністерством сільського господарства УРСР.

Особливу увагу радянська влада приділяла кадровому забезпеченню: викладачами ставали досвідчені аграрії з вищою освітою, тоді як основний контингент студентів формувався з числа керівників і активу колгоспів. Такий підхід дозволяв формувати нову генерацію управлінців, що поєднували фахові знання з ідеологічною лояльністю.

Роль окремих освітніх інституцій, зокрема Одеського сільськогосподарського інституту та Ананьївського технікуму механізації сільського господарства, була визначальною у становленні системи підготовки управлінських кадрів для села.

Доведено, що радянська модель аграрної освіти цього періоду заклала організаційні основи сучасної системи, але водночас мала суттєві вади – ідеологізацію та обмеження академічної свободи.

Таким чином, нами висвітлено структуру не лише фахової, а й ідеологічної підготовки управлінських кадрів для сільського господарства УРСР. Саме ідеологічна складова мала підготувати радянських управлінців у післявоєнному українському селі задля подолання соціальної напруги, спричиненої голодомором 1946-1947 років, злиденним життям, безкоштовного гарування в колгоспах.

У статті розкрито особливості розвитку аграрної освіти в Українській РСР у післявоєнний період. В умовах російсько-української війни та процесів деколонізації української науки особливого значення набуває переосмислення радянсь-кого освітнього досвіду, що сприяє формуванню власної національної моделі аграрної освіти, здатної відповідати викликам XXI століття, інтеграції України до європейського освітнього простору та сприятиме потужному розвиткові агропромислового комплексу України.

Література:

1. Комарніцький О. Б. Аграрна історія України: навч.-метод. посіб. Для студ. іст. ф-тів. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Видавництво «Рута», 2019. 174 с.

2. Науково-організаційне забезпечення розвитку сільськогосподарської галузі в УСРР (1920–1930) : зб. док. і матеріалів / НААН, ННСГБ, Ін-т історії аграр. науки, освіти та техніки, ЦДАВО України ; уклад. : В. А. Вергунов, Н. Б. Щебетюк, Н. П. Коваленко, В. І. Кучер, С. М. Живора, А. С. Зотова, Н. В. Маковська, О. В. Корзун, Д. Ю. Корзун; наук. ред. В. А. Вергунов. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2021. Ч. 2 : (1926–1930). 426 с. URL: https://dnsgb.com.ua/assets/files/diyalnist/bibliografichna/agrarna-nauka-ukraini-v-osobah/zbirnik1926-1930-ch2.pdf (дата звернення: 01.09.2025)

3. Онопрієнко В. Сільськогосподарська освіта в Україні: історія становлення і сучасність. Український науковий журнал «Освіта регіону». 2010. №4. С. 260. URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/360 (дата звернення: 01.09.2025)

4. Державний архів Одеської області, м. Одеса. Ф. Р. 3752. Оп. 1. Спр. 1. Про підготовку керівних кадрів колгоспів по Українській РСР. Арк. 22-24.

5. Державний архів Одеської області, м. Одеса. Ф. Р. 3752. Оп. 1. Спр. 1. Лист Управління навчальними закладами Міністерства сільського господарства від 2 квітня 1951 р. №539-2. Арк. 75-77.

6. Державний архів Одеської області, м. Одеса. Ф. Р. 3752. Оп. 1. Спр. 1. Про заходи щодо покращення підготовки та перепідготовки голів колгоспів. Арк. 99-103.

References:

1. Komarnitskyi O. B. (2019) Ahrarna istoriia Ukrainy: navch.-metod. posib. dlia stud. ist. f-tiv [Agrarian History of Ukraine: Educational and Methodical Manual for Students of History Faculties]. Kam'ianets-Podilskyi: TOV «Vydavnytstvo «Ruta». 174 s. [in Ukrainian].

2. Naukovo-organizatsiine zabezpechennia rozvytku silskoho hospodarstva v USRR (1920–1930) : zb. dok. i materialiv [Scientific and Organizational Support for the Development of the Agricultural Sector in the Ukrainian SSR (1920–1930) : collection of documents and materials]/ NAAN, NNSHB, Instytut istorii agrar. nauky, osvity ta tekhniky, TsDAVO Ukrainy; ukklad.: V. A. Verhunov, N. B. Shchebetiuk, N. P. Kovalenko, V. I. Kucher, S. M. Zhivora, A. S. Zotova, N. V. Makovska, O. V. Korzun, D. Yu. Korzun; nauk. red. V. A. Verhunov. Vinnytsia : TOV «TVORY», 2021. Ch. 2 : (1926-1930). 426 s. URL: https://dnsgb.com.ua/assets/files/diyalnist/bibliografichna/agrarna-nauka-ukraini-v-osobah/zbirnik1926-1930-ch2.pdf (data zvernennia: 01.09.2025) [in Ukrainian].

3. Onopriienko V. (2010) Silskohospodarska osvita v Ukraini: istoriia stanovlennia i suchasnist [Agricultural Education in Ukraine: History of Formation and Contemporary State]. Ukrainskyi naukovyi zhurnal «Osvita rehionu», №4, s. 260. URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/360 (data zvernennia: 01.09.2025) [in Ukrainian].

4. Derzhavnyi arkhiv Odes'koi oblasti, m. Odesa. F. R. 3752. Op. 1. Spr. 1. Pro pidhotovku kerivnykh kadriv kolhospiv po Ukrains'kii RSR [On the Training of Collective Farm Management Personnel in the Ukrainian SSR]. Ark. 22-24. [in Ukrainian].

5. Derzhavnyi arkhiv Odeskoi oblasti (1951) Lyst Upravlinnia navchalnymy zakladamy Ministerstva silskoho hospodarstva vid 2 kvitnia 1951 r. №539-2. [Letter of the Department of Educational Institutions of the Ministry of Agriculture, April 2, 1951, No. 539-2] Derzhavnyi arkhiv Odeskoi oblasti, f. R. 3752, op. 1, spr. 1, ark. 75–77. [in Ukrainian].

6. Derzhavnyi arkhiv Odes'koi oblasti, m. Odesa. F. R. 3752. Op. 1. Spr. 1. Pro zahody shchodo pokrashchennia pidhotovky ta perepidotovky holiv kolhospiv [On Measures to Improve the Training and Retraining of Collective Farm Chairmen]. Ark. 99-103. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 39:296(=411.16)(477.74)"18/19"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2132-2140

Чінена Ольга Віталіївна аспірантка IV року навчання кафедри археології, етнології та всесвітньої історії факультету історії та філософії, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, https://orcid.org/0000-0001-5306-0814

СОЦІОКУЛЬТУРНІ МАРКЕРИ ІДЕНТИЧНОСТІ ЄВРЕЇВ БАЛТСЬКОГО ПОВІТУ

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз соціокультурних практик формування та підтримки ідентичності євреїв на території Балтського повіту наприкінці XIX – на початку XX століття. Дослідження ґрунтується на етноісторичному підході, що поєднує комплексний аналіз наративних джерел, традиційної архітектури та тафального ландшафту.

Зміцнення ідентичності відбувалося через багаторівневу систему самоорганізації, центральною ланкою якої був кагал. Кагал забезпечував не лише адміністративне управління та соціальний захист (через спеціалізовані братства), але й суворий контроль за дотриманням релігійних норм юдаїзму, що було основою єврейської самобутності. Наративні джерела свідчать про важливу роль традиційної освіти (хедер) у формуванні ідентичності та колективної свідомості, підтримці мовної традиції (івриту) та спадкоємності.

В архітектурі господарсько-житлових комплексів маркером ідентичності слугувала наявність мезузи на одвірках. Також, наявне специфічне планування житлових споруд, що ілюструвало професійну діяльність і як наслідок виразність єврейського житла.

Особлива увага приділена дослідженню тафального ландшафту (некрополів у Кодимі та Крутих), який виступає унікальним джерелом для вивчення поховальної обрядовості та локальних особливостей народного ужиткового мистецтва.

Дослідження мацев (надгробків) виявило типологічне різноманіття та характерні декоративні елементи (орнітологічні мотиви, «благословення Коенів»), що засвідчують глибокий зв'язок з історичною батьківщиною (орієнтація поховань на Єрусалимський Храм).

Епітафії, виконані переважно івритом із застосуванням традиційного календаря та усталених релігійних абревіатур що, підтверджують стійкість мовної та релігійної традиції як ключового чинника самоідентифікації.

Ключові слова: ідентичність євреїв, штетл, кагал, поховальна обрядовість, тафальний ландшафт, Поділля, єврейські господарсько-житлові комплекси, мовна традиція.

Chinena Olha Vitaliivna Fourth-year PhD student at the Department of Archaeology, Ethnology and World History, Faculty of History and Philosophy, Odesa I. I. Mechnikov National University. https://orcid.org/0000-0001-5306-0814

SOCIOCULTURAL MARKERS OF THE JEWISH IDENTITY IN THE BALTA COUNTY

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of the sociocultural practices involved in the formation and maintenance of Jewish identity in the Balta Uyezd (county) during the late 19th and early 20th centuries. The study is grounded in an ethnohistorical approach, which combines a complex analysis of narrative sources, traditional architecture, and the taphonomic landscape.

The reinforcement of identity occurred through a multi-layered system of self-organization, the central link of which was the Kahal (Jewish communal self-government). The Kahal provided not only administrative governance and social welfare (through specialized fraternities/brotherhoods) but also strict control over adherence to the religious norms of Judaism, which formed the foundation of Jewish distinctiveness.

Narrative sources attest to the vital role of traditional education (kheder) in shaping identity and collective consciousness, supporting the linguistic tradition (Hebrew), and ensuring continuity. In the architecture of residential and commercial complexes, the presence of a mezuzah on the doorposts served as a marker of identity. Furthermore, the specific planning of residential structures, which illustrated professional activities, highlights the distinctiveness of Jewish housing.

Particular attention is paid to the study of the taphonomic landscape (necropoli in Kodyma and Kruti), which serves as a unique source for examining burial rites and the local features of folk applied art. The examination of matzevot (tombstones) revealed typological diversity and characteristic decorative elements (ornithological motifs, "Kohanim's blessing"), which testify to a deep connection with the historical homeland (the orientation of burials towards the Temple in Jerusalem). Epitaphs, predominantly written in Hebrew using the traditional calendar and established religious abbreviations, confirm the resilience of the linguistic and religious tradition as a key factor in self-identification.

Keywords: Jewish identity, shtetl, Kahal, burial rites, taphonomic landscape, Podolia, Jewish residential and commercial complexes, linguistic tradition.

Постановка проблеми. Висвітлені у статті польові дослідження, зокрема, тафального ланшафту, житла і господарсько-побутових комплексів, євреїв Балтського повіту дозволяє доповнити, а з окремих питань внести нову інформацію щодо практик збереження релігійної, мовної і культурної самобутності. Аналіз емпіричного матеріалу польових розвідок, нративних джерел дає можливість реконструювати практики підтримки та формування єврейської ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія єврейської громади Балтського повіту, яка була однією з найчисельніших національних меншин, лише частково відображена в історіографії. Зокрема у працях дослідників, таких як Ю. Сіцінський [10] та В.К. Гульдман [4]. У сучасних дослідженнях, зокрема в дисертаціях та монографіях С.А. Копилова та А.Б. Задорожнюка [6], працях В.Г. Кушніра, [7] В.В. Кононенко висвітлюється окремі питання історії розвитку спільноти, значно менше уваги приділено соціокультурним практикам єврейських громад, як протидія асиміляційним процесам. Питання потребує комплексного підходу, всебічного аналізу, із залученням різних типів джерел, особливо тих, яким загрожує зникнення. До таких, зокрема, відносяться господарсько-житлові комплекси та тафальний ландшафт.

Метою дослідження є виявлення та аналіз соціокультурних маркерів єврейської ідентичності у нативних джерелах, архітектурних пам'ятках та тафальному ландшафті на території Балтського повіту.

Виклад основного матеріалу. Серед нативних джерел, особливу увагу викликають ті, що відносяться до кінця XIX- початок XX століття. Для прикладу автобіографічна оповідь Абрама Приблуди та праця Олександра Алексєєва, відображають повсякдення родини, побутові умови, комунікації з представниками інших культур. Прямо чи опосередковано вони відображають соціокультурні практики, що мають відношення до самоідентифікації. У автобіографічній праці Алексєєва Олександра (Вульф Нахлес), який перейшов з іудаїзму у християнство, детально описує життя єврейської громади. [1] Особливу увагу приділяє системі самоорганізації у формі кагалу, що виконував функції адміністративного управління, контролю за дотриманням релігійних приписів юдаїзму, і відповідно відігравав вирішальну роль у соціальному та культурному житті громади. [1] Кагал мав у своєму складі низку товариств, які опікувались дотриманням євреями традицій та соціально вразливими членами громади:

1. Хевре кедіш: братство, яке організовувало поховальну процесію з дотриманням юдейських традицій. [1, с. 201]

2. Хевре підіон шибуєм – братство, яке викупало полонених або арештованих євреїв; [1, с. 201]

3. Хебура меніца індермім – братство, яке розповсюджувало вчення юдаїзму з метою залучення громадян єврейського походження до громади. [1, с. 202]

Також автор відзначає існування соціальної підтримки членів кагалу та створення безкоштовних освітніх закладів «Талмуд-Тора» для дітей з малозабезпечених сімей. [1, с. 212] Кошти для цих товариств збиралися щотижня у вигляді внесків від заможних членів громади. Існування традиції підтримки збіднілого населення є релігійним законом, прописаний у Торі (Второзаконня 24:19-21), який створював своєрідний соціальний захист для тих, хто не міг себе забезпечити. Така система виконувала функцію захисту від асиміляційних процесів, сприяла консолідації єврейської громади.

До цієї ж групи джерел відносяться спогади історика, бібліографа Абрама Приблуди, мешканця Балти. Він детально описує життя у єврейській громаді Балти початку XX століття. Описує комунікацію у родинному колі, ілюструє передачу старшими традицій святкування юдейських свят, фрагментів єврейської історії. Така практика свідчить про сталу етнічну важливу роль старшого покоління відповідальність дотримання, зокрема, релігійної обрядовості, як однієї з основ єврейської ідентичності [2] Окремо у спогадах виділено період навчання у єврейських освітніх закладах, таких як хедер та казенне училище. У хедері освітня програма була орієнтована на вивчення традиційної мови – івриту, релігійної літератури та молитов, що підтримувало мовну традицію та консолідувало учнів за релігійною приналежністю. Засвоєння єдиних для всіх текстів та обрядів сприяло відчуттю приналежності до єврейської спільноти, що, перешкоджало асиміляції. Казенне училище передбачало наявність світських дисциплін, російської мови, також російськомовної молитви юдаїзму, що автоматично порушувало низку націєтворчих компонентів. Приблуда А. зазначає, що єврейська спільнота негативно ставилась до створення владою Російської імперії подібних навчальних закладів, адже вбачала у них загрозу власній ідентичності, що свідчить про високий рівень колективної національної свідомості.

Окрім наративних, важливу інформацію знаходимо у польових джерелах, зокрема в архітектурі у локаціях проживання єврейських громад, так званих штетлах. Принцип забудови, передбачав будівництво житлових і комерційних споруд на червоній лінії, що було зумовлено обмеженнями щодо купівлі землі. [1, с. 114-115]

Будинки були переважно глинобитними, відповідно до будівельних традицій регіону. Житло складалося з декількох приміщень, розділених перегородками. Зазвичай будинок мав два входи, його використовували як для житла так і для крамниць або майстерень. (Рис. 1, 1а) На одвірках прибивали мезузи — невеликі сувої з уривками з Тори. [11, с 23] Цей релігійний оберіг, як вважалось, захищав дім від злих духів і був яскраво вираженим маркером єврейської ідентичності. Однією з особливостей єврейського житла були підвали. Вони часто складалися з кількох приміщень, а їхня площа могла перевищувати наземну частину. [7, с. 77-87]

Підвали використовувалися як склади або сховища. Не менш інформативними є тафальні ландшафти, які відображають особливості поховальної обрядовості, мовної традиції, календаря та народного мистецтва. Зберіглось декілька єврейських некрополів. Єврейське кладовище в Кодимі розташоване за містечком, відокрем-лене природним яром, що відповідає іудейській традиції дотримання чистоти простору. Дослідження кладовища виявило відсутність дотримання хронологічного принципу розташування поховань: серед могил середини XIX століття виявлені поховання 70–80-х рр. XX століття, що є типовим для єврейських поховань. Найстаріше поховання датоване 1812 роком, належить Менделю, сину Ізраїля. На кладовищі встановлено чотири основні типи мацев: у вигляді чобота (Рис. 2), вертикальної плити (Рис. 3,4), куба (Рис. 5). Декоративні елементи представлені орнітологічними мотивами (павичі та двоголовий птах) у поєднанні з рослинними орнаментами. Також наявна релігійна символіка, зокрема зірка Давида. Найбільш поширеним оздобленням пам'ятників є рослинні візерунки, на кшталт ромашки у круглому медальйоні. Такого стилю оздоблення намогильних пам'ятників прита-манне саме єврейській спільноті Балтського повіту.

Більшість епітафій на івриті зі збереженням єврейського календаря та літочислення. Структура епітафій стандартне, починається з традиційної вступної абревіатури פ"נ («тут поховано») та закінчується заключною תנצבה («хай буде душа його/її зав'язана у вузол життя»).[5] Однак, на деяких мацевах спостерігається спрощення структури, що свідчить про поступові зміни у поховальній традиції під впливом міжкультурних комунікацій. Цікавим є співіснування лексем בר і בן (син), що характерно для перехідних епох, коли вплив арамейської мови не був повністю витіснений івритом. Наявність подібних етнокультурних маркерів ілюструє збереження традицій як наслідок відносно сталої єврейської самоідентифікації. Ще одне кладовище знаходиться у селі Круті на одному з пагорбів, відокремленого ярами, відповідно до юдейської традиції. Під час обстеження було зафіксовано, що більшість мацев орієнтовані на Єрусалимський храм, що

ілюструє зв'язок у колективній пам'яті громаді з історичною з історичною батьківщиною. Виявлено мацеви трьох основних видів: «чобіт», саркофаг у поєднанні з вертикальною плитою та вертикальна плита з різною формою верхньої частини. Унікальною є нетипова конструкція з нішею, яка зустрічається тільки в Крутих (Рис. 7), що свідчить про локальні особливості та трансформацію поховальної культури місцевої громади.

Декорування надгробків цього некрополя демонструє особливості оздоблення намогильних пам'ятників у Балтському повіті. Типи оздоблення комбіновані: орнітологічні (двоголовий птах, що асоціюється з душами праведників), зооморфні (зайці) та антропоморфні елементи у вигляді долоні з розведеними попарно пальцями — так зване «благословення Коенів». Представники роду Коенів служили у Єрусалимському Храмі наявність цього символу свідчить про збереження у колективній пам'яті зв'язку з історичною батьківщиною. Епітафії на Крутянському кладовищі, написані переважно на івриті з використанням єврейської системи літочислення і є підтвердженням ідентичності. Усталена конструкція з традиційними словами та абревіатурами, цитатами з Танаха, демонструє дотримання релігійних норм юдаїзму. Звичаєво-ритуальні практики у поховальній обрядовості безпосередньо є свідченням самоідентифікації, таких як проведення обрядів на кладовищі та підтримання культу предків у вигляді відвідування місць поховання, безпосередньо є однією з дієвих практик формування приналежності до єврейської спільноти.

Висновки. Таким чином аналіз наративних, архітектурних та тафальних джерел доповнюють наші уявлення про соціокультурні практики єврейської спільноти спрямовані на дотримування та зміцнення єврейської ідентичності. Вони були комплексними, об'єднували в собі елементи звичаєво-обрядової культури, релігії, традиційного побуту. Традиційна модель самоорганізації у вигляді кагалу забезпечувала соціальний захист, згуртованість єврейських громад і як наслідок стримувала асиміляційні процеси в умовах полікультурного середовища.

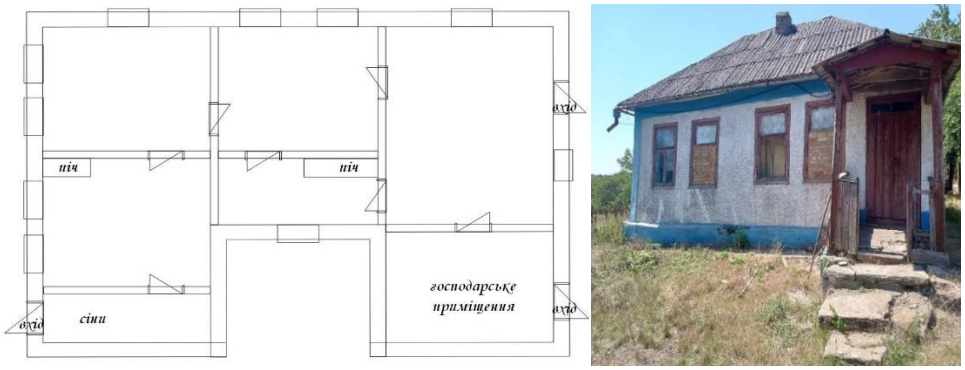


Рис. 1. Схема та фото єврейського господарсько-житлового компл. м. Круті

Рис.2 Мацева на кладовищі м.Кодима

Рис.3 Мацева на кладовищі м.Кодима

Рис. 3 Мацева на кладовищи м.Кодима Рис. 5 Мацева на кладовищи м.Кодима

Література

1. Alekseev, A. Public life of Jews, their moral, customs and prejudices, with addition of author's biography. Written by Aleksandr Alekseev, converted into Orthodox Christianity from Jews. 1896. 189 p *Електронний ресурс*. URL: [https://surl.lu/fuuzmr].

2. Приблуда, А. Спогади. *Електронний ресурс*. URL: [https://surli.cc/rozxgi].
3. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. 227. Оп. 2. Спр. 1077. 1874.
4. Гульдман, В.К. Подільська губернія. Досвід географічно-статистичного опису. Кам'янець-Подільський, 1889.
5. Зіскіна, Е., Фішель, О. Досліджуємо єврейське кладовище. *Посібник ESJF*. Франкфурт: ESJF, 2020.
6. Копилов, С.А., Задорожнюк, А.Б. Описи Подільської губернії кінця XVIII – початку XIX ст.. Кам'янець-Подільський: Вид-во Аксіома, 2011.
7. Кушнір В. Г. Житло і господарські споруди крутянських євреїв. Записки історичного факультету. Одеса, 2006. Вип. 17. С. 77–87.
8. Миш М. І. Керівництво до російських законів про євреїв. 1914. *Електронний ресурс*. URL: [https://surl.li/aqwpzu.]
9. Орловський, Л.О. Єврейське населення в соціально-економічному, суспільно-політичному, освітньо–культурному і духовному житті Поділля (1861 – 1914 рр.): дис. канд. іст. наук. – 07.00.01 – Історія України. Кам'янець-Подільський, 2019.
10. Сецинський, Е.Й. Праці Подільського єпархіального історико-статистичного комітету. Кам'янець-Подільський, 1897.
11. Чубинський, П. П. (упоряд.). Праці етнографічно-статистичної експедиції до Західно-Руського краю, спорядженої Імператорським Російським Географічним Товариством. Південно-Західний відділ. 1872–1878. *Електронний ресурс*. URL: [https://surl.li/eahyxe]

References

1. Alekseev, A. (1896). Public life of Jews, their moral, customs and prejudices, with addition of author's biography. Written by Aleksandr Alekseev, converted into Orthodox Christianity from Jews.. 189 p. *Retrieved from* URL: [https://surl.lu/fuuzmr].
2. Prybluda, A. (n.d.). Spohady [Memoirs].*Retrieved from* [https://surli.cc/rozxgi][Ukr]
3. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti (DAKhO) [State Archives of Kharkiv Region]. F. 227. Op. 2. Spr. 1077. (1874) [in Ukrainian].
4. Guldman, V. K. (1889). Podolskaia guberniia. Opyt geograficheskо-statisticheskogo opisaniia [Podolia Province. An Attempt at a Geographical and Statistical Description]. Kamenets-Podolsky [in Ukrainian].
5. Ziskina, E., Fishel, O. (2020). Doslidzhuiemo yevreiske kladovyshche. *Posibnyk ESJF* [Exploring the Jewish Cemetery. An ESJF Guide]. Frankfurt: ESJF [in Ukrainian].
6. Kopylov, S. A., Zadorozhniuk, A. B. (2011). Opysy Podilskoi hubernii kintsia XVIII – pochatku XIX st. [Descriptions of Podilia Province in the late 18th – early 19th centuries]. Kamenets-Podilskyi: Vyd-vo Aksioma [in Ukrainian].
7. Kushnir, V. H. (2006). Zhytlo i hospodarski sporudy krutianskykh yevreiv [Housing and Commercial Buildings of the Kruty Jews]. Zapysky istorychnoho fakultetu [Notes of the Faculty of History], *17*, 77–87. Odesa [in Ukrainian].
8. Mysh, M. I. (1914). Kerivnytstvo do rosiiskykh zakoniv pro yevreiv [A Guide to Russian Laws on Jews]. *Retrieved from* [https://surl.li/aqwpzu]
9. Orlovskyi, L. O. (2019). Yevreiske naselennia v sotsialno-ekonomichnomu, suspilno-politychnomu, osvitno–kulturnomu i dukhovnomu zhytti Podillia (1861 – 1914 rr.) [The Jewish Population in the Socio-Economic, Socio-Political, Educational–Cultural, and Spiritual Life of Podillia (1861–1914)]. Unpublished Candidate of Historical Sciences Dissertation (07.00.01 – History of Ukraine). Kamenets-Podilskyi [in Ukrainian].

10. Sitsinskii, E. I. (1897). Trudy Podolskogo eparkhialnogo istoriko-statisticheskogo komiteta [Works of the Podolia Diocesan Historical and Statistical Committee]. Kamenets-Podolsky [in Ukrainian].

11. Chubinsky, P. P. (Comp.). (1872–1878). Trudy etnograficheskо-statisticheskoi ekspeditsii v Zapadno-Russkii krai, snariazhennoi Imperatorskim Russkim Geograficheskim Obshchestvom. Iugo-Zapadnyi otdel. Materialy i issledovaniia [Works of the Ethnographic-Statistical Expedition to the Western-Russian Region, Equipped by the Imperial Russian Geographical Society. Southwestern Department. Materials and Research] (Vols. 1–7). *Retrieved from* URL: [https://surl.li/eahyxe]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО»

УДК 378.147:78.071.2(043.3)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2141-2155

Білова Наталія Костянтинівна кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри музично-інструментальної підготовки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, https://doi.org/0000-0001-7147-2433

ІННОВАЦІЙНО-ПРОГНОСТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті здійснено теоретичне обґрунтування та практичну розробку інноваційно-прогностичної моделі фортепіанної підготовки здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти. Визначено суперечності між потребою у формуванні конкурентоспроможних фахівців, здатних до креативної автономії, міждисциплінарної інтеграції та міжкультурної комунікації, та збереженням інерційно-трансляційної моделі навчання, яка не враховує виклики глобалізованого освітнього простору. Показано, що сучасні соціокультурні процеси, зумовлені глобалізацією, цифровізацією та переорієнтацією ціннісних орієнтирів, актуалізують необхідність модернізації мистецької освіти на засадах інноваційності й прогностичності. Розкрито, що запропонована модель інтегрує аналітико-діагностичний, інноваційно-проєктувальний, прогностично-моделювальний та рефлексивно-адаптаційний компоненти, які забезпечують гнучкість освітніх траєкторій, розвиток метакогнітивних умінь, формування індивідуального стилю й професійної мобільності майбутніх музикантів-педагогів. Особливу увагу приділено художньо-просвітницькій діяльності, що розглядається як стратегічний вектор підготовки, орієнтований на соціокультурну відповідальність і креативну активність студентів у публічному просторі. Доведено, що інтеграція класичних академічних цінностей із цифровими технологіями (VR, AR, мультимедійні середовища, сенсорні контролери) та інноваційними педагогічними практиками (хакатони, кейс-метод, імерсивні проєкти) дозволяє забезпечити формування здобувачів як активних суб’єктів творчості, здатних до

прогнозування та самоконструювання власної професійної ідентичності. Обґрунтовано, що інноваційно-прогностична модель формує здатність студентів до критичної рефлексії, стратегічного мислення та сценарного планування майбутньої діяльності, що сприяє підвищенню ефективності навчального процесу. Визначено, що інноваційно-прогностична модель фортепіанної підготовки не лише відповідає сучасним освітнім викликам, а й створює умови для випереджального розвитку мистецької освіти, готуючи педагогів-музикантів нового покоління, які здатні до ефективної інтеграції в глобалізоване мистецьке середовище та до ініціювання креативних культурних практик, спрямованих на гармонізацію суспільного й художнього простору.

Ключові слова: інноваційно-прогностична модель, фортепіанна підготовка, мистецька освіта, цифрові технології, художньо-просвітницька діяльність, музичний хакатон.

Bilova Nataliia Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Musical and Instrumental Training State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky», Odesa, https://doi.org/0000-0001-7147-2433

INNOVATIVE-PROGNOSTIC MODEL OF PIANO TRAINING FOR STUDENTS OF HIGHER MUSIC-PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract. The article presents the theoretical justification and practical development of an innovative-prognostic model of piano training for students of higher music-pedagogical education. The study identifies contradictions between the need to train competitive specialists capable of creative autonomy, interdisciplinary integration, and intercultural communication, and the persistence of a transmissive model of learning that does not adequately address the challenges of the globalized educational space. It is shown that contemporary sociocultural processes driven by globalization, digitalization, and the reorientation of value priorities highlight the necessity of modernizing art education on the basis of innovation and prognosticity. The proposed model integrates analytical-diagnostic, innovative-design, prognostic-modeling, and reflective-adaptive components, which ensure flexible educational trajectories, the development of metacognitive skills, and the formation of an individual style and professional mobility of future musician-teachers. Particular attention is paid to art-educational activities, which are considered a strategic vector of training aimed at students' sociocultural responsibility and creative engagement in the public sphere. The research demonstrates that the integration of classical

academic values with digital technologies (VR, AR, multimedia environments, sensory controllers) and innovative pedagogical practices (hackathons, case method, immersive projects) facilitates the training of students as active creative agents capable of forecasting and self-constructing their professional identity. It is substantiated that the innovative-prognostic model fosters students' ability for critical reflection, strategic thinking, and scenario planning of future activities, thereby increasing the efficiency of the educational process. The article concludes that the innovative-prognostic model of piano training not only addresses current educational challenges but also creates conditions for the advanced development of art education, preparing a new generation of musician-teachers who are able to effectively integrate into the globalized artistic environment and to initiate creative cultural practices aimed at harmonizing social and artistic domains.

Keywords: innovative-prognostic model, piano training, art education, digital technologies, art-educational activity, musical hackathon.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку мистецької освіти спостерігається суперечність між потребою у підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних до творчої автономії, інноваційності та міжкультурної комунікації, та збереженням інерційно-трансляційної моделі навчання, яка переважно відтворює традиційні підходи і недостатньо враховує динаміку глобалізованого культурного простору. Фортепіанна підготовка, що історично ґрунтувалася на класичних академічних засадах, нині вимагає не лише удосконалення технічної майстерності, а й інтеграції новітніх освітніх технологій, інноваційних методик та прогностичних стратегій.

Відсутність системної моделі, яка б органічно поєднувала традиційні цінності академічної школи з можливостями цифровізації, міждисциплінарності та художньо-просвітницької діяльності, зумовлює необхідність пошуку нових концептуальних рішень. Така ситуація актуалізує завдання розроблення інноваційно-прогностичної моделі фортепіанної підготовки, що забезпечила б динамічну адаптацію до сучасних освітніх викликів, сприяла формуванню творчої мобільності студентів та відкривала перспективи їх ефективної інтеграції у глобальне мистецьке середовище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика глобалізаційних і технологічних зрушень у контексті розвитку сучасної освіти, зокрема мистецької, посідає чільне місце у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників, серед яких Н. Білова, М. Кастельс, О. Комаровська, П. Мануель, Р. Робертсон, Г. Швачич та інші. У цьому контексті особливого значення набуває питання впровадження інноваційних технологій в освітній процес, що є невід'ємною складовою адаптації освітньої системи до

викликів глобалізованого світу. У дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених (О. Дубасенюк, М. Носко, С. Гаркуша, Г. Цигура, А. Литвинов, І.Білоус, А.Дем'янюк, О. Кричківська, О. Будник, Р. Тимченко, А.Іващенко, В. Чайка, Л. Ребуха, В. Поуль, А. Сазонова та ін.), інноваційний підхід розглядається як багатовимірний феномен, що охоплює не лише процес упровадження новітніх технологій, а й визначення співвідношення понять «нове» в освіті та педагогіці з такими категоріями, як «прогресивне», «сучасне», «передове».

У науковому дискурсі поняття інноваційності безпосередньо поєднується з питанням педагогічного прогнозування, адже глобалізаційні та технологічні процеси визначають перспективні орієнтири розвитку освітніх систем і вимагають вироблення відповідних стратегій реагування.

Аналіз сучасного наукового доробку свідчить про те, що проблема педагогічного прогнозування розглядається як ключовий інструмент стратегічного розвитку освіти, що забезпечує її випереджальний характер і здатність до адаптації. Це переконливо доводять праці Ж. Аллака, М. Анісімова, Б. Гершунського, Д. Закатнова, О. Єжової та ін. Саме завдяки прогнозуванню, освітня система отримує можливість своєчасно реагувати на зміни ринку праці, модернізувати зміст і форми навчання відповідно до сучасних викликів та формувати нові підходи до підготовки фахівців, зокрема у мистецькій галузі.

Проблемам фортепіанної підготовки здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти присвячена низка праць вітчизняних та зарубіжних дослідників: І. Аксельруд, Н. Білова, О. Горожанкіна, А. Грінченко, Н. Гуральник, А. Линенко, І. Левицька, Лу Чен, Мінь Шаовей, Т. Олійник, О. Реброва, Сяо Гуйян, Хе Їн, **Хе, Цзін'ї,** О. Щербініна та ін. Їхній доробок охоплює питання розвитку виконавських навичок та художньо-інтерпретаційних умінь, формування творчої індивідуальності та музичної пам'яті, удосконалення методичної компетентності у процесі індивідуального й ансамблевого музикування, становлення рефлексивних умінь студентів тощо.

Значна увага приділяється впровадженню інноваційних підходів до навчання, зокрема в умовах дистанційної освіти.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробленні інноваційно-прогностичної моделі фортепіанної підготовки здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти, яка забезпечує інтеграцію традиційних академічних цінностей і сучасних освітніх технологій, сприяє формуванню креативної автономії, професійної мобільності та готовності майбутніх музикантів-педагогів до ефективної діяльності в умовах динамічного соціокультурного середовища.

Виклад основного матеріалу. Сучасні тенденції розвитку соціокультурного простору, зокрема у сфері мистецької освіти, визначаються як багаторівнева система взаємопов'язаних процесів, що відображають складні динамічні зміни суспільства. Ці процеси зумовлені впливом глобалізаційних чинників, які формують нові моделі культурної взаємодії та інтеграції, а також цифровізацією, що трансформує способи доступу до знань, методи їх засвоєння і форми педагогічної комунікації. Водночас відбувається переорієнтація ціннісних пріоритетів, у результаті чого зростає значення креативності, критичного мислення, інтеркультурного діалогу та здатності до самореалізації в умовах культурного різноманіття.

Так, на думку М. Кастельса, системоутворюючими чинниками сучасної соціокультурної динаміки виступають глобалізаційні процеси, всеосяжна цифровізація, радикальна переоцінка аксіологічних орієнтирів та сутнісна реконфігурація комунікаційних парадигм [5]. Сукупність цих детермінант спричиняє не лише структурні зрушення у соціумі, але й принципово нові виклики для освітнього простору, зокрема мистецької галузі, якій належить адаптуватися до умов постіндустріального суспільства шляхом глибинної модернізації та інноваційно-педагогічної трансформації.

У руслі ідей Р. Робертсона глобалізація постає як багаторівневий феномен взаємозалежності та взаємопроникнення культурних, економічних і соціальних систем, що продукує явища інтеркультурної взаємодії та породжує гібридні культурні конструкти [18]. У площині мистецької освіти ця тенденція актуалізує потребу посиленої уваги до мультикультуралізму, міждисциплінарної інтеграції та художнього синкретизму. Для здобувачів вищої мистецької освіти це означає формування здатності до декодування різнорідних культурних семіотик, опанування механізмів міжкультурної комунікації та розвиток мобільності виконавського мислення. Як слушно наголошує Д. Белл, саме така логіка глобальних перетворень вимагає імплементації світових мистецьких традицій у навчальні стратегії, водночас стимулюючи гнучкість інтерпретаційних практик і готовність до художньої реінтерпретації у варіативних культурних контекстах [3]. Особливої ваги у цьому контексті набуває цифровізація, яку П. Мануель визначає як процес всеохоплюючої інтеграції цифрових технологій у соціокультурний та освітній простір, що зумовлює формування принципово нових віртуально-медійних форматів культурної практики – від онлайн-музеїв і віртуальних концертних платформ до NFT-арту та міжмистецьких дистанційних колаборацій [12]. Зазначені явища актуалізують для мистецької освіти завдання синтезу класичних академічних моделей підготовки з інноваційними медіатехнологічними практиками. Йдеться, зокрема, про впровадження VR- та AR-інструментарію, використання електронних

музичних інтерфейсів, інтеграцію Digital Audio Workstations у навчальні програми, опанування програм відеомонтажу та мультимедійних редакторів, а також роботу з інноваційними інтерактивними засобами. Як підкреслює А. Стоун, сучасний фахівець у галузі мистецької освіти має бути компетентним у сфері сенсорних контролерів, генеративних візуальних систем та інших цифрових інновацій, що докорінно трансформують освітню парадигму у бік технологізованої креативності [19].

Отже, процес технологічної трансформації зумовлює не лише оновлення засобів і методологій мистецької підготовки, а й безпосередньо детермінує характер культурних запитів сучасного суспільства. У площині взаємодії цифрових інновацій із соціокультурними очікуваннями формується нова парадигма мистецької освіти, що поєднує інноваційні освітні практики з переосмисленням статусу як митця, так і споживача культурного продукту. Останній дедалі частіше орієнтується на унікальний, «авторський» контент, відмовляючись від стандартизованих форм, що, у свою чергу, стимулює художню сферу до вироблення нових моделей креативності та пошуку нетрадиційних ідей [7].

У межах освітнього процесу це спричиняє зміну функціональної ролі здобувача: від пасивного виконавця та інтерпретатора він переходить до позиції активного суб'єкта творчості, здатного конструювати власний мистецько-педагогічний досвід. Такий зсув акцентів сприяє інтенсифікації художньо-експресивного, прогностичного й образного мислення, формуванню індивідуального стилю та усвідомленої авторської позиції, що корелює з феноменологічним розумінням творчого акту, окресленим Е. Гуссерлем [11].

Говорячи про фортепіанну підготовку здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти у сучасному соціокультурному контексті слід зауважити, що остання постає як багатогранний процес, у якому інтегруються традиційні академічні підходи та інноваційні практики [13]. Серед ключових викликів сьогодення варто виокремити необхідність поєднання класичних форм музичної спадщини з новітніми жанрово-стильовими моделями, що відкриває простір для синтезу та кросдисциплінарних взаємодій. Особливе значення набуває персоналізація освітнього процесу та індивідуалізація культурного досвіду, адже сучасний студент орієнтується на створення унікального, «нестандартного» мистецького продукту, який відображає його авторське бачення.

Водночас, актуальним стає переосмислення ціннісних засад мистецької освіти, де провідна роль відводиться залученню аудиторії не лише як пасивного споживача, а як співтворця художнього змісту. У цьому контексті фортепіанна підготовка виходить за межі індивідуального

виконавського досвіду, розширюючись у формат колективних творчих проєктів, що стимулюють розвиток комунікативної культури, інтерактивних форм співпраці та нових моделей художньої комунікації.

У відповідь на ці вимоги, інноваційно-прогностична модель фортепіанної підготовки постає як концептуальний методологічний підхід, покликаний забезпечити безперервне оновлення змістових і процесуальних складових мистецької освіти. Її сутність полягає в інтеграції новітніх педагогічних технологій і прогресивних методик, що дозволяє не лише вдосконалювати існуючі практики, а й формувати стратегічні орієнтири професійного зростання здобувачів вищої освіти, готуючи їх до викликів майбутнього [4]. Завдяки цьому, модель стає важливим інструментом адаптації музикантів до динамічних змін глобального культурного середовища.

Водночас, інноваційно-прогностична модель слугує не лише механізмом реагування на актуальні виклики, а й платформою для активного конструювання перспектив професійного становлення музикантів. Вона функціонує як багаторівнева система, яка передбачає побудову індивідуальних освітніх траєкторій, що враховують когнітивні та психомоторні можливості студентів, їхні темпи навчального прогресу та особливості професійної самореалізації. Особливістю цього підходу є орієнтація на динаміку музичного середовища, яке характеризується появою нових жанрових форм, інноваційних концертних форматів, використанням передових технологій звуковидобування й аудіообробки, а також розширенням міждисциплінарних взаємодій, що поєднують музику з іншими науками та видами мистецтва.

Важливою характеристикою інноваційно-прогностичної моделі є її системність, що передбачає відмову від лінійної, послідовно-репродуктивної логіки навчання на користь динамічного й адаптивного підходу. Зазначена модель інтегрує принципи адаптивного навчання, які уможливлюють коригування освітніх траєкторій у режимі реального часу на основі безперервного моніторингу досягнень здобувача та зворотного зв’язку між ним і педагогом [10]. Така організація освітнього процесу забезпечує його високу результативність, мінімізує розрив між теоретичними знаннями та практичними навичками і, водночас, стимулює формування здатності до рефлексії. У межах цієї моделі центрального значення набуває розвиток метакогнітивних умінь – саморефлексії, критичного аналізу та стратегічного мислення, які визначають інтелектуальну та професійну автономію музиканта [16]. Здатність здобувача самостійно оцінювати власний прогрес і корегувати траєкторію розвитку виступає фундаментальною передумовою досягнення високого рівня

професійної майстерності та становлення індивідуального творчого стилю, що узгоджується з положеннями сучасних досліджень у галузі когнітивної психології та музичної педагогіки.

Структурна архітектоніка інноваційно-прогностичної моделі фортепіанної підготовки розглядається як цілісний комплекс взаємодіючих компонентів, кожен з яких виконує специфічну функцію у процесі формування конкурентоспроможного музиканта-педагога, здатного до адаптації й інновацій у змінному художньому середовищі. Одним із ключових компонентів є *аналітико-діагностичний*, спрямований на ініціювання індивідуалізованої освітньої траєкторії та розвиток у здобувача вищої освіти здатності до прогнозування тенденцій і перспектив розвитку світової музичної культури [14]. Він охоплює не лише оцінку технічних, виконавських і комунікативних компетентностей, а й ідентифікацію творчого профілю студента – визначення його сильних сторін, стильових преференцій та тих аспектів, що потребують подальшої корекції. Завдяки комплексній діагностиці педагог отримує цілісне уявлення про художньо-педагогічний потенціал здобувача, що створює основу для ефективного індивідуального планування навчання та оптимального розгортання його професійного становлення [9].

Інноваційно-проєктувальний компонент у структурі інноваційно-прогностичної моделі фортепіанної підготовки постає як концептуальна основа впровадження новаторських педагогічних стратегій, орієнтованих на стратегічну інтеграцію передових освітніх технологій, сучасних методик та експериментальних форматів навчання. Його головною функцією є забезпечення високого рівня залученості здобувачів до навчального процесу, підвищення ефективності засвоєння матеріалу та розвиток здатності до креативної самореалізації. У цьому контексті застосовуються різноманітні інноваційні інструменти: хакатони як форма стимуляції креативного мислення, кейс-метод для вирішення практико-орієнтованих завдань, VR-технології для моделювання концертних виступів у форматі віртуальних репетицій, цифрові нотні системи, що розширюють можливості взаємодії з музичним текстом, а також інтерактивні тренажери, спрямовані на розвиток технічної майстерності [6].

Особливе значення у межах цього компонента має міждисциплінарна інтеграція, що передбачає органічне поєднання музичного мистецтва з театральними практиками, медіамистецтвом, хореографією та перформативними формами. Така синергія не лише розширює спектр виразових можливостей здобувачів, але й формує у них здатність до участі в мультидисциплінарних проєктах, які дедалі частіше визначають характер сучасної культури. Важливою складовою є також орієнтація на проєктну

діяльність: створення і реалізація авторських творчих проєктів та альтернативних форматів концертної практики, зокрема імерсивних виступів, інтерактивних інсталяцій чи концертів-перформансів. Усе це сприяє розширенню професійного горизонту майбутніх музикантів-педагогів, формуванню унікального індивідуального стилю та креативної ідентичності [21].

Прогностично-моделювальний компонент відіграє визначальну роль у формуванні стратегічного мислення й розвитку автономності здобувачів вищої мистецької освіти. Його функціонал полягає у стимулюванні дивергентного типу мислення, що сприяє продукуванню оригінальних авторських рішень, виходу за межі усталених інтерпретаційних парадигм та активному оволодінню імпровізаційними навичками. Саме імпровізація у цьому контексті розглядається як фундаментальний чинник креативної свободи та спонтанності музичного висловлювання [17].

У структурі цього компонента особливе місце посідає прогнозування розвитку виконавських компетентностей відповідно до індивідуально обраної освітньої траєкторії. Такий підхід надає здобувачеві можливість свідомо вибудовувати власну професійну ідентичність, поєднуючи навчальні завдання із довгостроковим баченням кар'єрної перспективи. Важливим аспектом є сценарне планування майбутніх виступів, конкурсів та професійних кроків, що допомагає здобувачам не лише підготуватися до конкретних подій, а й стратегічно вибудовувати свою кар'єру. Крім того, цей компонент включає оцінку перспектив інтеграції в різноманітні культурні середовища та міжкультурні проєкти, що є невід'ємною частиною глобалізованого світу мистецтва [20].

Рефлексивно-адаптаційний компонент у структурі інноваційно-прогностичної моделі забезпечує неперервність професійного розвитку, орієнтованого на самоспостереження, критичний самоаналіз і глибинну оцінку ефективності власної виконавсько-педагогічної діяльності. Його реалізація ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії між викладачем і студентом, що базується на принципах партнерства, діалогічності та взаємоповаги [8]. У цьому вимірі поєднуються процеси рефлексії та адаптації: аналіз результатів у співвіднесенні з початковими прогнозами, об'єктивне оцінювання індивідуальних досягнень і корекція навчальної траєкторії. Такий підхід не лише дозволяє здобувачам підвищувати ефективність своєї підготовки, але й стимулює постановку нових, більш амбітних цілей, що робить навчання динамічним, індивідуалізованим і відкритим до змін. Особливої ваги набуває практична реалізація цього компонента через застосування інноваційних педагогічних методик. Серед них – імпровізаційні сесії, спрямовані на розвиток креативності;

інтерактивні майстер-класи за участі провідних музикантів, які створюють умови для міжпрофесійного обміну; а також дистанційні міжмистецькі колаборації, що формують простір для спільної творчості й розширюють комунікативні горизонти майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти.

У цілому рефлексивно-адаптаційний компонент функціонує як механізм гармонійного поєднання саморозвитку, партнерської взаємодії та практико-орієнтованої інноваційності. Саме завдяки цьому інноваційно-прогностична модель набуває характеру гнучкої та адаптивної системи, здатної готувати педагогів-музикантів нового покоління – не лише носіїв високої виконавської майстерності, а й агентів інновацій, готових до ефективної інтеграції у глобалізоване й постійно трансформоване мистецьке середовище.

Звернімо увагу, що в структурі інноваційно-прогностичної моделі **фортепіанної підготовки здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти** важливе місце належить *художньо-просвітницькій діяльності*, яка виступає не лише як додатковий вектор їх професійного становлення, а як стратегічний компонент, спрямований на формування їхньої соціокультурної відповідальності та креативної мобільності. Художньо-просвітницька діяльність поєднує виконавські, педагогічні й комунікативні функції, інтегруючи їх у ширший простір культурної взаємодії.

Ключовим завданням художньо-просвітницької діяльності є трансляція музичного мистецтва у форматах, що виходять за межі академічної сцени, та наближення його до широких аудиторій. При цьому, вона передбачає цілеспрямовану художньо-комунікативну, мистецько-дослідну, імерсивну взаємодію викладача та учнів на засадах партнерства, постійного діалогу, полілогу між індивідом та мистецьким твором, між індивідом і автором через мистецькі твори, між індивідом та іншими в процесі спільного декодування, інтерпретації символіки музичної мови, художньо-образного змісту і семантики музичних творів [1, с. 685]. У цьому контексті фортепіанна підготовка розглядається як підґрунтя для створення інноваційних освітньо-концертних програм, публічних лекцій-концертів, мультимедійних презентацій, інтерактивних проєктів, спрямованих на різні вікові та соціальні групи слухачів. Така діяльність відповідає логіці прогностичної педагогіки, оскільки дозволяє хдобувачам не лише презентувати результати своєї творчості, але й моделювати нові формати культурної комунікації, що відповідають викликам цифрової епохи.

Особливе місце займає інтеграція художньо-просвітницької роботи з цифровими технологіями: використання VR- та AR-середовищ для створення імерсивних концертів, застосування інтерактивних платформ для дистанційної взаємодії з аудиторією, створення відеоблогів, подкастів та

онлайн-курсів із музичної культури. Це не лише розширює канали комунікації, але й формує у здобувачів компетентності публічного представлення, критичного аналізу культурного контенту та кросмедійної комунікації.

Прогностичний аспект художньо-просвітницької діяльності полягає у здатності майбутніх музикантів-педагогів передбачати культурні потреби різних соціальних груп і відповідати на них через створення інноваційних форматів музичного просвітництва. Така діяльність сприяє формуванню фахівця нового покоління – не лише виконавця, а й культурного модератора, медіатора між академічним мистецтвом і суспільством, здатного ініціювати креативні проєкти, спрямовані на розвиток музичної культури у глобалізованому світі.

У якості інноваційного інструменту підготовки у межах досліджуваної моделі пропонуємо застосування музичних хакатонів. *Хакатон* (від англ. hack – швидке знаходження рішення та marathon – тривала безперервна діяльність) визначається як інтенсивний формат групової роботи, що триває від одного до трьох днів і поєднує в собі елементи експериментування, співпраці та змагання [2]. У контексті фортепіанної освіти такі хакатони інтегрують інноваційність, інтерактивність, міждисциплінарність та принципи гейміфікації, завдяки чому відбувається подолання традиційної інерційно-трансляційної моделі навчання.

Завдяки специфіці своєї організації хакатони сприяють формуванню гнучкого мислення, здатності до оперативного розв'язання нестандартних завдань, швидкої адаптації до змінних умов та ефективної командної взаємодії. Крім того, вони розкривають креативний потенціал здобувачів через нетрадиційні формати комунікації, стимулюють міждисциплінарне бачення. У результаті у майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти формується не лише ініціативність, а й комплексна проєктна компетентність, що є одним із ключових чинників їхньої успішної професійної самореалізації в сучасному мистецькому середовищі. Хакатон «Синтез фортепіано, візуалу та руху» спрямований на розвиток у майбутніх педагогів-музикантів умінь створювати інтерактивні мистецькі проєкти, у яких поєднуються акустичне та цифрове фортепіанне виконання, візуальні технології та елементи перформативного мистецтва. Основна ідея полягає у тому, що зміна музичних параметрів (темп, сила звучання, артикуляція) миттєво трансформує візуальну картину – форму, колір або текстуру проєкції. Перед учасниками ставиться завдання розробити цілісну художню подію, де звук та зображення взаємодіють у реальному часі. Для цього передбачено використання prepared piano та inside piano, а також сенсорних контролерів. Тривалість заходу – два дні (16 академічних годин).

Технічне оснащення включає обладнані приміщення з акустичними чи цифровими інструментами, ноутбуки з програмним забезпеченням для обробки звуку й генерації візуалу, аудіоінтерфейси, мікрофони, MIDI-контролери (у тому числі сенсорні на зразок Leap Motion чи Kinect), проєктори або LED-панелі. Програмні інструменти охоплюють цифрові аудіостудії (DAW), середовища для мультимедійного програмування (Max/MSP Jitter, TouchDesigner, Processing, Unity) та засоби синхронізації MIDI-сигналів з візуальними ефектами. Учасникам надаються методичні матеріали: інструкції, критерії оцінювання, командні шаблони.

Наставницька група формується з викладачів-інструменталістів, композиторів, медіамитців і спеціалістів з інтерактивного дизайну.

Перший день розпочинається зі вступної сесії: привітання, знайомства з менторами, представлення мети й завдань. Демонструються зразки інтерактивних музично-візуальних перформансів [15], а також технічні можливості сенсорних пристроїв і середовищ програмування. Далі відбувається формування груп по 3–4 учасники, де визначаються ролі: виконавець, візуальний кодер, концептуаліст та звукорежисер. Аналіз концепції перформансу та мозковий штурм тривають 2 години. Команди обговорюють його загальну концепцію, емоційну та наративну складову. Вибирається музичний матеріал для виконання або розробляється імпровізаційна структура. Наступні години присвячуються експериментам: застосуванню нестандартних фортепіанних технік, звукозапису, підключенню контролерів до візуальної системи, створенню початкових прототипів і «візуальних начерків». Увечері відбуваються короткі презентації перших результатів з коментарями менторів.

Другий день повністю зосереджений на завершенні й інтеграції проєктів. Три години відведено на деталізацію програмних та художніх рішень: налаштування зв'язку між музикою та візуалом, формування естетики зображення (колір, форма, пластика руху). Наступні три години – на репетиції та відпрацювання взаємодії, оптимізацію коду й корекцію звукових і візуальних параметрів.

Завершальна година використовується для фінальної підготовки та формування презентаційної стратегії. Кульмінацією стає публічний показ інтерактивних перформансів усіх команд. Після виступів відбувається обговорення, рецензування та визначення найцікавіших рішень за критеріями інноваційності, художньої єдності й технологічної майстерності.

Висновки. Отже, інноваційно-прогностична модель фортепіанної підготовки здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти постає як комплексна система, що інтегрує класичні академічні традиції та новітні

технологічні практики. Вона ґрунтується на поєднанні адаптивного навчання, міждисциплінарної взаємодії та цифрових інновацій, що дає змогу готувати фахівців, здатних не лише до високопрофесійного виконавства, а й до креативної самореалізації, стратегічного мислення та прогнозування власної професійної траєкторії. Запропонована модель забезпечує системне оновлення методів та змісту мистецької освіти, відкриває перспективи розвитку метакогнітивних умінь і формує здатність майбутніх педагогів-музикантів відповідати на виклики глобалізованого культурного простору.

В структурі інноваційно-прогностичної моделі **фортепіанної підготовки здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти** важливе місце належить художньо-просвітницькій діяльності та застосуванню інноваційного педагогічного інструментарію, серед яких – музичні хакатони.

Така діяльність сприяє розвитку комунікативної культури, міждисциплінарного мислення та формуванню унікальної професійної ідентичності здобувачів.

Реалізація моделі у практиці фортепіанної підготовки дозволяє перетворити процес навчання на динамічний, гнучкий і відкритий до змін освітній простір, у якому студенти виступають не пасивними виконавцями, а активними творцями власного художнього досвіду. Це забезпечує підготовку конкурентоспроможних музикантів-педагогів нового покоління, здатних ефективно діяти в умовах сучасного соціокультурного середовища.

Література

1. Білова Н.К. Художньо-просвітницький контекст професійної діяльності викладачів мистецьких шкіл. «Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»)». 2024. № 10(28). С. 685–697.

2. Гриценчук О. Інформаційно-освітнє середовище як засіб розвитку громадянської компетентності вчителів у Нідерландах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2020. 328 с.

3. Bell D. The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. New York : Basic Books, 1973. 507 p.

4. Brown S., Smith J. Innovative Pedagogies in Music Education. London : Routledge, 2021. 214 p.

5. Castells M. The Rise of the Network Society. Oxford : Blackwell Publishing, 2000. 597 p.

6. Chen L., Lee K. Virtual Reality in Music Performance Training. Journal of Educational Technology and Research. 2023. Vol. 48, No. 2. P. 112–125.

7. Daniel J. The Experience Economy: Work Is Theatre & Every Business a Stage. Boston, MA : Harvard Business Press, 2011. 254 p.

8. Garcia M., Rodriguez P. Reflective Practice in Music Teaching. International Journal of Music Education. 2022. Vol. 40, No. 1. P. 50–65.

9. Hallam S. The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People. London : The Guildhall School of Music & Drama, 2018. 118 p.

10. Hargreaves D. J., North A. C. The Social Psychology of Music. Oxford: Oxford University Press, 2020. 482 p.

11. Husserl E. The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology: An Introduction to Phenomenological Philosophy. Evanston, IL : Northwestern University Press, 1970. 405 p.

12. Manuel P. Digital Music Production. Oxford : Oxford University Press, 2008. 328p.

13. McPherson G. E., Thompson W. F. (Eds.). The Oxford Handbook of Music Psychology. Oxford : Oxford University Press, 2023. 944 p.

14. Miller D., Davis L. Assessment in Creative Arts Education. London: Sage Publications, 2020. 276 p.

15. Murphy T. D. The New Media Art Handbook: From Theory to Practice. London : Routledge, 2020. 312 p.

16. Pitts S. E., Allsup R. E. Music Education and the Global City: Rethinking Education for Musical Futures. New York : Routledge, 2020. 208 p.

17. Pressing J. Cognitive Processes in Improvisation. Psychological Foundations of Musical Behavior / eds. R. E. Radocy, J. D. Boyle. 4th ed. Springfield, IL : Charles C Thomas Publisher, 2020. P. 248–265.

18. Robertson R. Globalization: Social Theory and Global Culture. London : Sage Publications, 1992. 211 p.

19. Stone A. L. Technological Advancements in Music Education. Hershey, PA : IGI Global, 2017. 305 p.

20. Wang H., Li Q. Foresight and Scenario Planning in Professional Music Development. Music & Letters. 2021. Vol. 102, No. 3. P. 450–465.

21. Webster P. R., Hickey M. Experiencing Music: Culture, Creativity, and Contexts. New York : Oxford University Press, 2017. 320 p.

References

1. Bilova, N. K. (2024). Khudozhn′o-prosvitnyts′kyy kontekst profesiynoyi diyal′nosti vykladachiv mystets′kykh shkil [Artistic and educational context of the professional activity of art school teachers]. Visnyk nauky ta osvity (Seriya “Pedahohika”) – Bulletin of Science and Education (Series “Pedagogy”), 10(28), 685–697. [in Ukrainian].

2. Hrytsenchuk, O. (2020). Informatsiyno-osvitnye seredovyshche yak zasib rozvytku hromadyans′koyi kompetentnosti vchyteliv u Niderlandakh [Information and educational environment as a means of developing civic competence of teachers in the Netherlands] (Candidate dissertation, specialty 13.00.10 – Information and communication technologies in education). Kyiv: Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine, 328 p. [in Ukrainian].

3. Bell, D. (1973). The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. New York: Basic Books. [in English].

4. Brown, S., & Smith, J. (2021). Innovative Pedagogies in Music Education. London: Routledge. [in English].

5. Castells, M. (2000). The Rise of the Network Society. Oxford: Blackwell Publishing.

6. Chen, L., & Lee, K. (2023). Virtual reality in music performance training. Journal of Educational Technology and Research, 48(2), 112–125. [in English].

7. Daniel, J. (2011). The Experience Economy: Work Is Theatre & Every Business a Stage. Boston, MA: Harvard Business Press. [in English].

8. Garcia, M., & Rodriguez, P. (2022). Reflective practice in music teaching. International Journal of Music Education, 40(1), 50–65. [in English].

9. Hallam, S. (2018). The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People. London: The Guildhall School of Music & Drama. [in English].

10. Hargreaves, D. J., & North, A. C. (2020). The Social Psychology of Music. Oxford: Oxford University Press. [in English].

11. Husserl, E. (1970). The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology: An Introduction to Phenomenological Philosophy. Evanston, IL: Northwestern University Press. [in English].

12. Manuel, P. (2008). Digital Music Production. Oxford: Oxford University Press. [in English].

13. McPherson, G. E., & Thompson, W. F. (Eds.). (2023). The Oxford Handbook of Music Psychology. Oxford: Oxford University Press. [in English].

14. Miller, D., & Davis, L. (2020). Assessment in Creative Arts Education. London: Sage Publications. [in English].

15. Murphy, T. D. (2020). The New Media Art Handbook: From Theory to Practice. London: Routledge. [in English].

16. Pitts, S. E., & Allsup, R. E. (2020). Music Education and the Global City: Rethinking Education for Musical Futures. New York: Routledge. [in English].

17. Pressing, J. (2020). Cognitive processes in improvisation. In R. E. Radocy & J. D. Boyle (Eds.), Psychological Foundations of Musical Behavior (4th ed., pp. 248–265). Springfield, IL: Charles C Thomas Publisher. [in English].

18. Robertson, R. (1992). Globalization: Social Theory and Global Culture. London: Sage Publications. [in English].

19. Stone, A. L. (2017). Technological Advancements in Music Education. Hershey, PA: IGI Global. [in English].

20. Wang, H., & Li, Q. (2021). Foresight and scenario planning in professional music development. Music & Letters, 102(3), 450–465. [in English].

21. Webster, P. R., & Hickey, M. (2017). Experiencing Music: Culture, Creativity, and Contexts. New York: Oxford University Press. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

УДК 378:7.05:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2156-2168

Кирієнко Микола Іванович доктор філософії, доцент кафедри графічного дизайну, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, http://orcid.org/0009-0005-8348-9183

Бондаренко Наталія Альбертівна доктор філософії, доцент кафедри графічного дизайну, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, http://orcid.org/0000-0001-6749-4349

Пасько Оксана Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу інноваційних технологій в освіті обдарованих, Інститут обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України, http://orcid.org/0000-0002-0729-5521

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ТА ВІЗУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто проблему формування цифрової та візуальної культури майбутніх дизайнерів у сучасних закладах вищої освіти як одного з ключових чинників підготовки конкурентоспроможних фахівців креативної індустрії.

Окреслено теоретико-методологічні підходи до визначення сутності понять «цифрова культура» та «візуальна культура» у контексті дизайнерської освіти, їх взаємозв'язок та роль у розвитку професійної компетентності здобувачів освіти. Аналізується вплив цифрової трансформації суспільства на зміст і структуру дизайнерської підготовки, зокрема на необхідність інтеграції сучасних цифрових технологій, мультимедійних інструментів, візуальних комунікаційних практик і хмароорієнтованих середовищ у освітній процес.

Значну увагу приділено взаємозв'язку цифрової та візуальної складових професійної підготовки майбутніх дизайнерів, що виявляється у розвитку здатності працювати з інформацією на аналітичному рівні, формуванні критичного мислення, креативного підходу до проєктної діяльності та вмінні створювати візуальні образи, релевантні соціокультурному контексту. Підкреслено важливість створення відкритого

освітнього середовища, орієнтованого на персоналізацію освітньої траєкторії, співпрацю, міждисциплінарну взаємодію та практичне застосування цифрових інструментів у процесі професійної підготовки.

У статті аналізуються педагогічні аспекти організації освітнього процесу, спрямованого на розвиток цифрової та візуальної компетентності: адаптація змісту професійно орієнтованих дисциплін до потреб цифрового суспільства, упровадження проєктно орієнтованого та змішаного навчання, інтеграція мультимедійних ресурсів і візуальних засобів комунікації.

Зосереджено увагу на ролі візуальної грамотності як необхідного елементу дизайнерської підготовки, що забезпечує ефективне сприйняття, аналіз, інтерпретацію та створення візуальних повідомлень у професійному середовищі.

Показано значення міждисциплінарних зв'язків між дизайном, технологіями, культурологією та комунікаційними науками у формуванні здатності до інноваційного проєктування та професійної самореалізації.

Висвітлено тенденції розвитку освітніх стратегій, які сприяють синтезу технічних, творчих та комунікативних компетентностей здобувачів освіти.

Окрему увагу приділено необхідності оновлення змісту дизайнерської освіти з урахуванням динамічних змін цифрового середовища, розвитку штучного інтелекту, розширеної та віртуальної реальності, інтерактивних медіа та інших сучасних технологій.

Підкреслюється важливість безперервного оновлення освітніх програм, забезпечення доступу до інноваційних ресурсів та створення умов для активної пізнавальної діяльності, яка поєднує теоретичні знання з практичним застосуванням у реальних професійних контекстах.

Ключові слова: цифрова культура, візуальна культура, майбутні дизайнери, здобувачі освіти, заклади вищої освіти, професійна підготовка, інформаційна грамотність, креативне мислення, мультимедійні технології, освітнє середовище, дизайнерська освіта, цифрова компетентність, візуальна комунікація.

Kyriienko Mykola Ivanovych Doctor of Philosophy, Associate Professor at the Department of Graphic Design, Mykhailo Boichuk Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design, http://orcid.org/0009-0005-8348-9183

Bondarenko Nataliia Albertivna Doctor of Philosophy, Associate Professor at the Department of Graphic Design, Mykhailo Boichuk Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design, http://orcid.org/0000-0001-6749-4349

Pasko Oksana Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher at the Department of Innovative Technologies in the Education of the Gifted, Institute of Gifted Child of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, http://orcid.org/0000-0002-0729-5521

WAYS OF FORMING DIGITAL AND VISUAL CULTURE OF FUTURE DESIGNERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article examines the problem of forming digital and visual culture among future designers in modern higher education institutions as one of the key factors in preparing competitive specialists for the creative industry. It outlines theoretical and methodological approaches to defining the concepts of «digital culture» and «visual culture» in the context of design education, their interrelation, and their role in developing the professional competence of learners. The influence of the digital transformation of society on the content and structure of design training is analyzed, particularly the need to integrate modern digital technologies, multimedia tools, visual communication practices, and cloud-based environments into the educational process.

Significant attention is paid to the interconnection of the digital and visual components of future designers' professional training, manifested in the development of the ability to work with information at an analytical level, the formation of critical thinking, a creative approach to project activities, and the ability to create visual images relevant to the sociocultural context. The importance of creating an open educational environment focused on the personalization of educational trajectories, collaboration, interdisciplinary interaction, and the practical application of digital tools in the training process is emphasized.

The article analyzes pedagogical aspects of organizing the educational process aimed at developing digital and visual competencies: adapting the content of professionally oriented disciplines to the needs of the digital society, implementing project-based and blended learning, and integrating multimedia resources and visual communication tools.

Attention is focused on the role of visual literacy as a necessary element of design training, ensuring the effective perception, analysis, interpretation, and creation of visual messages in a professional context. The significance of interdisciplinary links between design, technology, cultural studies, and communication sciences in forming the ability for innovative design and professional self-realization is highlighted. The article explores trends in the development of educational strategies that foster the synthesis of technical, creative, and communicative competencies of learners.

Particular emphasis is placed on the need to update the content of design education considering the dynamic changes in the digital environment, the development of artificial intelligence, augmented and virtual reality, interactive media, and other modern technologies. The importance of continuously updating educational programs, providing access to innovative resources, and creating conditions for active cognitive activity that combines theoretical knowledge with practical application in real professional contexts is underlined.

Keywords: digital culture, visual culture, future designers, learners, higher education institutions, professional training, information literacy, creative thinking, multimedia technologies, educational environment, design education, digital competence, visual communication.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується динамічними змінами у сфері взаємодії людини з цифровим середовищем, візуальною інформацією та креативними технологіями. Цифровізація всіх галузей суспільного життя, швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та візуальних засобів комунікації визначають провідні тенденції світового розвитку. Такі процеси зумовлюють необхідність модернізації системи освіти, підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних ефективно діяти в умовах цифрового середовища та креативної економіки.

Інтеграція європейських стандартів в освітню практику вимагає орієнтації закладів вищої освіти на розвиток цифрової та візуальної культури як однієї з ключових компетентностей сучасного фахівця у сфері дизайну.

В умовах цифрової трансформації суспільства, стрімкого розвитку мультимедійних технологій, зростання ролі візуальної комунікації в освітньому, науковому та професійному просторах актуалізується наукова та освітня проблема – формування і розвиток цифрової та візуальної культури майбутнього дизайнера. На сьогодні така компетентність набуває виняткового значення та стає одним із пріоритетних напрямів діяльності сучасної вищої школи.

Уміння здобувачів освіти працювати з цифровими ресурсами, критично оцінювати візуальну інформацію, створювати власні дизайнерські продукти з використанням сучасних цифрових технологій, а також самостійно оновлювати знання та навички відповідно до динаміки розвитку галузі є ключовою метою сучасної дизайнерської освіти. Дизайн у XXI столітті – це сфера, яка стрімко розвивається, інтегруючи інноваційні технології, візуальні комунікації та міждисциплінарні підходи, і потребує від фахівця постійного саморозвитку та гнучкості.

Майбутній дизайнер повинен не лише володіти теоретичними знаннями та практичними навичками роботи з цифровими й візуальними засобами, а й бути готовим до самостійного пошуку, аналізу, створення та інтерпретації інформації у творчому процесі.

Іншими словами, сучасна вища школа має формувати фахівця, здатного швидко адаптуватися до змін, креативно мислити та постійно вдосконалюватися. Тобто такого, хто володіє високим рівнем цифрової та візуальної культури.

Аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх дизайнерів свідчить про те, що, незважаючи на значну потребу здобувачів освіти у розвитку цифрової та візуальної культури і готовності до її самостійного вдосконалення, цей процес у більшості випадків не має цілеспрямованого характеру, а інтеграція змісту навчальних дисциплін, спрямованих на її формування, залишається недостатньою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування цифрової та візуальної культури майбутніх дизайнерів залишається в центрі уваги сучасної педагогічної науки як в Україні, так і за її межами. Дослідники розглядають її у контексті цифрової трансформації освіти, упровадження інноваційних технологій, розвитку інформаційної грамотності, креативного мислення та професійної мобільності здобувачів освіти [1; 4].

Значний науковий інтерес становлять роботи О. Спіріна, К. Осадчої, В. Осадчого та В. Круглика, які наголошують на важливості інтеграції цифрових технологій у структуру освітнього процесу, створення відкритого навчального середовища, що сприяє формуванню цифрових компетентностей і розвитку навичок критичного мислення [1; 6]. У працях зарубіжних дослідників (M. Prensky, N. Selwyn, T. Jenkins) підкреслюється, що цифрова грамотність є базовим компонентом професійної підготовки фахівців XXI століття.

Візуальний компонент дизайнерської освіти активно досліджується у працях Л. Левчук, В. Панченко, О. Оніщенка та Л. Кучерюк, які трактують візуальну культуру як інтегровану частину професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

Саме вона забезпечує здатність ефективно сприймати, інтерпретувати та створювати візуальні образи, необхідні для проєктної діяльності [5]. Серед зарубіжних учених (R. Arnheim, D. Dondis, K. Kostelnick) особлива увага приділяється взаємозв'язку між візуальним мисленням, творчим проєктуванням та розвитком дизайнерської компетентності.

Особливу увагу проблемі формування цифрової та візуальної культури здобувачів дизайнерської освіти приділяють також О. Пасько,

М. Кирієнко та Н. Бондаренко, які підкреслюють важливість комплексного підходу до підготовки майбутніх дизайнерів, поєднання цифрових технологій із художньо-проєктною діяльністю, а також розвитку візуального мислення як ключової складової професійної компетентності.

У їхніх працях наголошується, що формування цифрової та візуальної культури має відбуватися системно – через зміст освітніх програм, міждисциплінарну інтеграцію та створення креативного освітнього середовища.

Мета статті – визначити та обґрунтувати шляхи формування цифрової та візуальної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти, розкрити педагогічні умови, принципи й ефективні підходи до їх розвитку, а також окреслити можливості інтеграції сучасних технологій і візуальних засобів у зміст професійної підготовки здобувачів дизайнерської освіти.

Виклад основного матеріалу. Актуальність розв'язання проблеми формування цифрової та візуальної культури майбутніх фахівців з дизайну у процесі фахової підготовки зумовлюється низкою системних суперечностей, які визначають потребу в оновленні теоретико-методологічних підходів і змісту дизайнерської освіти. По-перше, спостерігається суперечність між зростаючою потребою суспільства та ринку праці у фахівцях, здатних ефективно застосовувати цифрові технології у професійній діяльності, та недостатньою спрямованістю освітніх програм закладів вищої освіти на розвиток цифрової компетентності та візуальної культури здобувачів освіти [1].

По-друге, наявна розбіжність між сучасними науковими підходами до визначення сутності, структури та змісту цифрової культури дизайнерів і недостатнім рівнем її науково-методичного обґрунтування в освітній практиці, що знижує ефективність підготовки майбутніх фахівців до роботи в умовах цифрової трансформації креативних індустрій [3].

По-третє, існує суперечність між необхідністю створення інтегрованого мультимедійного освітнього середовища, орієнтованого на розвиток цифрових компетентностей і креативного мислення майбутніх дизайнерів, та обмеженими можливостями його реалізації в освітньому процесі через недостатній рівень цифровізації освітнього простору та фрагментарність застосування інноваційних технологій [2].

Крім того, інтегративний характер цифрової культури, що поєднує знання, навички, креативні та комунікаційні компетентності, суперечить існуючій практиці її формування, яка часто реалізується фрагментарно, поза системним педагогічним підходом, що не забезпечує комплексного розвитку професійних компетентностей майбутніх дизайнерів [4].

Подолання вказаних суперечностей можливе за умови розроблення та впровадження цілісної педагогічної системи формування цифрової та візуальної культури, що базується на оновленні змісту освітніх програм, інтеграції мультимедійних технологій у навчальний процес, створенні відкритого цифрового освітнього середовища, орієнтованого на розвиток креативного потенціалу, критичного мислення та інноваційного мислення здобувачів освіти.

Необхідність розв'язання вищезазначених суперечностей зумовлює потребу у глибокому переосмисленні мети, змісту та завдань формування цифрової та візуальної культури майбутніх фахівців з дизайну у процесі їхньої професійної підготовки відповідно до вимог сучасної дизайнерської освіти. Як зазначають О. Спірін та Т. Вакалюк, сучасний фахівець має вільно володіти інструментами цифрової взаємодії, застосовувати хмаро орієнтовані середовища у професійній діяльності та критично оцінювати отриману інформацію [1].

Дослідники В. Биков, А. Гуржій та Л. Новохатько підкреслюють, що майбутній дизайнер повинен не лише опановувати сучасні технології, але й бути здатним інтегрувати їх у процес проєктної діяльності, використовуючи цифрові ресурси для пошуку, систематизації, аналізу та продукування нових рішень [2]. Водночас, як зазначає К. Осадча, ефективне засвоєння цифрових інструментів можливе лише за умови індивідуалізації та персоналізації навчального процесу, що підвищує мотивацію здобувачів освіти до практичного використання цифрових технологій [6].

Цифрова культура, на думку Н. Бондаренко та М. Кирієнка, стає невід'ємною складовою професійної компетентності майбутнього дизайнера, оскільки поєднує технічні, аналітичні, творчі та комунікаційні вміння, необхідні для створення сучасних дизайн-продуктів [3; 4]. Саме вона забезпечує здатність фахівця діяти в умовах інформаційного суспільства, прогнозувати результати власної діяльності та приймати обґрунтовані рішення у професійній сфері.

Особливої актуальності цифрова культура набуває для сучасного фахівця з дизайну, адже стрімкий розвиток інформаційного суспільства та цифрових технологій висуває нові вимоги до професійної компетентності в цій галузі. Як зазначає дослідник О. Пасько, що сучасний дизайнер має не лише володіти глибокими знаннями у сфері художнього проєктування, а й демонструвати високий рівень загальнокультурного розвитку, творчого потенціалу, критичного мислення та здатності до саморозвитку у цифровому середовищі [7].

Згідно з вимогами до підготовки фахівців у сфері дизайну, однією з ключових характеристик сучасного спеціаліста є вміння орієнтуватися у

великому обсязі інформації, здійснювати її аналіз, критичну оцінку та трансформацію у креативні дизайн-рішення. Як наголошує О. Пасько, цифрова культура майбутнього дизайнера передбачає не лише технічну обізнаність, а й уміння ефективно використовувати мультимедійні засоби, хмарні технології та інформаційно-комунікаційні платформи у професійній діяльності [7]. Відтак, одне з провідних завдань сучасної дизайнерської освіти полягає у впровадженні цифрових інструментів, мультимедійних технологій і хмаро орієнтованих середовищ у освітній процес, що створює умови для формування у здобувачів освіти навичок роботи з інформацією, розвитку критичного мислення, здатності швидко адаптуватися до змін технологічного середовища та використовувати цифрові ресурси для реалізації професійних завдань [1; 6].

Проте результати сучасних наукових досліджень і аналіз освітньої практики свідчать, що рівень сформованості цифрової та інформаційної культури у здобувачів освіти дизайнерських спеціальностей здебільшого не відповідає вимогам сучасного професійного середовища. Майбутні дизайнери нерідко демонструють недостатній рівень володіння інформа-ційними технологіями, мають обмежені навички роботи з цифровими ресурсами та не виявляють стійкої мотивації до самостійної інформаційно-аналітичної діяльності. Крім того, значна частина викладачів закладів вищої освіти не приділяє достатньої уваги формуванню цифрової компетентності як обов'язкової складової професійної підготовки, що зумовлює відсутність системного підходу до розвитку інформаційної культури майбутніх дизайнерів. Цей аспект часто залишається поза межами навчальних програм або представлений лише фрагментарно, що не забезпечує комплексного формування необхідних умінь і навичок [1; 6].

Як наслідок, здобувачі освіти не володіють ефективними методами пошуку, оброблення та критичної оцінки інформації, не мають сформованих навичок інтеграції різнорідних джерел знань та їх практичного застосування у процесі проєктної діяльності, що ускладнює їхню професійну адаптацію, знижує конкурентоспроможність на ринку праці та не відповідає сучасним вимогам до дизайнерської освіти в умовах цифрової трансформації.

Аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України засвідчує, що у більшості випадків освітній процес все ще ґрунтується на традиційних формах та методах викладання. Використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій залишається епізодичним і здебільшого обмежується вивченням окремих дисциплін. Як наслідок, формування інформаційної культури відбувається несистемно й не охоплює всі етапи професійної підготовки здобувачів освіти [1; 4].

Інші форми розвитку цифрових компетентностей та інформаційної культури майбутніх дизайнерів поки що не набули широкого поширення у вітчизняній освітній практиці, що пояснюється як організаційними та методичними труднощами, так і відсутністю належного інформаційно-освітнього середовища, здатного забезпечити комплексну інтеграцію цифрових технологій у процес навчання. Створення такого середовища є необхідною умовою для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвитку їхньої мотивації до самостійної роботи з інформаційними ресурсами та формування навичок їх ефективного застосування у майбутній професійній діяльності [2; 6].

Отже, для забезпечення високого рівня професійної компетентності майбутніх дизайнерів в умовах цифрової трансформації суспільства потрібен цілісний підхід до інтеграції сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес. Відповідно, це передбачає розроблення нових освітніх стратегій, створення цифрових навчальних платформ і впровадження методів, що стимулюватимуть розвиток інформаційної культури як ключової складової дизайнерської освіти [3; 5].

Сучасна система підготовки майбутніх дизайнерів стикається з низкою глибинних викликів, які значно впливають на якість формування їхньої цифрової компетентності та інформаційної культури.

Однією з ключових проблем залишається обмежена технічна інфраструктура закладів вищої освіти: матеріально-технічна база не завжди відповідає вимогам часу, а наявні ресурси часто не дозволяють повною мірою інтегрувати сучасні програмні засоби й мультимедійні технології у освітній процес [2; 4].

Не менш вагомою перешкодою є недостатній рівень готовності науково-педагогічних працівників до роботи з цифровими ресурсами, інформаційними базами та спеціалізованими онлайн-платформами.

Відсутність системного підходу до підвищення цифрової грамотності науково-педагогічних працівників призводить до того, що інформаційно-комунікаційні технології застосовуються фрагментарно або на елементарному рівні, що не забезпечує належної якості освітнього процесу [3].

З огляду на це, модернізація освітнього середовища вимагає переходу до нових методологічних засад, які поєднують інноваційні освітні стратегії з практикоорієнтованими підходами.

Йдеться, зокрема, про системне впровадження інтерактивних методів, цифрових інструментів та мультимедійних платформ у освітню діяльність, що дозволить не лише підвищити якість підготовки, а й сформувати у майбутніх дизайнерів навички критичної роботи з інформацією та здатність до її творчого використання [1; 5].

Успішне формування інформаційної культури можливе лише за умови її послідовного розвитку протягом усього періоду навчання. Цілеспрямоване застосування цифрових технологій із перших курсів сприятиме усвідомленню їхньої ролі у професійній діяльності, допоможе здобувачам освіти опанувати сучасні методи проєктування та навчить ефективно використовувати цифрові інструменти для розв'язання фахових завдань [6; 7].

Важливим напрямом розвитку інформаційної культури майбутніх дизайнерів є формування їхньої цифрової компетентності, що поєднує теоретичні знання, практичні навички роботи з інформацією та здатність ефективно використовувати сучасні технології у професійній діяльності [2; 4].

Структура підготовки має охоплювати кілька ключових складових: опанування дисциплін, пов'язаних із цифровими технологіями та мультимедіа; розвиток умінь аналізу, відбору й інтерпретації інформації; створення власних дизайн-проєктів із використанням цифрових інструментів; застосування онлайн-ресурсів для професійного зростання й творчого самовираження [1; 6].

Інтеграція цифрових технологій у освітній процес сприяє розвитку креативного мислення, аналітичних здібностей та професійної мобільності майбутніх дизайнерів. Вона забезпечує індивідуалізацію навчання, підвищує ефективність освітнього процесу та стимулює здатність до самостійного пошуку і критичного оцінювання інформації [3; 5].

З огляду на зростаючу роль цифрових технологій у формуванні професійної компетентності дизайнерів, логічним продовженням дослідження є визначення організаційно-педагогічних умов, які забезпе-чують ефективний розвиток їхньої інформаційної та візуальної культури. Саме ці умови створюють базис для якісної підготовки майбутніх фахівців, сприяють їх адаптації до вимог креативних індустрій і забезпечують здатність ефективно діяти в умовах цифрового середовища [1; 5].

Подальший виклад зосереджуємо на таких ключових засадах. По-перше, це системність і неперервність розвитку компетентностей упродовж усього періоду навчання, що передбачає поступове ускладнення завдань та інтеграцію цифрових інструментів у зміст освітніх програм. По-друге, важливою умовою є створення відкритого інформаційного середовища закладу освіти, яке стимулює співпрацю, персоналізацію навчання та підтримує проєктну діяльність здобувачів освіти. Таке середовище має бути засноване на принципах хмарної взаємодії та надавати змогу майбутнім дизайнерам реалізовувати індивідуальні освітні траєкторії [1; 6].

До пріоритетних організаційно-педагогічних умов також відносимо узгодження змісту фахових дисциплін із завданнями розвитку цифрової та

візуальної культури, мотиваційне стимулювання творчої діяльності, а також залучення майбутніх дизайнерів до створення професійно значущих продуктів – від цифрових портфоліо до інтерактивних презентацій і проєктів.

Реалізація зазначених умов передбачає оновлення методів навчання шляхом впровадження проєктно-орієнтованого, змішаного та рефлексивного підходів, що дозволяють майбутнім дизайнерам не лише засвоювати знання, а й застосовувати їх у контексті реальних професійних завдань. Важливим є й опертя на естетико-культурологічні засади візуальної підготовки, що забезпечують глибоке розуміння цінностей сучасного дизайну та розвиток здатності до творчого самовираження.

Узагальнюючи результати проведеного аналізу, можна стверджувати, що формування інформаційної культури майбутніх дизайнерів є складним багаторівневим процесом, який потребує системного підходу та цілеспрямованого педагогічного впливу. Ключовим чинником його ефективності виступає створення інноваційного освітнього середовища, здатного інтегрувати цифрові технології у навчальну практику та забезпечити розвиток професійних компетентностей на основі креативності, аналітичного мислення й уміння працювати з інформацією.

Висновок. Підсумовуючи проведене дослідження, можна зазначити, що формування інформаційної культури майбутніх дизайнерів є ключовим чинником їхньої професійної компетентності та готовності до діяльності в умовах цифрового суспільства. Сучасна дизайн-освіта потребує переосмислення змісту, методів і підходів до організації навчального процесу з урахуванням інтеграції цифрових технологій, мультимедійних засобів і візуальних комунікацій, які забезпечують розвиток креативного мислення, аналітичних навичок та здатності до самостійного пошуку, аналізу й застосування інформації.

Створення відкритого освітнього середовища, орієнтованого на персоналізацію навчання, проєктну діяльність і мотивацію до професійного зростання, є важливою передумовою підготовки конкурентоспроможних фахівців. Такий підхід дозволяє сформувати в майбутніх дизайнерів не лише високий рівень інформаційної культури, а й готовність до постійного професійного розвитку, творчого самовираження та ефективної роботи в динамічному цифровому просторі.

Література:

1. Биков В. Ю., Вернигора С. М., Гуржій А. М., Новохатько Л. М., Спірін О. М., Шишкіна М. П. Проєктування і використання відкритого хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти [Електронний ресурс]. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 74, № 6. С. 1–19.

2. Бондаренко Н. А. Віртуальна реальність як інноваційний інструмент сучасної дизайн-освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 2, № 65. С. 206–211.

3. Бондаренко Н. А. Підготовка фахівців мультимедійного дизайну до навчального проєктування у професійній діяльності : дис. … д-ра філософії : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну ім. Михайла Бойчука. Київ, 2025. 346 с.

4. Кирієнко М. І. Підготовка майбутніх фахівців з дизайну до застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності : дис. … д-ра філософії : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну ім. Михайла Бойчука. Київ, 2024. 397 с.

5. Левчук Л. Т., Панченко В. І., Оніщенко О. І., Кучерюк Л. Ю. *Естетика* : підручник / за заг. ред. Л. Т. Левчук. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 520 с.

6. Осадча К., Осадчий В., Спірін О., Круглик В. Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами Moodle [Електронний ресурс]. *Молодь і ринок*. 2021. № 1. С. 38–43.

7. Пасько О. М. Методика навчання пошукового макетування майбутніх фахівців з дизайну : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну ім. Михайла Бойчука. Київ, 2021. 277 с.

8. Пасько О., Кирієнко М. Використання сучасних мультимедійних технологій у підготовці майбутніх фахівців з дизайну. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 74, т. 2. С. 352–356.

References:

1. Bykov V. Yu., Vernyhora S. M., Hurzhii A. M., Novokhatko L. M., Spirin O. M., Shyshkina M. P. (2019). Proiektuvannia i vykorystannia vidkrytoho khmaro oriientovanoho osvitno-naukovoho seredovyshcha zakladu vyshchoi osvity [Design and use of an open cloud-oriented educational and scientific environment of a higher education institution]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 74 (6), 1–19. [in Ukrainian].

2. Bondarenko N. A. (2023). Virtualna realnist yak innovatsiinyi instrument suchasnoi dyzain-osvity [Virtual reality as an innovative tool of modern design education]. *Innovatsiina pedahohika*, 2 (65), 206–211. [in Ukrainian].

3. Bondarenko N. A. (2025). Pidhotovka fakhivtsiv multymediinoho dyzainu do navchalnoho proiektuvannia u profesiinii diialnosti: dys. … d-ra filosofii: 015 Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy) [Training of multimedia design specialists for educational project activities: PhD dissertation: 015 Vocational Education (by specializations)]. Kyiv: Kyivska derzhavna akademiia dekoratyvno-prykladnoho mystetstva i dyzainu im. Mykhaila Boichuka, 346 s. [in Ukrainian].

4. Kyriienko M. I. (2024). Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu do zastosuvannia multymediinykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti: dys. … d-ra filosofii: 015 Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy) [Preparation of future design specialists for the use of multimedia technologies in professional activity: PhD dissertation: 015 Vocational Education (by specializations)]. Kyiv: Kyivska derzhavna akademiia dekoratyvno-prykladnoho mystetstva i dyzainu im. Mykhaila Boichuka, 397 s. [in Ukrainian].

5. Levchuk L. T., Panchenko V. I., Onishchenko O. I., Kucheriuk L. Yu. (2010). Estetyka: pidruchnyk [Aesthetics: textbook] (3rd ed., rev. and exp.). Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 520 s. [in Ukrainian].

6. Osadcha K., Osadchyi V., Spirin O., Kruhlik V. (2021). Realizatsiia indyvidualizatsii ta personalizatsii navchannia zasobamy Moodle [Implementation of individualization and personalization of learning using Moodle]. *Molod i rynok*, 1, 38–43. [in Ukrainian].

7. Pasko O. M. (2021). Metodyka navchannia poshukovoho maketuvannia maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.02 [Methods of teaching exploratory prototyping for future design specialists: PhD thesis: 13.00.02]. Kyiv: Kyivska derzhavna akademiia dekoratyvno-prykladnoho mystetstva i dyzainu im. Mykhaila Boichuka, 277 s. [in Ukrainian].

8. Pasko O., Kyriienko M. (2024). Vykorystannia suchasnykh multymediinykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu [Use of modern multimedia technologies in the training of future design specialists]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 74 (2), 352–356. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 78.072.4:008.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2169-2180

Лю Хунюй аспірант кафедри хореографії та музично-інструментальної підготовки, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, м. Суми, https://orcid.org/0009-0000-3491-1767

ПЕРІОД ВІДКРИТОСТІ У ВОКАЛЬНОМУ МИСТЕЦТВІ КИТАЮ: СИНТЕЗ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ І СУЧАСНИХ МУЗИЧНИХ ПРАКТИК

Анотація. Стаття присвячена комплексному аналізу розвитку китайського вокального мистецтва у добу реформ і відкритості (з кінця 1970-х років), що стало одним із ключових чинників відродження національної культурної ідентичності та інтеграції до світового мистецького простору. У дослідженні простежено процес переходу від ідеологізованих форм музичної творчості доби Культурної революції до нової парадигми, яка поєднала збереження традиційних інтонаційних основ з активним освоєнням сучасних європейських композиторських технік. Автор акцентує увагу на ролі синтезу культур як механізму модернізації вокальної мови та розширення художнього діапазону китайських композиторів.

У роботі розкрито динаміку взаємодії між внутрішніми процесами відновлення культурної спадщини та посиленням міжнародних зв'язків, що надали китайським митцям доступ до світового музичного досвіду. Особливий акцент зроблено на аналізі творчості провідних композиторів, зокрема Тянь Гуана, Фу Цзіня, Цюй Сісяня, Лея Чженьбана та Лю Цуна, у творах яких проявилися провідні тенденції доби: від ліричного осмислення природи й індивідуальних переживань до синтезу героїко-патріотичних мотивів та особистісної інтонації. Показано, як вокальна мініатюра та романс набули нового значення, ставши простором інтимної лірики та філософського осмислення буття.

Окрема увага приділяється впливу міжнародних культурних обмінів, які сприяли засвоєнню сучасних західних композиторських технік і водночас активізували прагнення зберегти самобутні національні інтонації. Проаналізовано приклади вокальних творів, у яких пентатонічна основа органічно поєднується з новими гармонічними ефектами, що створює синтетичний стиль, впізнаваний у глобальному культурному контексті. Автор доводить, що саме політика реформ і відкритості дала поштовх до

відродження китайської вокальної культури як унікального явища, яке поєднало традицію й модернізм.

У підсумку вокальне мистецтво Китаю кінця XX – початку XXI століття представлено як багаторівневий процес, що відображає ширші тенденції культурної модернізації, філософського переосмислення та художнього синтезу. Автор стверджує, що завдяки оновленню вокальної мови та виходу на міжнародну арену китайські композитори змогли не лише зберегти національну ідентичність, а й утвердити її як вагому складову глобального мистецького дискурсу.

Ключові слова: китайське вокальне мистецтво, період реформ і відкритості, національна традиція, культурний синтез, міжнародні зв'язки.

Liu Hongyu graduate student of the department of choreography and music and instrumental performance of the Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Sumy, https://orcid.org/0009-0000-3491-1767

A PERIOD OF OPENNESS IN CHINESE VOCAL ART: A SYNTHESIS OF NATIONAL TRADITIONS AND CONTEMPORARY MUSICAL PRACTICES

Abstract. The article is devoted to a comprehensive analysis of the development of Chinese vocal art during the era of reform and openness (since the late 1970s), which became one of the key factors in the revival of national cultural identity and integration into the global artistic space. The study traces the transition from the ideologised forms of musical creativity of the Cultural Revolution era to a new paradigm that combined the preservation of traditional intonational foundations with the active mastery of contemporary European compositional techniques. The author emphasises the role of cultural synthesis as a mechanism for modernising vocal language and expanding the artistic range of Chinese composers.

The work reveals the dynamics of interaction between internal processes of cultural heritage restoration and the strengthening of international ties, which gave Chinese artists access to global musical experience.

Particular emphasis is placed on the analysis of the work of leading composers, including Tian Guan, Fu Jing, Qu Xiang, Lei Zhenban, and Liu Cong, whose works reflect the leading trends of the era: from lyrical contemplation of nature and individual experiences to the synthesis of heroic-patriotic motifs and personal intonation.

It shows how vocal miniatures and romances took on new meaning, becoming a space for intimate lyrics and philosophical reflection on existence.

Particular attention is paid to the influence of international cultural exchanges, which contributed to the assimilation of modern Western compositional techniques and at the same time intensified the desire to preserve distinctive national intonations. Examples of vocal works are analysed in which the pentatonic basis is organically combined with new harmonic effects, creating a synthetic style that is recognisable in a global cultural context. The author argues that it was the policy of reform and openness that gave impetus to the revival of Chinese vocal culture as a unique phenomenon that combined tradition and modernism.

As a result, the vocal art of China in the late 20th and early 21st centuries is presented as a multi-level process that reflects broader trends of cultural modernisation, philosophical rethinking and artistic synthesis. The author argues that by renewing the vocal language and entering the international arena, Chinese composers were able not only to preserve their national identity, but also to establish it as an important component of global artistic discourse.

Keywords: Chinese vocal art, reform and opening up period, national tradition, cultural synthesis, international relations.

Постановка проблеми. Сучасне китайське вокальне мистецтво, зокрема періоду реформ і відкритості, демонструє складний процес поєднання національної інтонаційної спадщини з новітніми європейськими композиторськими техніками. Однак у науковому дискурсі досі бракує цілісного аналізу цих трансформацій у широкому культурно-історичному контексті. Більшість досліджень зосереджені на окремих постатях композиторів чи специфічних жанрах, тоді як системне вивчення вокальної творчості, як носія ідентичності та водночас каналу інтеграції у світовий музичний простір, залишається недостатньо розробленим. Важливою є потреба осмислення того, як політика реформ і відкритості сприяла відродженню традицій, створенню нових художніх стратегій та появі синтетичних форм музичного мислення. Розкриття цих процесів дозволяє не лише окреслити специфіку китайської вокальної культури останніх десятиліть, а й простежити її роль у глобальних культурних комунікаціях, що робить цю тему актуальною для сучасної музикознавчої науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Етапи формування та розвитку сучасної китайської вокальної музики були предметом наукових досліджень Чжан Сяонуна [4], Цзінь Мейліна [9], Чень Ганьї, Чжао Чуньлея, Ян Шанфея [10] та інших. Зв’язок між класичною китайською поезією та сучасними вокальними творами підкреслюється в роботах Чжао Цзечжуна та Янь Хун [7], Лю Цзяюаня [3] та інших. Історичні аспекти періоду реформ та відкритості представлені у праці Н. Кірносової [1] та інших.

Особливості китайського вокального мистецтва відображені в дослідженнях Гуань Лінь [2], Ян Хуа [6], Лі Пенчен [5] та інших. Методологічні аспекти вокалізації лежать в основі праць Чжоу Чанцзюня [8], а Цзю Луаньчен [11] пропонує бачення вокального мистецтва крізь призму його національної ідентичності.

Незважаючи на значну кількість праць, присвячених окремим аспектам китайської вокальної традиції, на сьогодні немає досліджень, які б розглядали її цілісно та багатогранно, інтегруючи різноманітні явища в загальний історичний та культурний контекст розвитку КНР.

Мета статті – проаналізувати період відкритості у китайському вокальному мистецтві в аспекті національних традицій та сучасних музичних практик.

Виклад основного матеріалу. Після завершення Культурної революції (1966–1976) Китай опинився на переломному етапі соціокультурного розвитку, коли суспільство переживало масштабні трансформації у політичній, економічній та культурній сферах. Тривала стагнація, ізоляція від зовнішнього світу, руйнування культурних інституцій і підпорядкування мистецтва виключно ідеологічним завданням призвели до серйозних деформацій у сфері художньої творчості. Особливо гостро це позначилося на вокальному мистецтві, яке тривалий час функціонувало як інструмент пропаганди, а не як простір для індивідуального висловлювання. Замість багатої палітри жанрів утверджувалися стандартизовані моделі, що відтворювали політичні гасла й не залишали місця для вільної художньої ініціативи. Внаслідок цього було перервано тяглість розвитку музичної культури: традиційні пісенні й камерні форми втратили зв'язок з живою практикою, а процес формування індивідуальних композиторських стилів був суттєво сповільнений [1].

Разом з тим культурна пам'ять не зникла – вона продовжувала існувати на рівні прихованих традицій, у родинному та локальному середовищі, у фольклорних практиках. Саме тому наприкінці 1970-х років, із початком курсу реформ та відкритості (政策改革与开放, 1978), відбулося відродження інтересу до глибинних джерел національної культури. Цей період став своєрідною «точкою відліку» для нового етапу у музичному мистецтві, який відкрив перед композиторами унікальні можливості для самовираження. З одного боку, митці повернулися до опрацювання національної традиції, черпаючи натхнення у давньому фольклорі, поезії та інтонаційній спадщині. З іншого боку, вони почали активно засвоювати досягнення західного музичного модернізму, залучаючи техніки сонорики, серіалізму, нової тональності, елементи алеаторики та інші інноваційні методи. Саме в цій подвійності – між спадкоємністю і відкритістю,

традицією і новаторством – сформувалася нова якість китайського вокального мистецтва.

У музикознавчій літературі цей період отримав назву «період відкритості», і він характеризується не лише кількісним зростанням композиторської продукції, а й якісним оновленням художнього мислення. Вокальна музика Китаю цього часу демонструє переосмислення традицій: фольклорні мелодії вже не використовувалися механічно, а ставали предметом глибокого структурного аналізу та творчої трансформації. Відбувалося оновлення самої музичної мови, в якій інтонаційні моделі народних пісень інтегрувалися в сучасний композиторський дискурс. Завдяки цьому китайське мистецтво поступово виходить на міжнародну арену, долучається до глобальних процесів музичного розвитку і водночас зберігає свою національну ідентичність. У цьому полягає його культурно-історична унікальність: злам 1970–1980-х років став не лише часом відновлення, а й етапом глибинної модернізації, що визначив подальші шляхи розвитку вокальної культури в Китаї [12].

Серед ключових рис «періоду відкритості» особливо виразно вирізняється прагнення митців до синтезу, що постає не лише як формальне поєднання окремих елементів різних культурних систем, а як органічний процес творення нової художньої мови. Йдеться про гармонійне інтегрування багатовікової китайської інтонаційної спадщини з новітніми досягненнями європейської композиторської техніки. Таке прагнення мало багатошаровий характер: воно виявлялося на рівні естетики, стилю, художньої філософії та навіть культурно-ідеологічного самовизначення. Адже для китайських митців було важливо довести, що їхня традиція не є периферійною чи другорядною щодо західної, а має самодостатню цінність, здатну інтегруватися у глобальний мистецький дискурс і при цьому зберігати власну автентичність.

Молоде покоління композиторів активно шукало нові шляхи, які дозволяли б одночасно зберегти національний колорит і водночас вписати китайську музику в ширший світовий контекст. Ці пошуки проявилися у свідомому відході від радянської моделі наслідування та механічного калькування західних технік.

Натомість відбувалося глибоке переосмислення іншокультурних впливів крізь призму власного художнього досвіду. Результатом став новий тип музичного мислення – модерністський за формою, проте глибоко традиційний за суттю, де інновація і спадкоємність перебували у діалектичній єдності. У цьому сенсі синтез можна розглядати як стратегію культурного самозбереження: через оновлення й адаптацію національні інтонації ставали здатними жити в новому історичному часі.

Як слушно зауважив Ху Шуйцзин, аналізуючи принципи роботи китайських композиторів із народними піснями, вони ніколи не обмежувалися поверхневим використанням мелодій чи декоративними інтонаційними вставками, які могли би виконувати лише функцію стилізації. Натомість митці прагнули до системності у вивченні й використанні народної спадщини: вони аналізували інтонаційну основу традиційних мелодій, досліджували ладові та тональні особливості, розкривали закономірності ритміки та мелодики, виявляли специфічні структурні формули, що забезпечували унікальність національного стилю. Водночас композитори прагнули відшукати в цій спадщині нові можливості для розвитку — так виникала справжня діалектика «старого і нового».

У такому підході категорія «народності» набула якісно нового змісту. Якщо у попередні десятиліття вона часто розумілася як зовнішній маркер національної ідентичності (наприклад, цитата народної мелодії, характерний ритмічний рисунок чи пентатонічний лад), то відтепер народність стала внутрішнім творчим ресурсом, що визначав сам спосіб мислення композитора. Вона перетворилася на джерело, яке не лише зберігало традицію, а й забезпечувало інноваційність та автентичність водночас. Таким чином, народнопісенна основа перестала бути лише «сировиною» для аранжувань і стала стрижнем, навколо якого формувалися нові композиторські системи.

У цьому контексті синтез китайської та європейської музичних традицій виявляється не як акт культурного підпорядкування, а як стратегія взаємозбагачення. Західні техніки (сонорика, серіалізм, алеаторика, нова тональність) виступали інструментами, які дозволяли розширити виражальний арсенал митців, тоді як китайська інтонаційна спадщина забезпечувала стійку основу національної ідентичності. Цей баланс між інновацією та традицією став характерною ознакою китайської вокальної музики після 1977 року й дозволив їй увійти у світовий музичний простір без втрати культурної самобутності. [8, с. 192].

Саме завдяки такій методології китайська народна пісня у другій половині XX століття постала не як музейний артефакт чи застиглий символ минулого, а як живий організм, здатний до безперервного розвитку й трансформацій. Її інтонаційні моделі, темброва палітра й ритмічні формули стали матеріалом для сучасних композиторських пошуків, у яких традиція і модерн взаємно підживлювали одне одного. Це дозволило створити своєрідний художній простір, де співіснують різні часові пласти: архаїчні інтонації, фольклорні цитати, класичні пісенні жанри та новітні техніки композиції, що в сукупності формували унікальний культурний феномен китайського вокального мистецтва доби відкритості.

Після 1977 року однією з провідних тем вокальної творчості в Китаї стає краса природи та усвідомлення її гармонійного зв'язку з внутрішнім світом людини. Така естетична установка не була випадковою: вона спиралася на глибинні традиції китайської філософії й поетики, де природа завжди розглядалася як першооснова буття та носій вищих духовних істин. У класичних трактатах, починаючи від Конфуція та Лао-цзи, простежується думка про єдність людини й Неба, про «шлях Дао» як універсальну закономірність, що врівноважує людське існування й космос. Ці ідеї були не лише теоретичною засадою, а й формували художній смак, визначали образність поезії й музики, а згодом знайшли оновлене втілення у вокальній творчості кінця XX століття.

Особливої ваги набуває категорія «злиття з природою», що у вокальному мистецтві постає через тонку ліричну образність, використання інтонаційних моделей, які відтворюють рухи природних стихій, та через символіку пейзажів. В епоху «періоду відкритості» митці звертаються до цих категорій як до альтернативи попередньому ідеологічному диктату, коли музика виконувала функцію пропаганди. Натомість тепер акцент зміщується у бік особистісної рефлексії, інтимних переживань, споглядально-філософських роздумів. Відтак відбувається перехід від масової політизованої музики до камерної лірики, від гучних закликів до тихої індивідуальної сповіді.

У вокальних творах цього часу відроджуються давні філософські уявлення про єдність Неба і людини, які з часів стародавніх династій визначали парадигму китайської естетики. Проте це відродження не означало буквального цитування стародавніх текстів чи механічного наслідування архаїчних мелодій. Йшлося про формування нового культурного коду, у якому давні ідеї постають у сучасній художній формі. Так, у творах спостерігається тяжіння до метафоричного зображення природи, що стає своєрідним дзеркалом внутрішніх станів людини. У цьому виявляється головна відмінність «періоду відкритості»: мистецтво перестає бути лише суспільною трибуною і перетворюється на простір діалогу митця із самим собою та зі світом.

Характерними прикладами є пісні Сюй Пейдуна «Ранковий ліс», у якій через мальовничість звукових образів передається спокій світанку, що символізує новий початок, і Лу Цзайї «Радужні хмари і свіжі квіти», де оркестрова палітра створює ефект барвистої картини природи. У творі Інь Ціна «Небесний шлях» (2001) розкривається ідея безкінечного духовного шляху, що співвідноситься з категорією Дао, а в композиції Чжан Цяня «Цинхай-тибетське нагір'я» (1994) звучить тема величі гірського ландшафту як метафори сили духу. Пісня Яна Шеня «Янцзи, що плине на

схід» (1995) поєднує образ могутності ріки з ідеєю безперервності історії та культурної традиції. Усі ці твори відзначаються глибокою поетичністю, витонченістю музичної образності та тяжінням до давньої китайської лірики, але водночас постають як сучасні зразки інтерпретації класичних мотивів.

Вагомим чинником оновлення китайського вокального мистецтва другої половини XX століття стало поступове посилення міжнародних культурних зв'язків, що розгорталися у нових політичних реаліях після початку політики реформ та відкритості (з 1978 року). Вперше після тривалої ізоляції китайські митці отримали можливість вступати у безпосередній діалог із західною культурою. Цей діалог проявлявся у різних формах: від навчання молодих композиторів і виконавців у провідних консерваторіях Європи та США до активної участі у міжнародних конкурсах і фестивалях, які ставали платформами для презентації національного мистецтва світу. Особливого значення набуло знайомство з новітніми композиторськими техніками та виконавськими школами, що стимулювало процес оновлення музичної мови китайських авторів.

Західні техніки – сонорика, серіалізм, алеаторика, нова тональність, мікрополіфонія – не сприймалися як модний «запозичений» інструментарій. Їх інтеграція мала органічний характер: композитори прагнули не підміняти ними власні інтонаційні джерела, а навпаки, розширювати виражальні можливості традиційної китайської музики. Завдяки цьому виник новий синтетичний стиль, у якому пентатонічна основа й характерна мелодична плавність поєднувалися з інноваційними гармонічними та фактурними прийомами. Вокальне мистецтво цього періоду стало лабораторією пошуку балансу між локальним і глобальним, між «національним обличчям» і світовим музичним мовленням.

Показовими прикладами такої синтетичної стратегії є твори Тянь Гуана та Фу Цзіня. Їхні пісні «Азалія», «Пісня червоної зірки», «Підземна війна» і «Гімн Пекіну» стали символами нової доби, в яких знайшли відображення як національні інтонації, так і глобальні музичні тенденції. Вони демонструють, як навіть у межах відносно невеликих вокальних форм можна досягти масштабного художнього ефекту, якщо поєднати фольклорну символіку з сучасними композиційними засобами. У цих творах відчувається прагнення відобразити не лише суспільні реалії, а й новий естетичний ідеал — поєднання традиції й модернізму як двох рівнозначних складових сучасної культури.

Окремого висвітлення заслуговує творчість Цюй Сісяня, яка стала знаковою для перехідного етапу китайського вокального мистецтва. Його пісні «Слухаючи розповіді матері про минулі дні», «Пастораль», «Хор

плацдарму Червоної Армії», «Гондольєр у місті Шихо», «Пісня про молодість» вирізняються здатністю поєднувати сюжетну наповненість із глибоким національним відчуттям. У них відбувається своєрідний синтез героїко-патріотичних мотивів, що були характерними для попередніх десятиліть, та індивідуальної ліричної інтонації, яка стала можливою саме в умовах «періоду відкритості». Завдяки цьому ці твори набувають подвійного значення: з одного боку, вони зберігають пам'ять про колективне минуле, а з іншого – наділяють його особистісно забарвленим емоційним тоном.

Цюй Сісянь виступає унікальною постаттю в історії китайської музики: його стиль можна охарактеризувати як «медіаторський», адже він зумів поєднати в єдиному художньому просторі елементи історичної пам'яті та сучасної поетичної інтонації. Його твори доводять, що музика здатна виступати одночасно і документом епохи, і простором індивідуального висловлювання. Таким чином, творчість Цюй Сісяня заклала основу для подальших трансформацій жанру, продемонструвавши, як героїчне може співіснувати з інтимним, а колективне – з особистим.У цей же період значного розвитку набуває жанр вокальної мініатюри. Її камерність дозволила експериментувати з поєднанням народних інтонацій та сучасних гармонійних рішень. Лей Чженьбан створив цілу низку пісень, що стали культурними символами кінця XX століття: «Дун Цунь-жуй», «П'ять золотих квітів», «Третя сестра Лю», «Гість на крижаній горі», «Квітка прекрасна, і місяць повний». У них народна мелодика отримує нове забарвлення, а гармонійні ефекти надають музиці сучасності. Особливою є композиція «Червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий», де символіка кольорів перетворюється на метафору людських почуттів, а музика стає інструментом передачі емоційної палітри.

Окремо варто виділити розквіт жанру романсу. Якщо у попередні десятиліття вокальне мистецтво мало переважно ідеологічну спрямованість, то у 1980–1990-ті роки воно звертається до інтимної лірики, особистісних переживань, філософського осмислення буття. Яскравим представником цього напряму є Лю Цун (1956 р. н.), професор Шеньянської консерваторії. Його твори поєднують доступність мелодики з глибинним емоційним змістом. Пісні «Чайка» та «Туман Жовтої гори» стали популярними серед широкої аудиторії, а романс «Любов до рідного міста» (1994) на вірші Ду Сюечжи приніс композиторові національне визнання. Подальші твори – «Ніч туги за домом» і «Повернення у рідне місто» (1997) – розширюють тематику особистісних переживань, уникаючи політичних мотивів. Як зазначає Чжао Жунжун, цінність цих романсів полягає не у технічних новаціях, а у щирості та безпосередності висловлювання, у зверненні до

образу Батьківщини як глибинно особистісної категорії. Лю Цун вдало поєднує європейські гармонічні засоби та сонорні ефекти з китайською пентатонікою, створюючи новий тип вокальної лірики, відкритої для світової культури [118, с. 185].

Висновки. Таким чином, «період відкритості» став важливим етапом у розвитку китайського вокального мистецтва. Його сутність полягає у синтезі традиційного й сучасного, у поєднанні національного та глобального, у переході від колективного ідеологічного дискурсу до індивідуально-особистісного висловлювання. Завдяки цьому китайські композитори зуміли не лише зберегти культурну самобутність, а й вивести її на міжнародну сцену. Вокальна музика кінця XX – початку XXI століття стала простором, де відбувається зустріч Сходу і Заходу, минулого й сучасного, де формується нова ідентичність китайської культури, яка залишається глибоко традиційною і водночас сучасною та універсальною.

Література:

1. Кірносова Н. А. Китай: 40 років реформ та відкритості у царині культури [Електронний ресурс] / Н. А. Кірносова // Sinologist. – 2018. – Режим доступу: https://sinologist.com.ua/kirnosova-n-kytaj-40-rokiv-reform-ta-vidkrytosti-u-tsaryni-kultury/ (дата звернення: 08.09.2025).

2. 关林. 声乐艺术知识 / 关林. 北京: 中国文学艺术界联合会出版社, 1986年, 246页。[Гуань Лін. Вокальне мистецтво: довідник. Пекін: Видавництво Китайської федерації літературних і художніх кіл, 1986, 246 с.]

3. 刘家元. 风与诗 / 刘家元. 哈尔滨: 黑龙江人民出版社, 2020年, 214页。[Лю Цзяюань. Вітер і поезія / Лю Цзяюань. Харбін: Народне видавництво Хейлунцзяну, 2020, 214 с.]

4. 张晓农. 中国声乐艺术. 上海, 2015年, 第274–275页。[Чжан Сяонун. Китайське вокальне мистецтво. Шанхай, 2015, с. 274–275.]

5. 李鹏程. 中国民族声乐音乐多元化发展研究 / 李鹏程. 沈阳: 东北大学出版社, 2020年, 199页。[Лі Пенчен. Дослідження диверсифікованого розвитку китайської етнічної вокальної музики / Лі Пенчен. Шеньян: Видавництво Північно-Східного університету, 2020, с. 199.]

6. 杨华. 民族声乐音乐理论技能与多元化研究 / 杨华. 长春: 东北师范大学出版社, 2017年, 282页。[Ян Хуа. Дослідження етнічних вокальних музичних теорій та їх диверсифікації / Ян Хуа. Чанчунь: Видавництво Північно-Східного педагогічного університету, 2017, 282 с.]

7. 赵杰忠, 闫红. 中国古典诗歌与歌曲教学研究 / 赵杰忠, 闫红. 南昌: 江西大学出版社, 2017年, 220页。[Чжао Цзечжун, Янь Хун. Дослідження викладання класичної китайської поезії та пісень / Чжао Цзечжун, Янь Хун. Наньчан: Видавництво університету Цзянсі, 2017, 220 с.]

8. 邹长军. 高校声乐教育中传统唱法的实践研究 / 邹长军. 成都: 《四川戏剧》, 2020年, 第2期, 204页。[Цзоу Чанцзюнь. Практичні дослідження традиційних технік співу в університетській вокальній освіті / Цзоу Чанцзюнь. Ченду: Sichuan Drama, 2020, випуск 2, с. 204.]

9. 金美林, 王阳. 中国声乐音乐发展史 / 金美林, 王阳. 北京: 中国书籍出版社, 2015年, 255页。[Цзінь Мейлінь, Ван Ян. Історія розвитку вокальної музики в Китаї / Цзінь Мейлінь, Ван Ян. Пекін: Видавництво «China Books», 2015, 255 с.]

10. 陈刚毅, 赵春磊, 杨尚飞. 声乐艺术的发展与演变及作品分析 / 陈刚毅, 赵春磊, 杨尚飞. 北京: 九州出版社, 2017年, 320页。[Чень Ганьї, Чжао Чуньлей, Ян Шанфей. Розвиток та еволюція вокального мистецтва та аналіз творів / Чень Ганьї, Чжао Чуньлей, Ян Шанфей. Пекін: Видавництво «Цзючжоу», 2017, 320 с.]

11. 鞠栾生. 声乐艺术研究与创新 / 鞠栾生. 北京: 新华出版社, 2018年, 192页。[Цзю Луаньшен. Дослідження та інновації у вокальному мистецтві / Цзю Луаньшен. Пекін: Видавництво «Сіньхуа», 2018, 192 с.]

12. 崔哲浩；陈正康。《艺术与历史相辅相成：延安时期至改革开放时期中国民族声乐的演变》。《遗产：历史、遗产与文化杂志》。2023年。第6卷，第1期。第240–251页。[Цуй, Чжехао; Чен, Чен-Кан. Мистецтво та історія йдуть рука об руку: еволюція китайської національної вокальної музики від періоду Яньань до реформ і відкритості. Herança: Revista de História, Património e Cultura. 2023. T. 6, № 1. C. 240–251.]

References:

1. Kírnosova, N. A. (2018). Kytai: 40 rokiv reform ta vidkrytosti u tsaryni kul′tury [China: 40 years of reform and opening up in the field of culture]. Sinologist. Retrieved September 8, 2025, from https://sinologist.com.ua/kirnosova-n-kytaj-40-rokiv-reform-ta-vidkrytosti-u-tsaryni-kultury

2. Guan, Lin (1986). Vokal′ne mystetstvo: dovidnyk [Vocal Art: A Handbook]. Beijing : Zhongguo wenxue yishujie lianhehui chubanshe, 246 [in Chinese].

3. Liu, Jiayuan (2020). Viter i poeziya [Wind and Poetry]. Haerbin : Heilongjiang renmin chubanshe, 214 [in Chinese].

4. Zhang, Xiaonong (2015). Kytays′ke vokal′ne mystetstvo [Chinese Vocal Art]. Shanghai, 274–275 [in Chinese].

5. Li, Pengcheng (2020). Doslidzhennya dyversyfikovanoho rozvytku kytays′koyi etnichnoyi vokal′noyi muzyky [A Study on the Diversified Development of Chinese National Vocal Music]. Shenyang : Dongbei daxue chubanshe, 199 [in Chinese].

6. Yang, Hua (2017). Doslidzhennya etnichnykh vokal′nykh muzych- nykh teoriy ta yikh dyversyfikatsiyi [Research on Ethnic Vocal Music Theories and Their Diversification]. Changchun : Dongbei shifan daxue chubanshe, 282 [in Chinese].

7. Zhao, Jiezhong & Yan, Hong (2017). Doslidzhennya vykladannya klasychnoyi kytays′koyi poeziyi ta pisen′ [Research on the Teaching of Classical Chinese Poetry and Songs]. Nanchang : Jiangxi daxue chubanshe, 220 [in Chinese].

8. Zou, Changjun (2020). Praktychni doslidzhennya tradytsiynykh tekhnik spivu v universytets′kiy vokal′niy osviti [Practical Research on Traditional Singing Techniques in University Vocal Education]. Chengdu : Sichuan xiju, № 2, 204 [in Chinese].

9. Jin, Meilin & Wang, Yang (2015). Istoriya rozvytku vokal′noyi muzyky v Kytayi [The History of the Development of Chinese Vocal Music]. Beijing : Zhongguo shuju chubanshe (China Books), 255 [in Chinese].

10. Chen, Ganyi; Zhao, Chunlei & Yang, Shangfei (2017). Rozvytok ta evolyutsiya vokal′noho mystetstva ta analiz tvoriv [The Development and Evolution of Vocal Art and the Analysis of Works]. Beijing : Jiuzhou chubanshe, 320 [in Chinese].

11. Ju, Luansheng (2018). Doslidzhennya ta innovatsiyi u vokal′nomu mystetstvi [Research and Innovation in Vocal Art]. Beijing : Xinhua chubanshe, 192 [in Chinese].

12. Cui, Zhehao & Chen, Cheng-Kang (2023). Mystetstvo ta istoriya ydut′ ruka v ruku: evolyutsiya kytays′koyi natsional′noyi vokal′noyi muzyky vid periodu Yan′an′ do reform i vidkrytosti [Art and history go hand in hand: the evolution of Chinese national vocal music from the Yan'an period to reform and opening up]. Herança: Revista de História, Património e Cultura, 6(1), 240–251 [in Chinese].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:7]:001

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2181-2189

Паур Ірина Василівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, https://orcid.org/0000-0002-5998-8274

СТАРТАП-ПРОЄКТУВАННЯ ЯК ФОРМА НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто стартап-проєктування як інноваційну форму науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти та підкреслено стратегічну роль університетів у розвитку стартап-екосистем в Україні. Акцент зроблено на тому, що стартапи поєднують академічні знання з практичним досвідом, сприяють розвитку креативності, підприємницького мислення та дослідницьких компетентностей здобувачів. Проаналізовано діяльність провідних стартап-шкіл та інноваційних екосистем, зокрема «Sikorsky Challenge Україна», «Tech StartUp School» та Центру підприємництва УКУ, які створюють умови для генерації креативних ідей, їхньої апробації, комерціалізації та інтеграції у бізнес-середовище. Показано, що університети відіграють ключову роль як центри інноваційного розвитку, забезпечуючи здобувачам можливості для участі у міждисциплінарних проєктах, роботи в команді, опанування навичок проєктного менеджменту та цифрових технологій. Окрему увагу приділено гуманітарному виміру стартап-руху, який залишається менш розвиненим порівняно з технічними й економічними спеціальностями, однак має значний соціокультурний потенціал. У цьому контексті проаналізовано стартап-проєкт здобувачів освіти «АртКомікс», що інтегрує мистецтво, педагогіку та цифрові інструменти для створення освітніх продуктів у форматі інтерактивних коміксів про українське та світове мистецтво для дітей молодшого шкільного віку. Доведено, що подібні ініціативи демонструють можливості гармонійного поєднання науково-дослідної та творчої діяльності здобувачів мистецьких спеціальностей, сприяють розвитку міждисциплінарних компетентностей, формуванню практичного досвіду та популяризації національної культури. Водночас підкреслено, що

стартапи у сфері мистецької освіти досі залишаються поза увагою системних наукових досліджень, що зумовлює актуальність статті та визначає перспективи подальшого вивчення їхнього потенціалу у формуванні інноваційної екосистеми університетів.

Ключові слова: науково-дослідна діяльність, мистецька освіта, інновації, університет, стартап, АртКомікс, креативні індустрії.

Paur Iryna Vasylivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of The Department of Fine and Decorative Art and Restoration, Kamianets-Podilskiy Ivan Ohiienko National University, Kamianets-Podilskyi, https://orcid.org/0000-0002-5998-8274

STARTUP PROJECT DEVELOPMENT AS A FORM OF RESEARCH ACTIVITY OF ARTS STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article examines start-up project development as an innovative form of research activity for students of higher education and emphasizes the strategic role of universities in fostering start-up ecosystems in Ukraine. It is highlighted that start-ups combine academic knowledge with practical experience, contributing to the development of creativity, entrepreneurial thinking, and research competences of students. The experience of leading start-up schools and innovation ecosystems, including Sikorsky Challenge Ukraine, Tech StartUp School, and the UCU Center for Entrepreneurship, is analyzed. These platforms provide conditions for generating creative ideas, their testing, commercialization, and integration into the business environment. The study underlines the role of universities as key centers of innovation, offering students opportunities for participation in interdisciplinary projects, teamwork, project management, and digital skills acquisition. Special attention is paid to the humanitarian dimension of the start-up movement, which remains less developed compared to technical and economic specialties, but has significant socio-cultural potential. In this context, the student start-up project ArtComics is analyzed, which integrates art, pedagogy, and digital technologies to create educational products in the format of interactive comics on Ukrainian and world art for primary school children. It is argued that such initiatives demonstrate the potential of harmoniously combining research and creative activities of art students, fostering the development of interdisciplinary competences, practical experience, and the popularization of national culture. At the same time, it is emphasized that art-related start-ups have not yet become the subject of systematic academic research, which determines the relevance of this

article and outlines prospects for further study of their role in shaping the innovative ecosystem of universities.

Keywords: research activity, art education, innovations, university, start-up, ArtComics, creative industries.

Постановка проблеми. Після змін у політичному та економічному просторі України суттєво змінилося ставлення до інновацій. Стратегічною ціллю розвитку вищої освіти на 2021–2031 рр. стало поєднання науки, освіти та бізнесу для забезпечення економічного зростання країни. У межах цієї стратегії планується формування навчально-науково-виробничих кластерів для застосування знань і професійних навичок науково-педагогічних працівників у вирішенні реальних виробничих завдань та реалізації наукових проєктів. Важливим напрямом є створення умов для участі здобувачів у розробці інноваційних проєктів і комерціалізації успішних стартапів за підтримки закладів вищої освіти. Передбачено інтегрування наукових досліджень і інновацій у навчальні плани другого й третього рівнів підготовки, стимулювання розвитку інноваційно-інвестиційного бізнесу на регіональному рівні та активізацію залучення Асоціацій випускників до діяльності університетів. Індикаторами успішної реалізації стратегії є кількість створених на базі закладів вищої освіти центрів інновацій та обсяг реалізованих інноваційних проєктів [1, с. 47-48].

Таким чином, сучасна система вищої освіти потребує впровадження інноваційних форм організації науково-дослідної діяльності здобувачів, які сприяють розвитку підприємницького мислення, креативності та практичної спрямованості наукових знань. Одним із таких форматів є стартап-проєктування, що поєднує теоретичні знання, дослідницькі навички та інноваційні підходи до створення освітніх і культурних продуктів.

Стартапи стають ефективним інструментом інтеграції здобувачів мистецьких спеціальностей у ринкове середовище, стимулюють розвиток м’яких навичок, формують досвід командної роботи та практичного застосування міждисциплінарних компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях останніх років розглядаються різні підходи до організації науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти та розвитку стартап-руху. Зокрема, Н. Самойленко аналізує методи і форми проведення наукових досліджень, підготовку здобувачів до самостійної творчої роботи та опанування навичок роботи з науковими джерелами й результатами досліджень [2]. Н. Подольчак, В. Карковська та Я. Левицька зосереджуються на формуванні ефективної стартап-екосистеми в Україні, підкреслюючи роль державних структур у реалізації інноваційних ідей і підтримці розвитку стартапів [3].

М. Тимошенко акцентує увагу на університетах як інтеграторах співпраці між освітніми, науковими, культурними та виробничими структурами та генераторах інновацій [4]. А. Мазур досліджує діяльність львівських університетів у створенні умов для стартапів, розвитку акселераційних програм і партнерств із бізнесом, наголошуючи на формуванні практичних підприємницьких компетентностей і креативності у здобувачів вищої освіти [5]. О. Косарчук виділяє ефективність проєктно-орієнтованого навчання у форматі стартап-проєктів як інструменту розвитку дослідницьких і підприємницьких компетентностей, а також практичного застосування інноваційних ідей у освітньому середовищі [6].

Незважаючи на активне дослідження стартап-руху у вищій освіті, стартапи як форма науково-дослідної діяльності здобувачів мистецьких спеціальностей залишаються майже не вивченими, що створює наукову прогалину та підкреслює актуальність системного аналізу їхнього потенціалу для розвитку творчих, міждисциплінарних та практичних компетентностей здобувачів вищої освіти.

Метою статті є розгляд стартап-проєкту як перспективного напряму науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах трансформації вищої освіти стартапи набувають особливої актуальності як форма організації науково-дослідної діяльності здобувачів. Вони поєднують елементи наукового пошуку, підприємницького мислення та практичного застосування результатів досліджень, дозволяючи здобувачам апробувати власні ідеї, навчитися їх презентувати, ефективно працювати в команді та адаптуватися до потреб динамічного ринку. На відміну від традиційних форм наукової роботи, стартап орієнтований на створення інноваційного продукту чи послуги, здатних до реалізації у практичній діяльності. У цьому контексті розвиток стартап-проєктів у закладах вищої освіти відповідає стратегічним завданням держави щодо інтеграції науки, освіти та бізнесу, стимулювання інноваційної екосистеми та формування компетентностей, необхідних для конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці. Створення стартап-шкіл та інкубаторів при закладах освіти України дозволило інтегрувати стартап-рух в освітній процес і забезпечити умови для розвитку інноваційних ідей здобувачів. Сьогодні такі осередки функціонують у Києві, Харкові, Львові, Одесі. Серед найбільш активних – «Tech Startup School» Національного університету «Львівська політехніка», Центр підприємництва при Львівській бізнес-школі Українського католицького університету та екосистема «Sikorsky Challenge» Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського.

У Львівській політехніці викладачі університету заснували власну громадську організацію «Tech StartUp School», створивши комфортне інноваційне середовище, щоб продукувати та реалізовувати креативні ідеї та успішні стартапи зі здобувачами вищої освіти. До цього прцесу залучаються бізнес-тренери та ментори, що допомагають пройти шлях від ідеї до побудови бізнес-моделі, пошуку інвестицій та комерціалізації проекту [3, с. 84].

Всеукраїнська інноваційна екосистема «Sikorsky Challenge Україна» (SCU) об'єднує університети, наукові установи, органи влади, бізнес та громадські організації. Вона створює освітньо-дослідницьке середовище для здобувачів і молодих дослідників, де формуються ідеї, розвиваються стартапи та створюються високотехнологічні підприємства для локальних і глобальних ринків. Участь у SCU забезпечує практичне навчання стартап-проєктуванню, залучення до міжуніверситетських і міжнародних проєктів, розвиток підприємницьких компетентностей та доступ до інвестиційних ресурсів. В умовах війни екосистема зосереджує діяльність на обороні, безпеці, IT, кібербезпеці, промисловому хай-теку, енергетиці, екології та біомедичній і аграрній інженерії, що дозволяє здобувачам реалізовувати суспільно значущі проєкти [8]. На сьогодні SCU налічує 12 кластерів у різних регіонах. Зокрема, у 2017 р. на базі Вінницького національного технічного університету створено філію стартап-школи, яка підтримує інноваційну діяльність здобувачів і науковців. Навчання проводиться з урахуванням регіональних особливостей та включає формування бізнес-моделі, маркетингові дослідження й підготовку інвестиційних пропозицій.

Проєктноорієнтований підхід у співпраці з бізнес-партнерами забезпечує міждисциплінарність і поєднання інженерної та економічної підготовки, формуючи у здобувачів компетентності, необхідні для сучасного ринку, та інтегруючи освітній процес із практикою стартап-проєктування [2, с. 60]. Стартап-екосистеми при університетах виконують ключову роль у реалізації державної інноваційної політики, підтримуючи наукові розробки та забезпечуючи їх комерціалізацію. Основні напрями діяльності включають аналіз ринку та інноваційних трендів, дослідження споживчих потреб, розробку прототипів, проведення конкурсів бізнес-ідей і проєктів, розвиток інноваційних ініціатив здобувачів освіти, створення лабораторій та інноваційних просторів, пошук інвесторів, вирішення науково-технічних проблем, співпрацю з підприємствами та закладами освіти, а також експертне оцінювання проєктів. Така діяльність дозволяє здобувачам практично застосовувати знання, формує необхідні компетентності і інтегрує академічне середовище в актуальні моделі розвитку інновацій [3, с. 86].

Стартап-рух у закладах вищої освіти України активно розвивається, проте здебільшого на технічних, інженерних та економічних спеціальностях. Це пояснюється тісними зв'язками таких факультетів із бізнесом та індустрією, орієнтацією на комерціалізацію розробок та наявністю численних програм підтримки високотехнологічних стартапів. У гуманітарно-культурних спеціальностях, незважаючи на значний потенціал для креативних та соціокультурних ініціатив, стартапи розвиваються значно повільніше. Їхні проєкти часто мають нематеріальний характер (освітні, культурні, медіа-ініціативи), що ускладнює їх комерціалізацію та традиційну оцінку ефективності, а відсутність системної підтримки у навчальних програмах обмежує стимул для їх реалізації.

Стартап-проєктування у сфері мистецької освіти має особливе значення, оскільки поєднує академічні знання з ринковими потребами культурно-освітнього простору та формує нові формати представлення мистецтва і культурної спадщини в інтерактивному форматі. Для здобувачів мистецьких спеціальностей важливе поєднання наукової та творчої діяльності, оскільки їх взаємодія забезпечує формування цілісного професійного потенціалу. Дослідницька робота стимулює розвиток інтелектуальних здібностей, підвищує мотивацію до пізнання та сприяє переходу від усталених форм мислення до нових способів наукового пошуку, тоді як творча діяльність дозволяє застосовувати та інтерпретувати знання у художніх формах. Поєднання цих складових інтегрує когнітивний та креативний досвід, формуючи високу культуру мислення та здатність до самостійних художньо-наукових пошуків. Прикладом перспективного гуманітарного стартапу є проєкт «АртКомікс», який об'єднує науково-дослідницьку діяльність, творчий потенціал здобувачів освіти і цифрові технології для створення інтерактивних коміксів про мистецтво для дітей молодшого шкільного віку. Реалізація таких ініціатив демонструє потенціал гуманітарних стартапів для розвитку інноваційної екосистеми університету та формування креативності, міждисциплінарних компетентностей і практичних навичок у здобувачів освіти.

Проєкт «АртКомікс» було презентовано у фіналі конкурсу інноваційних стартап-проєктів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка «K-PNU START-UP Week» здобувачами першого курсу спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація». Проєкт здобув перемогу в номінації «Кращий мистецький проєкт для дітей» [9]. Метою стартапу стало створення інтерактивного навчального продукту – серії коміксів про українське мистецтво для дітей молодшого шкільного віку, що поєднує освітній зміст із сучасними візуальними та цифровими формами подання.

«АртКомікс» є міждисциплінарним проєктом, який інтегрує мистецтво, педагогіку та цифрові технології для розроблення інноваційного культурно-освітнього ресурсу. Продукт реалізується у друкованому та цифровому форматах, що дозволяє охопити широку аудиторію та відповідати потребам сучасної школи. Перша пілотна серія зосереджена на образі Марії Примаченко та розповідає історію про дівчинку Марійку й чарівницю Ляпку, поєднуючи виховання естетичного смаку, патріотичних цінностей і розвиток творчого мислення. Стиль коміксу об'єднує елементи народної естетики та сучасної графіки, роблячи його привабливим для дітей і актуальним для освітніх програм.

Кожен випуск містить художню історію з детальною ілюстрацією, довідкові блоки про художників та мистецькі стилі, інтерактивні завдання та творчі вправи для самостійної роботи, що сприяють розвитку креативності, уваги та дрібної моторики. Командна структура проєкту включає автора ідеї, проєктного менеджера, сценариста, ілюстратора та методиста, що забезпечує міждисциплінарний підхід і реалізацію повного циклу створення продукту від дослідження теми до готового коміксу.

У межах стартапу здобувачі освіти отримують можливість реалізувати знання з композиції, колористики та графічного дизайну, дослідити біографії художників і мистецькі стилі та адаптувати науковий матеріал до дитячої аудиторії. Розробка цифрової платформи забезпечує практичну підготовку у сфері цифрового мистецтва та мультимедійного дизайну, а також ознайомлює зі принципами проєктного менеджменту, маркетингу та організації комерційного культурного продукту.

Стартап «АртКомікс» виступає дослідницькою лабораторією для здобувачів мистецьких спеціальностей, поєднуючи художньо-творчі та науково-дослідні завдання і сприяючи формуванню міждисциплінарних компетентностей. Проєкт інтегрує творчий процес із науковим аналізом і педагогічними принципами, розвиває здатність створювати культурний продукт для конкретної аудиторії, формує навички командної роботи, аналітичного мислення, підприємницькі компетентності та професійне портфоліо здобувачів освіти.

Висновки. Метою створення організацій, що сприяють розвитку стартапів у закладах вищої освіти, є активізація інноваційної діяльності, підтримка стартап-проєктів, трансфер технологій у бізнес та підготовка здобувачів освіти і науковців до підприємницької діяльності. Такі центри забезпечують комфортне інноваційне середовище для реалізації креативних ідей під керівництвом менторів, що дозволяє пройти шлях від концепції до бізнес-моделі, інвестицій та комерціалізації продукту. Стартап-проєктування інтегрує інноваційні підходи, дослідницьку діяльність і практичне

застосування розробок, виконуючи освітню, дослідницьку, соціокультурну та економічну функції та сприяючи розвитку компетентностей, творчого потенціалу й підприємницького мислення здобувачів. Приклад гуманітарно-мистецького проєкту «АртКомікс» демонструє ефективність поєднання творчості, цифрових технологій і міждисциплінарних навичок, підкреслюючи необхідність системної підтримки гуманітарних стартапів для формування інноваційної екосистеми та задоволення сучасних освітніх і соціокультурних потреб, тоді як недостатня наукова увага до стартапів у мистецькій освіті визначає актуальність і новизну дослідження.

Література

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. Міністерство освіти України. 71 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf

2. Самойленко Н. Організація науково-дослідної діяльності у закладах вищої освіти. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. 2022. № 4. С. 88–94. DOI: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-88-94

3. Подольчак Н.Ю., Карковська В.Я., Левицька Я.В. Екосистеми розвитку стартапів як принцип здійснення державної інноваційної політики. Інвестиції: практика та досвід. 2021. № 8. С. 82–87. DOI: 10.32702/23066814.2021.8.82

4. Тимошенко М. В. Інноваційні стартапи як чинник розвитку економіки: краща світова практика та досвід України. Наукові записки Львівського університету бізнесу та права. 2022. №23. С. 13–20. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.6642172

5. Мазур А.В. Роль закладів вищої освіти у розвитку стартап-екосистеми (на прикладі львівських ЗВО). Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Економіка». 2023. Вип. 104. С. 89–99. DOI: https://doi.org/10.26565/2311-2379-2023-104-10

6. Косарчук О. Організація науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти в контексті сучасних освітніх технологій. Педагогіка безпеки. 2025. Т. 10. № 1. С. 56–63. DOI: https://doi.org/10.31649/2524-1079-2025-10-1-056-063

7. Котяй Т.В. Технологія стартапів в системі закладів вищої освіти та наукових установ. Цифрові трансформації України 2020: виклики та реалії: зб. наук. пр. НДІ ПЗІР НАПрН України № 1 за матеріалами круглого столу, 18 вересня 2020 р. Харків: НДІ ПЗІР НАПрН України, 2020. С. 80–87.

8. Всеукраїнська Інноваційна екосистема «Sikorsky Challenge Україна». URL: https://www.sikorskychallenge.com/.

9. У К-ПНУ відбувся фінал конкурсу інноваційних стартап-проєктів «K-PNU START-UP Week». URL: https://science.kpnu.edu.ua/2025/05/22/u-k-pnu-vidbuvsia-final-konkursu-innovatsijnykh-startap-proiektiv-k-pnu-start-up-week/.

References:

1. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky. Ministerstvo osvity Ukrainy [Higher Education Development Strategy in Ukraine for 2021–2031. Ministry of Education of Ukraine], 71. Retrieved from: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf [in Ukrainian].

2. Samoylenko, N. (2022). Orhanizatsiia naukovo-doslidnoi diialnosti u zakladakh vyshchoi osvity [Organization of Research Activity in Higher Education Institutions]. Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia: Pedahohichni nauky, 4, 88–94. DOI: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-88-94 [in Ukrainian].

3. Podolchach, N., Karkovska, V., Levytska, Ya. (2021) Ekosystemy rozvytku startupiv yak pryntsyp zdijsnennia derzhavnoi innovatsiinoi polityky [Startup Development Ecosystems as a Principle of Implementing State Innovation Policy]. Investytsii: praktyka ta dosvid, 8, 82–87. DOI: 10.32702/23066814.2021.8.82 [in Ukrainian].

4. Tymoshenko, M. (2022). Innovatsiini startupy yak chynnyk rozvytku ekonomiky: krashcha svitova praktyka ta dosvid Ukrainy [Innovative Startups as a Factor of Economic Development: Best Global Practices and Ukraine's Experience]. Naukovi zapysky Lvivskoho universytetu biznesu ta prava, 23, 13–20. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.6642172 [in Ukrainian].

5. Mazur, A. (2023). Rol zakladiv vyshchoi osvity u rozvytku startup-ekosystemy (na prykladi lvivskykh ZVO) [The Role of Higher Education Institutions in the Development of the Startup Ecosystem (on the Example of Lviv HEIs)]. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina. Seriia «Ekonomika», 104, 89–99. DOI: https://doi.org/10.26565/2311-2379-2023-104-10 [in Ukrainian].

6. Kosarchuk, O. (2025). Orhanizatsiia naukovo-doslidnoi diialnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity v konteksti suchasnykh osvitnikh tekhnolohii [Organization of Research Activity of Higher Education Students in the Context of Modern Educational Technologies]. Pedahohika bezpeky, 10 (1), 56–63. DOI: https://doi.org/10.31649/2524-1079-2025-10-1-056-063 [in Ukrainian].

7. Kotiai, T. (2020). Tekhnolohiia startupiv v systemi zakladiv vyshchoi osvity ta naukovykh ustanov [Startup Technology in the System of Higher Education Institutions and Research Organizations]. Tsyfrovi transformatsii Ukrainy 2020: vyklyky ta realii: zb. nauk. pr. NDI PZIR NAPrN Ukrainy N 1 za materialamy kruloho stolu, 18 veresnia 2020 r. Kharkiv: NDI PZIR NAPrN Ukrainy, 80–87 [in Ukrainian].

8. Vseukrainska Innovatsiina ekosystema «Sikorsky Challenge Ukraina» [All-Ukrainian Innovation Ecosystem "Sikorsky Challenge Ukraine"]. Retrieved from: https://www.sikorskychallenge.com/ [in Ukrainian].

9. U K-PNU vidbuvsia final konkursu innovatsiinykh startup-proiektiv «K-PNU START-UP Week» [The Final of the Innovative Startup Projects Competition "K-PNU START-UP Week" Took Place at K-PNU]. Retrieved from: https://science.kpnu.edu.ua/2025/05/22/u-k-pnu-vidbuvsia-final-konkursu-innovatsijnykh-startap-proiektiv-k-pnu-start-up-week/ [in Ukrainian].

УДК 7.03:39

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2190-2204

Самборська Олена Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва. Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, http://orcid.org/0000-0002-1460-8311.

Кушнір Тарас Ігорович доктор мистецтва, старший викладач кафедри культурології. Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, http://orcid.org/0009-0005-2478-828X.

Васильєва Крістіна Владиславівна викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, аспірант. Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир; Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ, http://orcid.org/0009-0002-4976-8822.

МІСЦЕ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА В АКАДЕМІЧНОМУ ДИСКУРСІ: ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТА КЛАСИФІКАЦІЇ

Анотація. У статті автори розглядають сучасний академічний дискурс навколо народної творчості, висвітлюючи ключові питання її інтерпретації та класифікації в науковому контексті. Народне мистецтво, що є невід'ємною частиною культурної спадщини, аналізується як багатогранне явище, яке охоплює декоративно-прикладне мистецтво, народну музику, танці, усну словесність, а також традиційні ремесла, ритуали та звичаї. У роботі підкреслюється, що сучасне вивчення цих форм потребує інтеграції різноманітних методологічних підходів, зокрема фольклористичного, мистецтвознавчого, етнографічного та антропологічного, що дозволяє вийти за межі суто естетичного аналізу та заглибитися у соціальні, культурні та історичні функції народного мистецтва. [1]

Одним із центральних аспектів дослідження є проблематика класифікації народної творчості. Автори вказують на складність розробки універсальних критеріїв через множинність її проявів, регіональні відмінності та постійну взаємодію з професійним мистецтвом. Наприклад, обговорюється, як регіональні особливості, сформовані під впливом унікального природного та історичного середовища, створюють унікальні

локальні традиції, що вимагають індивідуального підходу. Також розглядається взаємопроникнення академічного та народного мистецтва, зокрема аналізується, як народні мотиви та сюжети впливають на творчість відомих живописців, композиторів та письменників, збагачуючи професійне мистецтво новими ідеями та образами.

У статті особливу увагу приділено інтерпретації традиційних форм у сучасних культурних умовах. Автори обговорюють, як народна творчість сприймається суспільством сьогодні, стикаючись із викликами глобалізації та комерціалізації. Розглядаються методологічні складнощі вивчення «живої традиції», яка постійно трансформується та адаптується до нових реалій, а також проблеми автентичності та збереження оригінальних форм. Висвітлюється питання про те, як народне мистецтво може бути використане як інструмент формування культурної ідентичності та пам'яті, особливо в контексті освітніх програм, спрямованих на збереження нематеріальної спадщини.

Підсумовуючи, автори наголошують на важливості розробки ефективних механізмів популяризації народного мистецтва серед молоді. Вони пропонують нові підходи, що поєднують традиційні форми з сучасними медіа та технологіями, а також підкреслюють, що залучення молоді до вивчення та практики народних ремесел, музики та танців є критично важливим для забезпечення спадкоємності поколінь. Це сприятиме не лише збереженню культурних надбань, а й розвитку творчого потенціалу та національної свідомості.

Підсумовуючи, у статті робиться висновок про необхідність комплексного, міждисциплінарного підходу до досліджень, що поєднує методи історії, етнографії, мистецтвознавства, антропології, соціології та культурології, для створення цілісного уявлення про роль народного мистецтва в культурному просторі та визначення перспективних напрямків його вивчення та збереження. [3]

Ключові слова: народне мистецтво, академічний дискурс, інтерпретація мистецтва, класифікація культурних явищ, традиційна культура, культурна спадщина, етнографія, декоративно-прикладне мистецтметоди аналізу мистецтва, культурологічний підхід, дослідження фольклору, міждисциплінарний аналіз, збереження культурних традицій, народний спів, етнокультурологія, декоративне мистецтво, художні вироби.

Samborska Olena Valentynivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Department of Technological and Vocational Education and Decorative Arts. Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, http://orcid.org/0000-0002-1460-8311.

Kushnir Taras Ihorovych Doctor of Arts, Senior Lecturer of the Department of Cultural Studies. National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, http://orcid.org/0009-0005-2478-828X.

Vasylieva Kristina Vladyslavivna Lecturer of the Department of Fine Arts and Design, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Velyka Berdychivska St., 40; Graduate Student of the Faculty of Design, Kyiv National University of Technologies and Design, Kyiv, http://orcid.org/0009-0002-4976-8822.

THE PLACE OF FOLK ART IN ACADEMIC DISCOURSE: PROBLEMS OF INTERPRETATION AND CLASSIFICATION

Abstract. In the article, the authors examine the contemporary academic discourse on folk art, highlighting key issues of its interpretation and classification in the scientific context. Folk art, which is an integral part of cultural heritage, is analyzed as a multifaceted phenomenon that encompasses decorative and applied arts, folk music, dance, oral literature, as well as traditional crafts, rituals, and customs. The study emphasizes that modern research on these forms requires the integration of various methodological approaches, including folkloristic, art historical, ethnographic, and anthropological, which makes it possible to move beyond purely aesthetic analysis and delve into the social, cultural, and historical functions of folk art. [1]

One of the central aspects of the research is the problem of classifying folk creativity. The authors point out the difficulty of developing universal criteria due to the multiplicity of its manifestations, regional differences, and constant interaction with professional art. For example, they discuss how regional features, shaped by unique natural and historical environments, create distinctive local traditions that require an individual approach. They also consider the interpenetration of academic and folk art, in particular analyzing how folk motifs and themes influence the work of well-known painters, composers, and writers, enriching professional art with new ideas and images. The article pays special attention to the interpretation of traditional forms in contemporary cultural conditions. The authors discuss how folk creativity is perceived by society today, facing the challenges of globalization and commercialization. Methodological difficulties in studying the "living tradition," which is constantly transforming and adapting to new realities, are examined, as well as the problems of authenticity and preservation of original forms. The question is raised as to how folk art can be used as a tool for shaping cultural identity and memory, especially in the context of educational programs aimed at preserving intangible heritage.

In conclusion, the authors stress the importance of developing effective mechanisms for popularizing folk art among young people. They propose new approaches that combine traditional forms with modern media and technologies, and emphasize that involving youth in the study and practice of folk crafts, music, and dance is critically important for ensuring generational continuity. This will contribute not only to the preservation of cultural heritage but also to the development of creative potential and national consciousness. Summing up, the article concludes that a comprehensive, interdisciplinary approach to research is necessary, combining the methods of history, ethnography, art studies, anthropology, sociology, and cultural studies, in order to create a holistic understanding of the role of folk art in the cultural space and to identify promising directions for its study and preservation. [3]

Keywords: folk art, academic discourse, interpretation of art, classification of cultural phenomena, traditional culture, cultural heritage, ethnography, decorative and applied arts, methods of art analysis, culturological approach, folklore studies, interdisciplinary analysis, preservation of cultural traditions, folk singing, ethnoculturology, decorative art, handicrafts.

Постановка проблеми. Народне мистецтво займає особливе місце в культурному та мистецькому просторі України, відображаючи унікальні традиції, світоглядні уявлення та естетичні практики різних регіонів. Утім, незважаючи на багатий потенціал для досліджень, його статус у академічному дискурсі залишається дискусійним і потребує системного осмислення.

Проблеми інтерпретації та класифікації народного мистецтва зумовлені як історичною неоднорідністю джерел, так і багатогранністю форм і функцій художньої творчості в народному середовищі.

Сучасна академічна практика стикається з низкою викликів: визначення критеріїв народності творів, взаємозв'язок традиційного та сучасного, методологічна різнорідність досліджень.

Крім того, у контексті глобалізаційних процесів та поширення масової культури зростає потреба чіткої систематизації знань про народне мистецтво, його категоріальне осмислення та інтеграцію у науковий дискурс.

Дослідження питань інтерпретації та класифікації народного мистецтва є важливим не лише для історії мистецтва та етнографії, а й для культурної політики, освіти та популяризації національної культурної спадщини.

У зв'язку з цим обраний напрямок має високу наукову та практичну значущість і сприяє формуванню комплексного підходу до вивчення та систематизації народного мистецтва в Україні та за її межами. [2]

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інтерпретації та класифікації народного мистецтва протягом останніх десятиліть привертали увагу як українських, так і зарубіжних дослідників. Вітчизняні науковці – історики мистецтва, етнографи та культурологи – приділяли особливу увагу вивченню стилістичних особливостей, регіональних традицій та символіки народних творів (О. Гончаренко, Л. Герасименко, В. Шевчук). З іншого боку, міжнародні дослідження акцентують на порівняльних аспектах, методології класифікації та інтеграції народного мистецтва у ширший культурний контекст (J. Davis, M. Thompson).

Разом із тим, незважаючи на наявність значної кількості публікацій, проблема комплексної систематизації та академічного осмислення народного мистецтва залишається недостатньо вивченою. Існує потреба у чіткій методологічній базі, яка дозволила б інтегрувати етнографічні, історико-мистецькі та культурологічні підходи, а також розробити єдині критерії класифікації та інтерпретації народних творів у сучасному академічному дискурсі. [1]

Отже, наукове опрацювання проблеми характеризується багатоплановістю, але водночас потребує систематизації та узгодження методологічних підходів, що робить обрану тему актуальною для подальших досліджень.

Мета статті. Метою статті є комплексне осмислення проблем інтерпретації та класифікації народного мистецтва у сучасному академічному дискурсі, аналіз існуючих наукових підходів і методологій, а також визначення шляхів систематизації знань у цій сфері. Стаття спрямована на виявлення основних труднощів і суперечностей у класифікації народних творів, оцінку їхнього місця в науковому та культурному контексті, а також формування науково обґрунтованих рекомендацій щодо упорядкування та інтеграції народного мистецтва в академічні дослідження. [2]

Проблемне поле дослідження. Проблемне поле дослідження охоплює питання визначення статусу народного мистецтва в академічному дискурсі, аналіз існуючих підходів до його інтерпретації та класифікації, а також виявлення суперечностей і недоліків у наукових підходах. До ключових проблем належать:

1. Визначення критеріїв «народності» творів та меж між традиційним і сучасним мистецтвом.

2. Відсутність єдиної системи класифікації та методологічної бази для впорядкування народних творів.

3. Різнорідність підходів у етнографічних, мистецтвознавчих та культурологічних дослідженнях.

4. Питання інтеграції народного мистецтва у ширший академічний та освітній контекст.

Ці проблеми визначають наукову актуальність дослідження, підкреслюють необхідність систематизації знань та розробки комплексного підходу до вивчення народного мистецтва у сучасній науці.

Завдання дослідження:

- проаналізувати сучасний стан наукових досліджень народного мистецтва та його місце в академічному дискурсі;
- виявити основні проблеми інтерпретації та класифікації народних творів у науковій літературі;
- оцінити різнорідні підходи етнографії, мистецтвознавства та культурології до класифікації та систематизації народного мистецтва;
- розробити рекомендації щодо упорядкування знань і створення єдиної методологічної бази для класифікації та інтерпретації народних творів;
- показати значущість народного мистецтва для формування національної культурної ідентичності та інтеграції у сучасний академічний і освітній контекст.

Методи дослідження:

- аналіз та синтез наукової літератури з історії мистецтва, етнографії та культурології;
- порівняльний метод для зіставлення різних підходів до класифікації та інтерпретації народного мистецтва;
- систематизація та узагальнення джерельної бази для формування єдиної методологічної основи;
- описово-аналітичний метод для характеристик особливостей народних творів у різних регіонах;
- структурно-функціональний підхід для оцінки ролі народного мистецтва в академічному та культурному дискурсі.

Застосування цих методів дозволяє об’єктивно оцінити сучасний стан досліджень, визначити проблемні аспекти та запропонувати науково обґрунтовані рекомендації щодо систематизації та класифікації народного мистецтва. [2]

Народне мистецтво, будучи складовою частиною нематеріальної культурної спадщини, тривалий час перебуває у полі наукових дискусій щодо своєї інтерпретації та класифікації. Воно виникає як продукт колективної творчості, відображає традиції, духовні цінності та соціальні практики певної спільноти. Водночас його місце в академічному дискурсі визначається тим, наскільки дослідники здатні виділити універсальні ознаки цього явища та відмежувати його від академічного мистецтва.

Сучасні наукові школи пропонують різні підходи до визначення поняття «народне мистецтво». Етнографічний підхід розглядає його як продукт колективної творчості, що формується у повсякденному житті, обрядах і традиціях. Мистецтвознавчий підхід акцентує на художніх і стилістичних особливостях творів, техніках та декоративно-прикладній функції. Культурологічний підхід трактує народне мистецтво як систему символів і знаків, що передає культурну ідентичність і колективну свідомість спільноти.

Народне мистецтво має низку специфічних ознак, які дозволяють його відрізнити від академічного. До них належать:

1. Форма – використання традиційних матеріалів, технік та стилістичних канонів, що передаються від покоління до покоління; органічне поєднання утилітарного та декоративного.

2. Функція – поєднання практичної (побут, ритуали) та естетичної (декоративна) ролі.

3. Символіка – наявність закодованих значень, міфологічних мотивів, образів природи та антропоморфних символів, що відображають світогляд та духовні цінності спільноти. [4]

Ці ознаки дозволяють дослідникам простежувати закономірності розвитку народної творчості та її вплив на суспільну свідомість.

В академічному дискурсі питання відмежування народного та академічного мистецтва є дискусійним. Основні аспекти обговорення включають:

1. Авторство та колективність – народне мистецтво має колективний характер, тоді як академічне – індивідуальний продукт митця.

2. Формалізація та канонізація – академічне мистецтво керується професійними стандартами і навчальними канонами; народне – традиційними, що передаються усно.

3. Функціональність і символізм – народне мистецтво поєднує утилітарність із символічним навантаженням, тоді як академічне орієнтоване на естетичне самовираження та інновації.

Ці питання є ключовими для подальшої класифікації та інтеграції народного мистецтва у наукові дослідження та освітні програми. [5]

Народне мистецтво займає важливе місце в академічному дискурсі, поєднуючи художню, утилітарну та символічну функції. Його дослідження потребує міждисциплінарного підходу, що враховує етнографічні, мистецтвознавчі та культурологічні аспекти. Проблеми інтерпретації та класифікації народного мистецтва полягають у визначенні його меж, взаємодії з академічним мистецтвом та аналізі символічного коду. Вирішення цих питань сприятиме кращому розумінню культурної

спадщини та зміцненню наукових підходів до її збереження та популяризації.

Народне мистецтво як культурний феномен перебуває у полі наукової уваги ще від XIX ст. Тоді воно сприймалося як «нижчий» щабель художньої творчості, що протиставлявся «високому» академічному мистецтву. Такий підхід сприяв водночас і романтизації селянської культури, і її стереотипізації. У радянський період дослідження народного мистецтва здійснювалося крізь призму колективізму та ідеологічних установок, що часто звужувало його інтерпретацію. Нині дослідники акцентують увагу на індивідуальному началі, локальних особливостях та багатозначності культурних контекстів. [4]

Академічна наука зробила значний внесок у збереження народних традицій, але водночас створила певні рамки їх інтерпретації. Зокрема, усталені класифікації визначали, яке мистецтво вважати «справжнім», а яке — «відхиленням». Це призвело до маргіналізації окремих явищ, що не вписувалися у вироблені схеми. Проте сучасні міждисциплінарні підходи (культурологія, етнологія, мистецтвознавство) дозволяють розглядати народне мистецтво як динамічну систему, яка адаптується до суспільних трансформацій. [5]

Однією з найгостріших проблем є пошук балансу між збереженням автентичності та прийняттям сучасних інтерпретацій. Прихильники «чистоти традиції» наголошують на необхідності точного відтворення форм і технік, що були притаманні минулим поколінням. Водночас народне мистецтво історично завжди було відкритим до змін, використовуючи нові матеріали й мотиви. Тому сучасні інтерпретації не слід розглядати лише як «спотворення» — вони є свідченням життєздатності традицій та їхньої здатності до культурної адаптації.

Складність виникає й через суперечність між локальними традиціями та уніфікованими загальнонаціональними класифікаціями. Наприклад, подільська вишивка має принципово іншу орнаментику, ніж полтавська чи гуцульська, проте у багатьох схемах вони зводяться до «єдиного українського стилю». Подібне спрощення нівелює регіональну унікальність і звужує культурну картину. [8]

У дослідженнях і популярних працях трапляються приклади редукціонізму. Традиційну кераміку нерідко описують лише як утилітарне ремесло, ігноруючи її сакральну й символічну функцію. Фольклор подають як «усну поезію» чи «побутові пісні», нехтуючи його соціально-регулятивним значенням.

Такі інтерпретації збіднюють зміст і зводять багатовимірні культурні практики до вузьких функцій.

Приклади неоднозначних трактувань окремих видів мистецтва:

1. Вишивка часто трактується як «жіноче рукоділля», тоді як вона мала обрядове та сакральне призначення.

2. Кераміка, зокрема косівська, подається переважно як декоративне мистецтво, без урахування її зв'язку з обрядовими практиками.

3. Народна музика, особливо кобзарство, розглядається лише з естетичної точки зору, втрачаючи функцію носія історичної пам'яті.

4. Фольклор, особливо казки, часто інтерпретується як «дитяча література», хоча він формував систему моральних орієнтирів і виконував виховну функцію.

Проблеми інтерпретації народного мистецтва пов'язані з історичною спадщиною наукових підходів, тиском академічних класифікацій і сучасними дискусіями про автентичність. Подолання цих труднощів можливе лише за умови врахування локальної специфіки, відмови від редукціонізму та використання міждисциплінарної методології.

Вивчення народного мистецтва протягом XIX–XX ст. розвивалося у двох основних напрямах — етнографічному та мистецтвознавчому. Етнографи прагнули зафіксувати побутові й обрядові практики, в яких проявлялася художня культура народу, розглядаючи вироби як носії інформації про традиційний уклад життя, соціальну структуру та обрядовість.

Мистецтвознавці ж орієнтувалися насамперед на формальні ознаки — стилістику, орнаментику, композицію, співвіднесеність із загальноєвропейськими художніми процесами. [9]

У результаті одні й ті самі явища набували різних інтерпретацій: глиняний глечик у етнографа поставав як предмет побуту, тоді як у мистецтвознавця — як зразок локальної школи гончарства. Ця подвійність поглядів сформувала основу сучасних класифікацій, де поєднуються функціонально-побутовий та художньо-естетичний критерії.

На сучасному етапі дослідники виділяють кілька головних параметрів систематизації народного мистецтва:

1. Матеріал - дерево, глина, текстиль, метал, камінь, скло, папір тощо.

2.Техніка - різьблення, вишивка, ткацтво, гончарство, ковальство, писанкарство.

3. Функція - утилітарна (посуд, меблі, знаряддя праці), декоративна (настінні розписи, орнаментальні вироби), обрядова (рушники, ікони, писанки).

4. Регіональна приналежність - локальні художні школи й осередки (Опішня, Косів, Поділля, Полісся), що формують власні стилістичні системи. [10]

Проте навіть ця багатокомпонентна система не завжди дає змогу вичерпно охарактеризувати витвір.

Наприклад, весільний рушник водночас є утилітарним, декоративним і сакрально-обрядовим предметом.

Класифікація народного мистецтва стикається з низкою проблем:

1. Трансформації традицій. Сучасні майстри поєднують стародавні техніки з новітніми матеріалами, що виходить за межі класичних підходів.

2. Вплив масової культури. Народні мотиви активно входять у дизайн промислових виробів, інтер'єрів, моди, стираючи межу між «народним» та «професійним».

3. Нівелювання регіональних особливостей. Спроби узагальнення та створення єдиної системи часто призводять до втрати унікальності локальних шкіл.

4. Інтерпретаційні колізії. Один і той самий виріб може бути визначений як «етнографічний артефакт» або як «твір прикладного мистецтва», що зумовлює різночитання в академічному дискурсі. [9]

У XXI столітті класифікацію ускладнює сучасний культурний контекст:

1. Дизайнізація. Традиційні мотиви інтегруються у промисловий дизайн, моду, рекламу.

2. Глобалізація. Відбувається змішування локальних традицій із чужими культурними кодами.

3. Комерціалізація. Народне мистецтво перетворюється на сувенірну продукцію, що нівелює його символіку й автентичність.

Ці процеси формують гібридні форми, які складно вписати в класичні схеми.

Приклади успішних та проблемних класифікаційних систем. До успішних прикладів можна віднести такі:

1. Функціонально-обрядову систему, поширену у музейній практиці: розподіл на побутові, декоративні та обрядові предмети спрощує формування експозицій.

2. Регіонально-стильову класифікацію, яка зберігає локальну ідентичність і підкреслює різноманіття (косівська кераміка, петриківський розпис, полтавська вишивка).

Водночас проблемними залишаються системи, що:

- ґрунтуються лише на матеріалі чи техніці, ігноруючи функціонально-символічний аспект;

- намагаються уніфікувати народне мистецтво у межах «високих стилів» (бароко, класицизму тощо), що суперечить його автентичній природі. [10]

Проблема класифікації народного мистецтва є однією з ключових у сучасному мистецтвознавстві та культурології. Будь-яка класифікаційна система відображає не лише матеріальне й духовне багатство традиційної культури, але й методологічні орієнтири науки, що її інтерпретує. На цьому наголошували у своїх працях Ганна Скрипник, Мирослав Попович, Юрій Лосєв та інші, підкреслюючи, що редукція народного мистецтва до вузьких критеріїв призводить до спрощення його багатовимірної природи та втрати цілісності розуміння. Натомість ефективними вважаються ті підходи, що інтегрують етнографічний, мистецтвознавчий та культурологічний виміри. Етнографія забезпечує врахування функціональності й побутового контексту, мистецтвознавство — аналіз художніх форм і стилістики, а культурологія — розгляд символічних, комунікативних та ідентифікаційних аспектів. Особливого значення набуває також урахування регіональної специфіки, адже народне мистецтво завжди вкорінене у локальні традиції та соціокультурні практики.

Отже, оптимальна класифікація має бути багатовимірною та інтегративною. Вона не лише систематизує матеріал, але й відкриває можливість глибшого осмислення народного мистецтва як невід'ємного складника культурної спадщини, що продовжує функціонувати й трансформуватися у сучасному соціокультурному просторі.

Народне мистецтво завжди посідало особливе місце у культурному та академічному середовищі. Воно виступає не лише як форма художньої виразності, а й як джерело історичної, соціальної та духовної інформації. Дослідження народної творчості завжди було багатовимірним: від фольклористичних записів до ґрунтовних мистецтвознавчих та культурологічних інтерпретацій.

У XXI столітті актуалізується міждисциплінарність у підходах до вивчення народного мистецтва, що зумовлено глобалізаційними викликами, культурною гібридизацією та необхідністю збереження нематеріальної культурної спадщини в умовах цифровізації. Народне мистецтво розглядається як об'єкт міждисциплінарних досліджень, що поєднують мистецтвознавчі, культурологічні та етнологічні підходи. [15]

Однією з ключових тенденцій сучасних досліджень є інтеграція методів різних наук, що дозволяє комплексно аналізувати народну творчість. Мистецтвознавство концентрується на естетичних, стильових та художніх параметрах творів, визначає канони, символіку та технічні особливості народної творчості, формує базу для художніх інтерпретацій та сучасних мистецьких практик. Наприклад, дослідження української вишивки Поділля або Гуцульщини дозволяє відстежити локальні стильові відмінності та традиційні орнаментальні коди.

Культурологія розглядає народне мистецтво як феномен культури, де поєднуються символічні значення, комунікативні функції та ідентифікаційні механізми, аналізує його роль у формуванні культурної самосвідомості. Прикладом може бути українська писанка, яка не лише декоративна, а й несе семантичні та ритуальні значення у святковому календарі. Етнологія фокусується на соціокультурному контексті створення та побутування творів народного мистецтва, їхній ролі в обрядах, віруваннях та повсякденному житті. Наприклад, ткацтво та побутові тканини Центральної України досліджуються як матеріальні носії традиційного побуту та символіки громади.

Міждисциплінарний аналіз дозволяє подивитися на народне мистецтво як на цілісну систему, яка не лише зберігає традиції, а й трансформується відповідно до сучасних культурних викликів, включаючи цифрові формати та інтеграцію у креативні індустрії. [13]

Народне мистецтво посідає проміжну позицію між «високим мистецтвом» та «культурою повсякденності». Воно розглядається не лише як артефакт минулого, а як дієвий чинник сучасної культурної та освітньої практики.

Основні напрями сучасного академічного дискурсу:

- історико-аналітичний – вивчення джерел, регіональних шкіл, стильових особливостей та еволюції форм (наприклад, порівняльний аналіз гуцульської та поліської кераміки);
- соціокультурний – аналіз функцій народного мистецтва в суспільстві та його ролі в процесах культурної ідентифікації (вишивка рушників як символ обрядової традиції);
- крос-культурний – дослідження взаємовпливів народних традицій у глобалізованому світі (вплив української народної орнаментики на сучасний дизайн та моду);
- цифровий – оцифрування та репрезентація народного мистецтва у віртуальному просторі, створення електронних баз даних та онлайн-музеїв (приклад: онлайн-архів українських писанок). [12]

Академічний дискурс підкреслює, що народне мистецтво інтегрується в освіту, сучасне мистецтво та креативні індустрії, залишаючись активним чинником культурної комунікації.

У мистецтвознавстві – як основа формування художніх традицій та стилістичних інновацій. Приклади: орнаментальні мотиви Полтавщини, ткацькі техніки Поділля.

У культурології – як чинник культурної тяглості та засіб самоідентифікації нації. Наприклад, символіка українських обрядових рушників та писанок.

В етнології – як прояв соціальних і духовних практик, пов'язаних з обрядами, віруваннями та повсякденним життям. Приклад: святкові та повсякденні тканини, традиційний одяг, керамічні вироби.

Поєднання цих підходів формує багатовимірну картину народного мистецтва, що дозволяє не лише досліджувати його, а й інтегрувати у сучасний культурний простір.

Народне мистецтво у сучасному академічному дискурсі постає як динамічний і багатогранний феномен. Воно зберігає традиції, але водночас адаптується до нових соціальних умов, стає частиною сучасних культурних практик і цифрових форматів. Міждисциплінарне вивчення у мистецтвознавстві, культурології та етнології дозволяє глибше осмислити процеси збереження та розвитку національної ідентичності, роблячи народне мистецтво важливим чинником культурної спадщини та сучасної творчості. [11] Конкретні приклади української народної творчості, такі як вишивка, писанкарство, ткацтво та кераміка, демонструють, як традиційні форми продовжують функціонувати як носії культури, а їх адаптація до сучасних умов сприяє розвитку креативної економіки та популяризації національної ідентичності.

Народне мистецтво в сучасному академічному дискурсі постає як багатовимірний феномен, що поєднує художню, соціокультурну та історичну складові. Основною проблемою його вивчення залишається інтерпретація та класифікація, оскільки народна творчість характеризується локальною варіативністю, багаторівневою символікою та динамічністю форм, що ускладнює створення універсальних систем класифікації.

Сучасні дослідження свідчать, що міждисциплінарний підхід є найбільш ефективним для подолання цих проблем. Поєднання методів мистецтвознавства, культурології та етнології дозволяє не лише ідентифікувати та описати художні та технічні особливості народних творів, а й зрозуміти їхній соціокультурний контекст, функції та роль у формуванні культурної ідентичності. [14] У процесі класифікації важливо враховувати глобалізаційні транс-формації та креативні практики, які впливають на традиційні форми народного мистецтва, їхнє відображення у сучасних мистецьких та цифрових форматах. Визначення чітких критеріїв для класифікації, поєднане з гнучким підходом до інтерпретації, забезпечує комплексне осмислення народного мистецтва як живої культурної системи.

Отже, народне мистецтво зберігає своє значення як об'єкт академічного дослідження та засіб культурної комунікації, а вирішення проблем інтерпретації та класифікації сприяє розвитку наукового дискурсу, популяризації традиційної творчості та інтеграції її у сучасну культурну практику.

Література:

1. Гончаренко О. В. Народне мистецтво як складова культурної спадщини України: методологічні аспекти дослідження. — Київ: Наукова думка, 2018. — 256 с.
2. Герасименко Л. І. Класифікація народного мистецтва: історичний та сучасний контексти. — Харків: Основа, 2017. — 312 с.
3. Шевчук В. І. Регіональні особливості народного мистецтва України: етнографічний підхід. — Львів: Світ, 2019. — 280 с.
4. Сергієнко О. М. Народне мистецтво та його культурологічні аспекти. – Київ: Наукова думка, 2018. – 200 с.
5. Петров І. В. Традиції та сучасність у народному мистецтві. – Львів: Літопис, 2020. – 250 с.
6. Грушевська М. С. Фольклор і традиція: проблеми автентичності. Харків : Фоліо, 2016. 198 с.
7. Климчук О. П. Регіональні особливості української вишивки: історія та сучасність. Одеса : Астропринт, 2021. 274 с.
8. Данилюк І. В. Народна культура України: традиції та новації. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 223 с.
9. Ковальчук О. В. Народне мистецтво України: етнографічний та мистецтвознавчий аналіз. – Київ: Наукова думка, 2018. – 320 с.
10. Петренко М. І. Традиційні ремесла та сучасні трансформації: проблеми класифікації. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2020. – 256 с.
11. Гончаренко С. У. Педагогічні основи дослідження народного мистецтва // Народознавчі зошити. — 2018. — № 5. — С. 12–19.
12. Даниленко В. Українське народне мистецтво у контексті сучасної культури. — Київ: Либідь, 2015. — 276 с.
13. Ігнатенко П. Народне мистецтво і креативні індустрії: сучасний погляд // Культурологічна думка. — 2020. — № 17. — С. 45–52.
14. Киридон А. Історична пам’ять і народна культура: монографія. — Київ: НАН України, 2016. — 400 с.
15. Лановик М., Лановик З. Українська усна народна творчість. — Київ: Знання, 2006. — 591 с.

References:

1. Honcharenko, O.V. (2018). Narodne mystetstvo yak skladova kulturnoi spadshchyny Ukrainy: metodolohichni aspekty doslidzhennia [Folk Art as a Component of Ukraine’s Cultural Heritage: Methodological Aspects of Research]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
2. Herasymenko, L.I. (2017). Klasyfikatsiia narodnoho mystetstva: istorychnyi ta suchasnyi konteksty [Classification of Folk Art: Historical and Contemporary Contexts]. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
3. Shevchuk, V.I. (2019). Rehionalni osoblyvosti narodnoho mystetstva Ukrainy: etnohrafichnyi pidkhid [Regional Features of Folk Art of Ukraine: An Ethnographic Approach]. Lviv: Svit [in Ukrainian].
4. Serhiienko, O.M. (2018). Narodne mystetstvo ta yoho kulturolohichni aspekty [Folk Art and Its Culturological Aspects]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
5. Petrov, I.V. (2020). Tradytsii ta suchasnist u narodnomu mystetstvi [Traditions and Modernity in Folk Art]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].

6. Hrushevska, M.S. (2016). Folklor i tradytsiia: problemy avtentychnosti [Folklore and Tradition: Problems of Authenticity]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

7. Klymchuk, O.P. (2021). Rehionalni osoblyvosti ukrainskoi vyshyvky: istoriia ta suchasnist [Regional Features of Ukrainian Embroidery: History and Modernity]. Odesa: Astroprynt [in Ukrainian].

8. Danyliuk, I.V. (2019). Narodna kultura Ukrainy: tradytsii ta novatsii [Folk Culture of Ukraine: Traditions and Innovations]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].

9. Kovalchuk, O.V. (2018). Narodne mystetstvo Ukrainy: etnohrafichnyi ta mystetstvoznavchyi analiz [Folk Art of Ukraine: Ethnographic and Art Criticism Analysis]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

10. Petrenko, M.I. (2020). Tradytsiini remesla ta suchasni transformatsii: problemy klasyfikatsii [Traditional Crafts and Modern Transformations: Problems of Classification]. Lviv: LNU im. I. Franka [in Ukrainian].

11. Honcharenko, S.U. (2018). Pedahohichni osnovy doslidzhennia narodnoho mystetstva [Pedagogical Foundations of the Study of Folk Art]. Narodoznavchi zoshyty, (5), 12–19 [in Ukrainian].

12. Danylenko, V. (2015). Ukrainske narodne mystetstvo u konteksti suchasnoi kultury [Ukrainian Folk Art in the Context of Contemporary Culture]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

13. Ihnatenko, P. (2020). Narodne mystetstvo i kreatyvni industrii: suchasnyi pohliad [Folk Art and Creative Industries: A Modern View]. Kulturolohichna dumka, (17), 45–52 [in Ukrainian].

14. Kyrydon, A. (2016). Istorychna pamiat i narodna kultura: monohrafiia [Historical Memory and Folk Culture: A Monograph]. Kyiv: NAS of Ukraine [in Ukrainian].

15. Lanovyk, M., & Lanovyk, Z. (2006). Ukrainska usna narodna tvorchist [Ukrainian Oral Folk Art]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

УДК 766.012:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2205-2215

Храмова-Баранова Олена Леонідівна доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри Графічного дизайну, моди та стилю, Черкаський державний технологічний університет, https://orcid.org/0000-0002-3811-7701

Борисов Юрій Борисович кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри Графічного дизайну, моди та стилю, Черкаський державний технологічний університет, https://orcid.org/0009-0000-1053-6704

Ніколюк Олена Сергіївна викладач кафедри Графічного дизайну, моди та стилю, Черкаський державний технологічний університет, https://orcid.org/0009-0001-5290-412X

Кудревич Вікторія Валеріївна викладач кафедри Графічного дизайну, моди та стилю, Черкаський державний технологічний університет, https://orcid.org/0009-0003-7453-868X

ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ГРАФІЧНОМУ ДИЗАЙНІ

Анотація. Актуальність статті визначається необхідністю в дослідженні та систематизації інноваційних практик викладання комп'ютерних технологій та фотографіки в графічному дизайні. Методологія дослідження включає аналіз наукових праць з педагогіки, цифрових технологій та дизайну; зіставлення традиційних і новітніх методів навчання; узагальнення практичного досвіду викладачів дисциплін з графічного дизайну; вивчення прикладів вдалого використання інноваційних освітніх технологій. Узагальнено підходи до використання віртуальної реальності, штучного інтелекту, хмарних платформ та гейміфікації у навчальному процесі викладання дисциплін графічного дизайну. Виявлено ключові вектори інновацій, що сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу та підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності. Доведено, що інноваційні підходи до викладання сприяють не лише оволодінню знаннями, а також й розвитку самостійності, творчості, здатності адаптуватися та цифрової обізнаності студентів-дизайнерів. Інтеграція сучасних інноваційних дизайнерських практик в освітній процес є

визначальною умовою підготовки фахівців з конкурентною перевагою у сфері дизайну. Сучасний графічний дизайн вийшов за межі лише естетики: він став інструментом комунікації, взаємодії та занурення користувача в інформаційне середовище. Сьогодні ми перебуваємо в умовах інформаційного перевантаження, коли ключовим стає не лише створення якісного контенту, а й ефективна його подача та сприйняття. У цьому контексті графічний дизайн виступає одним із провідних засобів візуальної комунікації, а комунікаційні технології стають його стратегічним інструментом. Швидкий розвиток цифрових технологій, соціальних мереж і мобільних платформ зумовлює необхідність адаптації графічного дизайну до нових каналів комунікації, тому візуальний контент має бути інтерактивним, адаптивним і доступним для різних аудиторій і це.

Ключові слова: комп'ютерний дизайн, інноваційні практики, стиль в дизайні, образ, візуалізація, інформаційно-комунікаційні технології, графічний дизайн.

Khramova-Baranova Olena Leonidivna doctor of sciences, professor, head of the department of graphic design, fashion and style, Cherkasy State Technological University, Cherkasy, https://orcid.org/0000-0002-3811-7701

Borisov Yuriy Borysovych candidate of Art History, Associate Professor of the Department of Graphic Design, Fashion and Style, Cherkasy State Technological University, https://orcid.org/0009-0000-1053-6704

Nikolyuk Olena Serhiivna teacher of the Department of Graphic Design, Fashion and Style, Cherkasy State Technological University, https://orcid.org/0009-0001-5290-412X

Kudrevich Viktoriia Valeriivna teacher of the department of graphic design, fashion and style, Cherkasy State Technological University, Cherkasy, https://orcid.org/0009-0003-7453-868X

INNOVATIVE PRACTICES OF COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN GRAPHIC DESIGN

Abstract. The relevance of the article is determined by the need to study and systematize innovative practices in teaching computer technologies and photography in graphic design. The research methodology includes an analysis of scientific works on pedagogy, digital technologies and design; a comparison of traditional and modern teaching methods; a generalization of the practical

experience of teachers of graphic design disciplines; a study of examples of the successful use of innovative educational technologies. The approaches to the use of virtual reality, artificial intelligence, cloud platforms and gamification in the educational process of teaching graphic design disciplines are summarized. The key vectors of innovation that contribute to better assimilation of educational material and the preparation of students for future professional activities are identified. It is proven that innovative approaches to teaching contribute not only to the acquisition of knowledge, but also to the development of independence, creativity, the ability to adapt and digital awareness of student designers. The integration of modern innovative design practices into the educational process is a determining condition for training specialists with a competitive advantage in the field of design. Modern graphic design has gone beyond aesthetics: it has become a tool for communication, interaction and user immersion in the information environment. Today we are in conditions of information overload, when not only the creation of high-quality content is key, but also its effective presentation and perception. In this context, graphic design is one of the leading means of visual communication, and communication technologies are becoming its strategic tool. The rapid development of digital technologies, social networks and mobile platforms necessitates the adaptation of graphic design to new communication channels, so visual content must be interactive, adaptive and accessible to different audiences and this.

Keywords: computer design, innovative practices, style in design, image, visualization, information and communication technologies, graphic design.

Постановка проблеми. Актуальність роботи полягає в тому, щоб надати аналіз інноваційним практикам комунікаційних технологій в графічному дизайні, досліджуючи великий вибір програм та технологічних рішень у сфері дизайн-освіти та досвід навчальних закладів у впровадженні методів викладання комп'ютерних дисциплін та фотографіки. Дослідження засновано на аналізі літератури, її вивченні, аналізі відомостей про інноваційні практики на прикладі впровадження сучасних інструментів, міждисциплінарної співпраці що впливає на рівень професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Сьогодні стала необхідність системного надання інноваційних практик комунікаційних технологій в графічному дизайні. Методи дослідження в основі своїй базуються на застосуванні конкретного історичного методу, використання компаративного методу для означення перспектив й основних тенденцій практик в графічному дизайні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах розвитку дизайнерської освіти, впроваджуються передові технології в процес навчання. Здійснений аналіз наукових праць показує різносторонній

характер підходів до викладання інноваційних практик, комп'ютерних технологій та фотографіки. В дослідженні В.І. Терещук, А.М. Ільченко розглядається цифрова компетентність здобувача вищої освіти та інноваційні технології навчання, яка стає головним завданням і сприяє підвищенню результатів навчання в цифровому освітньому середовищі (Терещук) [1]. Інноваційні методи навчання технології групового навчання, кейс-технологія, методика відеотренінгу, комп'ютерне моделювання, технології опрацювання дискусійних питань, проєктні технології аналізуються в працях Г.М. Скасківа (Скасків) [2], В.В. Пастернака (Пастернак) [3], А.Л. Федорчука (Федорчук) [4]. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців, у викладанні дизайн-проєктування розглядаються в працях О.В. Марущака (Марущак) [5], С.М. Фурманюк (Фурманюк) [6] і Н. Нагорної [7]. Але ці дослідження не дають повного уявлення про інноваційні практики комунікаційних технологій в графічному дизайні.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наукова новизна дослідження полягає у вивченні та аналізі підходів викладання комунікаційних технологій в графічному дизайні.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає у грунтовному аналізі підходів викладання комунікаційних технологій в графічному дизайні в проведенні інноваційних практик. Для досягнення мети необхідно вирішити наступні завдання: розглянути і дослідити розвиток інноваційних практик комунікаційних технологій в графічному дизайні, дослідити методи, програми, технологічні рішення у сфері дизайн-освіти та досвід навчальних закладів у впровадженні методів викладання комп'ютерних дисциплін та фотографіки.

Виклад основного матеріалу. Інноваційні методи навчання нині становлять ключову складову сучасної освіти, яка зосереджена на поліпшенні ефективності навчального процесу та пристосуванні до стрімких змін у суспільстві й прогресу в технологіях. Комунікаційні технології в графічному дизайні впливають на розвиток аналітичного мислення, креативності, навичок роботи в команді та самостійного здобуття знань, що є відповіддю на потреби актуального ринку праці. У навчальному процесі широко використовуються інноваційні педагогічні підходи, зокрема: імітаційні та інтерактивні методи, технології групової роботи, Case-study, методика відео-навчання, комп'ютерне моделювання, технології обговорення спірних питань, проєктні технології, інформаційні технології та багато інших [8].

Інноваційна діяльність в Україні регламентована Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [9] та

Державною програмою прогнозування науково-технологічного та інноваційного розвитку. Адже саме інновації в освіті є закономірним явищем, що має динамічний характер і приносить позитивні результати, їх впровадження дозволяє розв'язати суперечності між традиційним способом навчання та вимогами сучасної освіти. Сьогодні комп'ютерні технології дозволяють знайти безліч технічних можливостей для урізноманітнення навчального процесу. На відміну від традиційного викладання, яке переважно зосереджується на кількості знань, що можна передати студентам, інноваційні способи викладання глибоко досліджують те, що студенти дійсно засвоюють із того, що викладається на лекціях.

Застосування новітніх підходів викладання комп'ютерних технологій і фотографіки відкриває нові горизонти для студентів, сприяючи їх успішному навчанню та кар'єрному зростанню. Основними ключовими інноваційними підходами є: практичне навчання та проєктна діяльність (застосовування знань до реальних задач, що сприяє їх безперервному самовдосконаленню як фахівців); інтерактивні методи навчання (групові обговорення, вправи, тренінги тощо, для спільного вирішення завдань [10].

Іншим важливим елементом іноваційних технологій є хмарні технології, які дають нові перспективи для дистанційного навчання. Платформи, як Google Classroom та Microsoft Teams, помітно покращують якість комунікації між студентами та викладачем, а також сприяють розвитку навичок самостійного навчання та відповідальності за власне навчання. Застосування інноваційних підходів у викладанні комп'ютерних технологій та фотографіки сприяє покращенню навчального процесу, наданню якісної освіти [11-12].

Основні методологічні вимоги до інноваційних методів: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність, візуалізація [13].

Ключовим компонентом навчання є розвиток креативного мислення – здатності генерувати оригінальні ідеї та вирішувати завдання. Це сприяє розвитку творчих та практичних навичок, а також формує компетенції, необхідні для майбутньої професійної діяльності в сфері дизайну та технологій [14].

Застосування віртуальних технологій і мультимедіа дозволяє студентам розробляти проєкти у віртуальному просторі, що дає їм змогу експериментувати з образами та формами без фізичного втілення об'єктів. Мультимедійні засоби, такі як відео та аудіо матеріали, можуть бути використані для ілюстрації різноманітних аспектів дизайну та проєктної діяльності. Відтак, використання інноваційних підходів та сучасних технологій викладання дизайну-проєктування сприяє розвитку креативних і

практичних навичок студентів, формуванню компетенцій та підготовці до майбутньої професійної діяльності. Найбільш актуальним способом удосконалення навчання, яке інтегрує комп'ютерні технології, є використання ШІ. Інструменти на основі штучного інтелекту, доступні через браузер, відкривають можливості використання на різноманітних пристроях: від персональних комп'ютерів до смартфонів та планшетів [5, с. 339].

Підготовка студентів за спеціальністю «Дизайн» нині ґрунтується не лише на традиційних методиках викладання [8, с. 15]:

1) Вивчення ключових аспектів дизайн-мислення. Іншими словами, майбутній дизайнер має навчитися розуміти, чого потребує клієнт.

2) Модульно-блокове навчання. Цей підхід передбачає інтеграцію різноманітних форм і методів навчання, об'єднуючи їх в єдине ціле. Освітній процес в такому разі структурується у вигляді модулів, а навчання акцентується на самостійному вивченні матеріалу. Навчальні блоки, у свою чергу, включають методологічно-пізнавальний, організаційно-методичний та результативно-рефлексивний комплекси. В результаті у студентів розвиваються практичні навички у сфері художньо-проектної діяльності.

3) Метод кейсів. Суть цього підходу полягає у створенні в студентів уявлення про наявність певної гіпотетичної проблеми, що потребує вирішення. Створюється модель конкретної ситуації, яка цілком вірогідно може виникнути у професійній діяльності. Відтак, кожен студент представляє свій варіант розв'язання, що дозволяє визначити найбільш ефективний. Завдяки такому підходу майбутній спеціаліст здобуває навички аналізу, моделювання та передбачення можливих ситуацій

4) Метод проєктів. Запропонований підхід зосереджено на розквіті творчої уяви, креативності та ініціативності у студентів. Його суть криється в отриманні студентом конкретного проекту, який йому належить реалізувати від "А" до "Я". При цьому проєкт мусить нагадувати зразкові проєкти професійної діяльності. У підсумку спостерігається збільшення не лише компетентності, але й творчої активності майбутнього спеціаліста.

Основні напрями інновацій у комунікаційних технологіях графічного дизайну: інтерактивні медіа з використанням VR/AR (віртуальна та доповнена реальність) для інтерактивних візуальних рішень (плакати, паковання, навігація, реклама) та створенням 3D-інтерфейсів для візуальної комунікації; динамічний дизайн та motion graphics; анімована типографіка, кінетичні постери, інтерактивні банери; використання анімації у веб- та мобільних застосунках для утримання уваги користувачів [15].

Інформаційно-комунікаційні технології передбачають персоналізацію комунікації, а саме: алгоритмічний дизайн з автоматичною адаптацією

контенту під конкретну аудиторію і використання штучного інтелекту для генерації варіантів візуальних матеріалів; використання інфодизайну з інноваційними форматами візуалізації даних (інтерактивні графіки, інтерактивні карти) з доступною складною інформацією для широкої аудиторії; залучення екологічної та етичної практики з використанням цифрових замінників замість друкованих матеріалів та створення візуальних рішень, що популяризують соціальну відповідальність [16-17]. Інтерактивне навчання націлене на активне та глибоке засвоєння матеріалу, розвиток уміння розв'язувати складні завдання. Інтерактивні види діяльності охоплюють імітаційні та рольові ігри, дискусії, що імітують ситуації та інше. Одним із сучасних методів є навчання через співпрацю. Він дає змогу забезпечити ефективне засвоєння навчального матеріалу, вироблення здатності враховувати різні точки зору, уміння співпрацювати та вирішувати завдання під час спільної роботи. Так, до інноваційних методів викладання можна зарахувати метод роботи в команді, який передбачає акцентування спільної мети та досягнення успіху всією групою. Дослідницький підхід у навчанні зосереджується на організації творчого процесу пошуку та практичному застосуванні знань, засвоєнні методів наукового пізнання у процесі діяльності, спрямованої на їх виявлення. Цей метод сприяє формуванню зацікавленості та потреби у творчій роботі та самоосвіті. Суть дослідницького методу полягає у тому, що викладач разом зі студентами визначає проблему, а студенти самостійно шукають шляхи її розв'язання. Метод спрямовано на вдосконалення умінь організації роботи творчого колективу виконавців, прийняття фахових і управлінських рішень, пошуку оптимального плану виконання робіт тощо.

Розвиток технологій доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR) створив нові умови для візуальної комунікації. AR-постери, інтерактивні паковання товарів чи віртуальні виставкові простори дозволяють користувачу взаємодіяти з графічними об’єктами, що розширює традиційні межі статичного зображення. Динамічні візуальні практики — анімована типографіка, кінетичні постери, брендовані відеоінтерфейси — стають однією з провідних форм цифрової комунікації. Вони сприяють підвищенню уваги користувачів і створюють ефект залучення до контенту [18]. У цій сфері намічаються такі перспективи як розвиток **нейромереж у дизайні** для створення нових стилістичних підходів, посилення значення **технологій,** зростання ролі **етичного та інклюзивного дизайну**, що враховує потреби людей з обмеженими можливостями.

Висновки. В статті ґрунтовно викладено ключові вектори інновацій, що сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу та підготовці студентів до майбутньої професійної дизайн-діяльності. Доведено, що

інноваційні підходи до викладання графічного дизайну сприяють не лише оволодінню знаннями, а також й розвитку самостійності, творчості. Для цього було проведено аналіз джерельної бази, окреслено і охарактеризовано інноваційні практики комунікаційних технологій, їх використання в графічному дизайні. Зміст та механізми інноваційних підходів в дизайн-освіті зосереджуються на об'єднанні двох взаємопов'язаних процесів. Результатом такого підходу є використання нововведень, як теоретичних та практичних, так і тих, що виникають на перетині теорії та практики. Інтерактивні технології сприяють кращому розумінню нового матеріалу, стимулюючи здатність розв'язувати складні завдання. Інтерактивні форми роботи містять імітаційні та рольові ігри, дискусії, які відтворюють певні ситуації та інші. Інноваційні практики комунікаційних технологій у графічному дизайні формують новий вимір взаємодії «дизайнер – аудиторія – середовище». Вони не лише змінюють візуальну мову, а й стають важливим соціокультурним чинником. Інноваційні практики комунікаційних технологій у графічному дизайні докорінно змінюють традиційні моделі візуальної комунікації. Поєднання інтерактивності, персоналізації, мультимодальності та екологічності формує новий вимір взаємодії між дизайнером, аудиторією та інформаційним середовищем. Подальший розвиток цих практик визначатиметься інтеграцією штучного інтелекту, розширеної реальності та інклюзивного підходу в дизайні.

Література:

1. Терещук В. І. Інноваційні технології навчання у закладах вищої освіти / В.І. Терещук, А.М. Ільченко, І.В. Семенишина // Академічні візії. - 2023.-№ 16. - С.24-32.

2. Скасків Г.М. Інноваційні методи навчання при підготовці майбутніх учителів інформатики / Г.М. Скасків // Інноваційна педагогіка: науковий журнал. Вид. дім : Гельветика, 2020. – Вип. 30, т.2. – С.90–93.

3. Пастернак В.В. Покращення методики навчання інформатики у вищій школі: застосування сучасних інноваційний підходів / В.В. Пастернак // Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Підготовка педагогів до професійної діяльності в умовах змішаного навчання» (28-29 травня 2024 р.). – Рівне, 2024. – С.57-58.

4. Федорчук А.Л. Використання інноваційних технологій в процесі викладання інформатики: методичні рекомендації до лабораторних занять / А.Л. Федорчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2024. – 34 с.

5. Марущак О.В. Дизайн як проектна складова підготовки майбутніх учителів технологій / О.В. Марущак, І.В. Горбенко, Д.К. Клоченок // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. Випуск 38. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. – С. 339–344.

6. Фурманюк С.М. Використання сучасних технологій навчання у професійній підготовці фахівців дизайну / С.М. Фурманюк // Теорія й методика професійної освіти. – 2019. – Вип. 14. – С. 159–162.

7. Нагорна Н. Інноваційні підходи до викладання дизайнпроєктування в технологічній освіті / Н. Нагорна // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Етнокультурні традиції в образотворчому мистецтві та дизайні України» (21-23 жовтня 2023 р.). – Київ, 2023. – С. 79-82.

8. Бусленко Оксана. Методика навчання дизайну / Оксана Бусленко// Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип.1. – Бердянськ : БДПУ, 2020. – С.11-20.

9. Закон України Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні: прийнятий 8 вересня 2011 року № 3715-17 // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2012. - № 19-20.

10. Малінкіна В.Л. Використання інтерактивних технологій навчання в процесі підготовки майбутніх викладачів дизайну до професійного саморозвитку / В.Л. Малінкіна // Зліт науки: педагогічна освіта. – 2018. - № 7. – С. 16–21.

11. Жалдак М.І. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник / М.І. Жалдак, М.І. Шут, Ю.О. Жук, Н.П. Дементієвська, О.П. Пінчук Київ: Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

12. Дизайн-мислення для інновацій. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+DTI101+2017_T3/about (дата звернення: 18.09.2025)

13. Шевченко А.І. Методика навчання художнього проектування майбутніх фахівців з дизайну: автореф. дис. На здобуття наук. Ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / А.І. Шевченко. – Київ, 2017. – 21 с.

14. Петрицин І.О. Застосування елементів нових інформаційних технологій навчання (НІТН) у процесі підготовки майбутніх вчителів трудового навчання / І.О. Петрицин // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ–Вінниця, 2000. – С. 114–116.

15. Meggs, P. *Meggs' History of Graphic Design* / P. Meggs, A. Purvis. – USA: John Wiley & Sons, 2016. – 704 p.

16. Kalman, T. *Good Trouble: Lessons from the Graphic Design Rebels / T.* Kalman, S. Heller. – USA: Phaidon, 2017. – 152 p.

17. Franke H.W. Computer graphics - Computer art / H.W. Franke. – USA: Springer-Verlag, 1985. – 177 p.

18. Khramova-Baranova, O.L., Kudrevich, V.V., Baranov, H., & Zvonkova, H. (2023). Emergence and evolution of computer design in Ukraine and the world. IEEE, 364-368, doi: 10.1109/UkrMiCo61577.2023.10380346.

References:

1. Tereshchuk, V.I., Ilchenko, A.M. & Semenyshyna, I.V. (2023). Innovatsiini tekhnolohii navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative teaching technologies in higher education institutions]. *Akademichni vizii – Academic Visions, 16,* 24-32. [in Ukrainian].

2. Skaskiv, G.M. (2020). Innovatsiini metody navchannia pry pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv informatyky [Innovative teaching methods in the training of future teachers of computer science]. *Innovatsiina pedahohika: naukovyi zhurnal – Innovative pedagogy: scientific journal, 2*, 90–93. [in Ukrainian].

3. Pasternak, V.V. (2024). Pokrashchennia metodyky navchannia informatyky u vyshchii shkoli: zastosuvannia suchasnykh innovatsiinyi pidkhodiv [Improving the

methodology of teaching computer science in higher education: application of modern innovative approaches]. *Materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Pidhotovka pedahohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh zmishanoho navchannia» (28-29 travnia 2024 r.) - Materials of the III All-Ukrainian Scientific and Practical Conference "Preparation of Teachers for Professional Activity in Blended Learning" (May 28-29, 2024).* (pp.57-58). Rivne. [in Ukrainian].

4. Fedorchuk, A.L. (2024). *Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii v protsesi vykladannia informatyky: metodychni rekomendatsii do laboratornykh zaniat [Using innovative technologies in the process of teaching computer science: methodological recommendations for laboratory classes]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka. [in Ukrainian].

5. Marushchak, O.V., Gorbenko, I.V. & Klochenok, D.K. (2014). Dyzain yak proektna skladova pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Design as a project component of training future teachers of technology]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy : zb. nauk. pr. – Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems: collection of scientific works,* 38, 339–344. [in Ukrainian].

6. Furmanyuk, S.M. (2019). Vykorystannia suchasnykh tekhnolohii navchannia u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv dyzainu [Using modern teaching technologies in professional training of design specialists]. *Teoriia y metodyka profesiinoi osvity – Theory and methodology of professional education, 14,* 159–162. [in Ukrainian].

7. Nagorna, N. (2023). Innovatsiini pidkhody do vykladannia dyzainproiektuvannia v tekhnolohichnii osviti [Innovative approaches to teaching design in technological education]. *Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Etnokulturni tradytsii v obrazotvorchomu mystetstvi ta dyzaini Ukrainy» (21-23 zhovtnia 2023 r.). – Collection of materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference "Ethnocultural traditions in fine arts and design of Ukraine". (October 21-23, 2023).* (pp.79-82). Kyiv. [in Ukrainian].

8. Buslenko, Oksana. (2020). Metodyka navchannia dyzainu [Methodology of teaching design]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia : Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. – Scientific notes of the Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences: collection of scientific works, 1,* 11-20. [in Ukr].

9. Law of Ukraine On Priority Areas of Innovation Activity in Ukraine: adopted on September 8, 2011 №3715-17. (2012). *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia : Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. – Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR),* 19-20. [in Ukrainian].

10. Malinkina, V.L. (2018). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii navchannia v protsesi pidhotovky maibutnikh vykladachiv dyzainu do profesiinoho samorozvytku [The use of interactive learning technologies in the process of training future teachers of design for professional self-development]. *Zlit nauky: pedahohichna osvita - Zlit nauki: pedagogical education, 7,* 16–21. [in Ukrainian].

11. Zhaldak, M.I. (2012). *Multymediini systemy yak zasoby interaktyvnoho navchannia: posibnyk [Multimedia systems as means of interactive learning: a manual]*. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

12. Design thinking for innovation. Retrieved from: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+DTI101+2017_T3/about (access date: 18.09.2025). [in Ukrainian].

13. Shevchenko, A.I. (2017). Metodyka navchannia khudozhnoho proektuvannia maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu [Methodology of teaching artistic design to future design specialists]. *avtoref. dys. Na zdobuttia nauk. Stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 - author's abstract. dissertation. For the degree of candidate of pedagogical sciences: special 13.00.02*. [in Ukrainian].

14. Petritsyn, I.O. (2000). Zastosuvannia elementiv novykh informatsiinykh tekhnolohii navchannia (NITN) u protsesi pidhotovky maibutnikh vchyteliv trudovoho navchannia [Application of elements of new information technologies of education (NITN) in the process of training future teachers of labor training]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zb. nauk. pr. - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: collection of scientific works*,114–116. [in Ukrainian].

15. Meggs, P. (2016). *Meggs' History of Graphic Design.* USA: John Wiley & Sons. [in USA].

16. Kalman, T. (2017). *Good Trouble: Lessons from the Graphic Design Rebels* USA: Phaidon. [in USA].

17. Franke, H.W. (1985). Computer graphics - Computer art. New York: Springer-Verlag. [in USA].

18. Khramova-Baranova, O.L., Kudrevich, V.V., Baranov, H., & Zvonkova, H. (2023). Emergence and evolution of computer design in Ukraine and the world. IEEE, 364-368, doi: 10.1109/UkrMiCo61577.2023.10380346. [in Ukrainian].

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

УДК 364-322:061.2(477.46)(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-9(39)-2216-2226

Кравченко Оксана Олексіївна доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, https//orcid.org/0000-0002-9732-6546

Войтовська Алла Іванівна доктор філософії з соціальної роботи, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, https//orcid.org/0000-0003-4960-6348

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ТОВАРИСТВА ЧЕРВОНОГО ХРЕСТА В ЧЕРКАСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз волонтерської діяльності Товариства Червоного Хреста України в Черкаській області в умовах воєнного стану та соціально-економічної нестабільності. Зазначено, що сучасні виклики, пов'язані з масштабними внутрішніми переміщеннями населення, зростанням рівня вразливості окремих категорій громадян і необхідністю реагування на надзвичайні ситуації, зумовлюють особливу роль Червоного Хреста як провідної гуманітарної організації. Досліджено основні напрями діяльності регіональних осередків: надання гуманітарної допомоги внутрішньо переміщеним особам та соціально незахищеним групам, організація програм психосоціальної підтримки, адресна допомога людям похилого віку та особам з інвалідністю, навчання населення навичкам першої медичної допомоги, залучення молоді до волонтерських ініціатив і просвітницьких кампаній. Окрему увагу приділено аналізу успішних практик, серед яких – створення «Клубів активного довголіття», відкриття освітньо-безпекових хабів, реалізація проєктів у партнерстві з міжнародними організаціями. Визначено соціальний ефект від діяльності волонтерів, що полягає у зміцненні згуртованості громад, інтеграції внутрішньо переміщених осіб, зниженні соціальної напруги та формуванні простору солідарності й взаємної підтримки. Водночас виявлено низку проблем: нестача фінансових і матеріально-технічних ресурсів, потреба у

професійному навчанні волонтерів, ризики емоційного вигорання, складність координації між органами влади та громадським сектором. У статті підкреслено необхідність розвитку волонтерського менеджменту, удосконалення механізмів партнерства й впровадження інноваційних підходів до організації гуманітарної допомоги. Зроблено висновок про вагоме значення Червоного Хреста як важливого елемента громадянського суспільства, здатного забезпечити ефективну підтримку населення в умовах воєнних і соціальних викликів.

Ключові слова: волонтерська діяльність; Червоний Хрест; Черкаська область; гуманітарна допомога; психосоціальна підтримка; внутрішньо переміщені особи; громадянське суспільство; волонтерський менеджмент

Kravchenko Oksana Oleksiivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, https//orcid.org/0000-0002-9732-6546

Voitovskaya Alla Ivanivna Doctor of Philosophy in Social Work, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, https//orcid.org/0000-0003-4960-6348

VOLUNTEER ACTIVITIES OF THE RED CROSS SOCIETY IN CHERKASY REGION

Abstract. The article provides a comprehensive analysis of the volunteer activities of the Ukrainian Red Cross Society in Cherkasy region under martial law and socio-economic instability. It is noted that modern challenges associated with large-scale internal displacements of the population, the increasing level of vulnerability of certain categories of citizens and the need to respond to emergencies determine the special role of the Red Cross as a leading humanitarian organization. The main areas of activity of regional centers are studied: providing humanitarian assistance to internally displaced persons and socially vulnerable groups, organizing psychosocial support programs, targeted assistance to the elderly and people with disabilities, teaching the population first aid skills, involving young people in volunteer initiatives and educational campaigns. Special attention is paid to the analysis of successful practices, including the creation of "Active Longevity Clubs", the opening of educational and security hubs, and the implementation of projects in partnership with international organizations. The social effect of volunteer activities is determined, which consists in strengthening community cohesion, integrating internally displaced

persons, reducing social tension and forming a space of solidarity and mutual support. At the same time, a number of problems are identified: lack of financial and material and technical resources, the need for professional training of volunteers, risks of emotional burnout, and the complexity of coordination between authorities and the public sector. The article emphasizes the need to develop volunteer management, improve partnership mechanisms and implement innovative approaches to organizing humanitarian aid. The conclusion is made about the significant importance of the Red Cross as an important element of civil society, capable of providing effective support to the population in conditions of military and social challenges.

Keywords: volunteer activity; Red Cross; Cherkasy region; humanitarian aid; psychosocial support; internally displaced persons; civil society; volunteer management.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими трансформаційними процесами, що зумовлені війною, загостренням соціально-економічних проблем, зростанням рівня соціальної нерівності, міграційними викликами та загальною вразливістю значних груп населення. У цих умовах особливого значення набуває волонтерський рух, який не лише компенсує обмежені можливості державних соціальних інституцій, а й виступає дієвим інструментом мобілізації громадянського суспільства для подолання кризових ситуацій. Волонтерська діяльність Товариства Червоного Хреста України посідає чільне місце в системі соціально-гуманітарної допомоги, адже поєднує багаторічний міжнародний досвід, принципи нейтральності та гуманності з урахуванням регіональних особливостей. У Черкаській області діяльність волонтерів Червоного Хреста спрямована на надання першочергової допомоги внутрішньо переміщеним особам, підтримку соціально незахищених верств населення, організацію програм психологічної допомоги та першої медичної допомоги, просвітницькі ініціативи у сфері здоров'я, а також сприяння розвитку локальних громадських ініціатив [2].

Разом з тим, існують проблемні аспекти, що знижують ефективність волонтерського руху. Серед них: недостатнє кадрове забезпечення, потреба у професійному навчанні та підвищенні компетентностей волонтерів, обмеженість фінансових і матеріально-технічних ресурсів, складність координації діяльності на місцевому рівні, а також потреба у формуванні стабільних партнерських відносин з органами влади та іншими громадськими організаціями. Крім того, актуальним є питання науково-методичного обґрунтування волонтерської діяльності, визначення її соціального ефекту та довгострокових перспектив розвитку.

Таким чином, дослідження волонтерської діяльності Товариства Червоного Хреста в Черкаській області має не лише практичне, а й важливе наукове значення. Воно дозволяє поглибити розуміння механізмів функціонування волонтерських організацій у кризових умовах, визначити чинники їх ефективності, сформувати рекомендації щодо удосконалення системи волонтерського менеджменту, а також сприяти розвитку соціальної політики, зорієнтованої на людину.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика волонтерської діяльності та роботи Товариства Червоного Хреста України перебувала у полі зору багатьох науковців. Зокрема, М. Федоров і Н. Салата аналізували теоретичні аспекти становлення волонтерського руху в Україні, його місце в системі громадянського суспільства.

О. Кравченко досліджувала нормативно-правове забезпечення волонтерської діяльності у сфері соціального захисту населення. Д. Афанасьєв та І. Сабо розглядали впровадження концепції **Community Engagement** у практику роботи Товариства Червоного Хреста України, акцентуючи увагу на взаємодії організації з громадами.

У наукових працях М. Доценка Товариство Червоного Хреста України представлено як важливу допоміжну гуманітарну структуру для держави, що забезпечує партнерство у сфері соціального захисту. В. Голопапа аналізував виклики та досягнення гуманітарних місій Червоного Хреста у воєнний час, звертаючи увагу на їхню роль у підтримці постраждалих від збройного конфлікту. А. Котелевець зосередилася на дослідженні напрямів волонтерської діяльності під час російсько-української війни, тоді як О. Ящук у своїй дисертації вивчала міжнародні зв'язки Червоного Хреста України в історичному контексті.

Таким чином, науковий доробок охоплює як теоретичні, так і практичні аспекти волонтерства: від історичних досліджень діяльності Червоного Хреста до сучасних проблем координації гуманітарної допомоги у воєнних умовах. Проте специфіка організації волонтерської діяльності на регіональному рівні, зокрема в Черкаській області, поки що вивчена недостатньо, що й визначає актуальність подальших досліджень у цьому напрямі.

Мета статті. Аналіз особливостей організації та реалізації волонтерської діяльності Товариства Червоного Хреста України в Черкаській області.

Виклад основного матеріалу. В умовах воєнного стану, соціально-економічної нестабільності та гуманітарних викликів, пов'язаних із масштабними внутрішніми переміщеннями населення, питання організації та розвитку волонтерської діяльності набуває особливого значення.

Товариство Червоного Хреста України (ТЧХУ) виступає провідною організацією, яка координує гуманітарні ініціативи, спрямовані на підтримку вразливих категорій населення. У Черкаській області волонтерський рух Червоного Хреста став важливим чинником соціальної підтримки, консолідації громад та реалізації принципів гуманності, нейтральності й добровільності. У регіоні ТЧХУ реалізує комплексні програми, що охоплюють різні сфери [4]:

- гуманітарна допомога внутрішньо переміщеним особам – розподіл продуктових наборів, засобів гігієни, одягу, предметів першої необхідності;
- психосоціальна підтримка – робота мобільних бригад психологів та волонтерів, організація групових занять і консультацій;
- підтримка людей похилого віку та осіб з інвалідністю – адресна допомога, соціальні візити, доставка медикаментів та харчів;
- навчання населення навичкам першої допомоги – проведення тренінгів для студентів, педагогів, службовців та широкої громадськості;
- розвиток волонтерського потенціалу молоді – залучення студентів та учнів до волонтерських акцій, просвітницьких кампаній, соціальних ініціатив.

У Черкаській області волонтери Червоного Хреста не лише надають матеріальну та психологічну допомогу, а й виступають важливим чинником інтеграції внутрішньо переміщених осіб у нові громади. Завдяки діяльності волонтерів формується простір солідарності та взаємної підтримки, що сприяє зниженню соціальної напруги та зміцненню довіри в суспільстві.

Опишемо реальні практики роботи Червоного Хреста на Черкащині. **«Клуб активного довголіття» на Звенигородщині.** Люди третього віку часто почуваються самотніми, а в умовах війни соціальна ізоляція лише посилюється. Щоб підтримати цю вікову категорію, навчити корисним навичкам і створити простір для комунікації та зустрічей, на Звенигородщині відкрився «Клуб активного довголіття». Проєкт реалізується в рамках гранту 4 рівня Червоний Хрест Звенигородка за підтримки BraVo - розвиток організацій та волонтерства Українського Червоного Хреста. Учасниками Клубу можуть стати як місцеві мешканці, так і внутрішньо переміщені особи. Уже стартували перші активності: «Миловаріння», «Виготовлення свічок», «Навчання фінансовій грамотності», «Скандинавська хода». Надалі програма Клубу розширюватиметься й охоплюватиме різні напрями: від активного відпочинку та спортивних занять до творчих зустрічей і майстер-класів. Мета – допомогти людям похилого віку почуватися соціально активними, інформаційно грамотними та впевненими у собі. Такі простори планується втілити в усіх МРО Черкаської області [3].

Освітньо-безпековий хаб. Відкриття освітньо-безпекового хабу, для проведення сесій з навчання реагування у випадках НС, у якому всі охочі зможуть навчитися правилам поведінки та алгоритму дій в надзвичайних ситуаціях. Завдяки ініціативі та кооперації Черкаська обласна організація Товариства Червоного Хреста України Головне управління ДСНС України у Черкаській області при підтримці департаменту Управління НС НК Червоний Хрест України та партнеру Canadian Red Cross на території пожежної частини в оновленому укритті, оснащено навчальний простір необхідними матеріалами та обладнанням. Це дозволяє не переривати заняття навіть під час повітряних тривог. Новостворений безпековий простір оснащено всім необхідним для ефективного навчання. Тут є спеціальні стенди «Вибухонебезпечні предмети», методичні посібники та навіть фото зі спільних виїздів рятувальників і волонтерів Червоного Хреста. У такому середовищі учасники тренінгів зможуть не лише засвоїти теоретичні знання, а й отримати практичний досвід. Команда Черкаської МО ТЧХУ отримала нову локацію та додаткову можливість для розбудови та впровадження гранту IV рівня, в рамках напрямку «Управління надзвичайними ситуаціями». Завдяки цьому освітньому простору діти, студенти, працівники підприємств і організацій зможуть пройти навчання з мінної небезпеки, надання першої допомоги, підготовки до можливих НС та інших важливих тем, що стосуються виживання у кризових ситуаціях. Першими, хто скористався можливістю навчатися у Класі безпеки, стали учні Черкаської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №25. Для них був проведений детальний тренінг із мінної безпеки та першої допомоги. Фахівець управління НС Черкаської ОО ТЧХУ Олександр Кисленко пояснив дітям загальні правила дій у випадку надзвичайних ситуацій, показав, як правильно надавати першу допомогу, та познайомив їх із медичним рюкзаком рятувальників, укомплектованим засобами для зупинки кровотеч та підтримки життя людини в кризових станах. Окрім того, школярі мали змогу приміряти справжнє рятувальне спорядження ДСНС та ознайомитися з роботою Загону Швидкого Реагувпння. На завершення тренінгу діти отримали пам’ятні подарунки від Черкаської МО ТЧХУ, а вчителі вже висловили бажання організовувати подібні заняття й надалі. Сучасні міни та боєприпаси можуть бути замасковані під звичайні предмети, що робить їх особливо небезпечними для дітей і дорослих. Саме тому подібні навчання є життєво необхідними, адже знання – це перший крок до безпеки. Клас безпеки у Черкасах стане місцем, де кожен зможе отримати важливі навички, що можуть врятувати життя. В умовах, коли загрози мінної небезпеки залишаються актуальними для всієї України, ініціатива Українського Червоного Хреста та ДСНС України є безцінною.

Такі освітні простори мають бути в кожному регіоні країни, адже знання про безпеку – це запорука життя! Відтепер жителі Черкащини мають можливість навчатися та почуватися впевненіше перед будь-якими викликами, які можуть виникнути на їхньому шляху. Черкаська міська організація Товариства Червоного Хреста України зростає, розвивається та активно працює з молоддю для спільного безпечного майбутнього!

Міжнародна підтримка та її значення. Однією з головних тем дискусії стала фінансова підтримка України. Представники CRC підкреслили, що, попри три роки війни, світові партнери продовжують мобілізувати ресурси. Такі візити дають їм можливість переконатися, що кожна гривня чи долар донорської допомоги використовується ефективно. Особливу роль відіграє підтримка канадських громадян та української діаспори.

Зворотний зв'язок із громадами: слухати та діяти. Окрему увагу приділили механізму зворотного зв'язку із громадами (CEA). Відкрите спілкування та залучення громад – це запорука того, що допомога надходить туди, де вона найбільш потрібна. Особисте спілкування підсилило командний дух і надихнуло на подальші досягнення [1].

Підтримка постраждалих та ВПО. Разом із делегацією до Золотоніського району приєдналася Канадська комунікаційна команда. Їх особливо вразили історії людей, які пережили ту страшну ніч. У кожного – свій біль, свої страхи, своя боротьба. Проте всі вони відзначали одне: безмежну вдячність команді спеціалістів Черкаської обласної організації Товариства Червоного Хреста України, які допомогли зробити перші кроки до відновлення.

Робочі зустрічі: зміцнення партнерства та стратегічний розвиток. Робочі зустрічі – це не просто інструмент комунікації, а життєво важливий механізм координації в нашій роботі. Адже від злагодженості дій залежить якість допомоги, яку ми надаємо людям. Черкаська обласна організація Товариства Червоного Хреста України провела важливу зустріч із делегатами Канадського Червоного Хреста Canadian Red Cross. Jбговорили ключові аспекти подальшої співпраці, адже довіра міжнародних партнерів і залучення нових ресурсів – це запорука нашої ефективності.

Ліквідація наслідки нічних ворожих атак в області спільно з усіма службами. Задіяна команда Черкаської обласної організації Товариства Червоного Хреста України, Загони швидкого реагування Червоного Хреста України, Червоний Хрест міста Черкаси. Працює штаб. Кожен знає свою зону відповідальності, щоб якомога швидше провести необхідні роботи та допомогти цивільному населенню подолати наслідки НС. «Господарів постраждалих внаслідок НС домогосподарств чекаємо на локаціях

Червоного Хреста біля ваших будинків. Звертайтеся до волонтерів вдягнених в червоний одяг з логотипами Червоного Хреста. Також при потребі є можливість підзарядки мобільних пристроїв» [2].

Психосоціальна підтримка Українського Червоного Хреста – напрямок, який дбає про збереження ментального здоров'я українців. Пишаюся своєю командою Черкаська обласна організація Товариства Червоного Хреста України, яка є активною частиною та втілює проєкт в Черкаській області. Нещодавно до Черкаської обласної організації Українського Червоного Хреста здійснений моніторинговий візит міжрегіонального координатора напрямку «Психічне здоров'я та психосоціальна підтримка» Інна Дика та координатора проєкту здоров'я Canadian Red Cross Сабіна Воронецька.

Черкаською обласною організацією Українського Червоного Хреста та її осередками вже проведено понад 630 заходів з психосоціальної підтримки населення, зокрема інформаційні сесії, заходи з елементами творчості, рекреаційні заходи для дітей та дорослих, що покликані знизити рівень стресу та тривоги, відновити та покращити емоційний стан [1] .

Послуги з психосоціальної підтримки отримали вже понад 5 400 осіб, що мешкають на території Черкащини, та відносяться до категорії як внутрішньо переміщених осіб так і місцевого населення.

Молодіжні простори в Черкасах та Золотоноші. Молодь – агенти змін та розвитку, рушії позитивних трансформацій у громадах. У сучасному світі молодь активно бере участь у різноманітних проєктах, волонтерських акціях та громадських рухах. Вони не лише висловлюють свої думки, а й змінюють навколишній світ. Дві міські організації Червоного Хреста, Червоний Хрест міста Черкаси та Товариство Червоного Хреста м.Золотоноша завдяки проєкту BraVo - розвиток організацій та волонтерства Українського Червоного Хреста відкрили технологічні, сучасні та затишні простори для молоді, метою яких є згуртування молоді для реалізації економічних, волонтерських, патріотичних та соціальних проектів. Прорублено багато роботи, закуплено меблі, створені покращення локацій.

Прийом евакуаційного потягу з Донеччини. Рятувальники, волонтери та представники громад під звуки сирени повітряної тривоги зустріли евакуаційний потяг з Донеччини. У ніч на 11 жовтня 2024 року до Черкащини прибув черговий евакуаційний потяг з Донецької області. Другий за тиждень. Цього разу це 58 людей. Серед них – 11 дітей. На вокзалі командою Черкаська обласна організація Товариства Червоного Хреста України були створені місця для тимчасового відпочинку, де людям пропонували чай, каву, гарячі супи, їжу та речі першої необхідності. Загони швидкого реагування Червоного Хреста України розгорнули локації та

допомагали з багажем, опікуючись людьми похилого віку та мамами з дітками. Психосоціальна підтримка Українського Червоного Хреста надавали першу психологічну допомогу тим, хто пережив стресову ситуацію, має розгубленість та страх перед невідомістю, адаптуватися до нових умов. Спеціалісти з надання допомоги зібрали потреби в новоприбулих, проговорили можливості з представниками громад, для подальшого забезпечення людей речами першої необхідності: ковдрами, засобами гігієни, посудом, одягом з «Банку Одягу» та іншим. На вокзалі командою Черкаської обласної організації Товариства Червоного Хреста України, а саме Загони швидкого реагування Червоного Хреста України, були організовані місця для тимчасового відпочинку, де людям пропонували чай, каву, гарячі супи, їжу та речі першої необхідності. Окрім цього, представники Психосоціальної підтримки Українського Червоного Хреста надавали першу психологічну допомогу тим, хто пережив стресову ситуацію, допомагаючи їм адаптуватися до нових умов. Кожен із прибулих отримав необхідну увагу та допомогу – від медичних консультацій до інформаційної підтримки. Кожна така зустріч, це дієве поєднання влади, громад, Головного управління ДСНС України у Черкаській області, Поліції Черкаської області та Червоного Хреста, де кожна ланка чітко розуміє та відпрацьовує свої завдання [2].

На території Черкаської області проведено спільні тренування команди Черкаської обласної організації Товариства Червоного Хреста України та рятувальників Головного управління ДСНС України у Черкаській області. Основним нашим завданням було ознайомлення колег з технічними можливостями та вдосконалення навичок з порятунку людей на воді, із застосуванням техніки підвищеної прохідності, а саме: Mersedes Benz Zetros 3345, снігоболотоходу «Богун-2» та квадроциклів. Основною метою навчань є підвищення готовності до реагування на надзвичайні ситуації на водних об’єктах та надання допомоги постраждалим з використанням такої техніки.

У рамках співпраці з ДСНС України, Червоний Хрест України, зокрема Черкаська обласна організація, та Загони швидкого реагування Червоного Хреста України, активно беруть участь у реагуванні на наслідки повені в області. У населених пунктах, де спостерігається найбільший підйом води, системно розгортаються пости. Там чергують рятівники спільно з волонтерами. Червоний Хрест України є рівноправним учасником у Державній системі реагування на НС зі своєю зоною компетенцій та відповідальності. Діяльність з реагування на надзвичайні ситуації здійснюється згідно з єдиним Національним та регіональним планом реагування на НС.

Попри значні результати, волонтерська діяльність ТЧХУ у Черкаській області стикається з низкою труднощів: нестача ресурсів та фінансування; потреба у професійній підготовці волонтерів, особливо у сфері кризової психології; вигорання та емоційне виснаження учасників волонтерського руху; необхідність покращення координації між Червоним Хрестом, місцевою владою та іншими громадськими організаціями.

Висновки. Волонтерська діяльність Товариства Червоного Хреста України в Черкаській області відіграє ключову роль у підтримці вразливих груп населення, зокрема внутрішньо переміщених осіб, людей похилого віку, осіб з інвалідністю, дітей та молоді. Регіональні ініціативи, такі як «Клуб активного довголіття», освітньо-безпекові хаби, програми психо-соціальної підтримки, демонструють ефективність поєднання гуманітарної допомоги з освітньо-просвітницькою роботою. Важливим чинником успіху діяльності є партнерство з міжнародними організаціями та залучення місцевих громад до співпраці, що дозволяє мобілізувати додаткові ресурси.

Основними проблемами залишаються обмеженість фінансування та матеріально-технічних ресурсів, потреба у професійній підготовці волонтерів та запобіганні їх емоційному вигоранню, недостатня координація з органами влади. Подальші дослідження та практичні напрацювання мають бути спрямовані на розробку моделей ефективного волонтерського менеджменту, удосконалення системи партнерств та формування стійкої інфраструктури підтримки на місцевому рівні.

Література:

1. Горінов П., Драпушко Р. Волонтерська діяльність в Україні: соціально-правове дослідження : монографія. Київ : Держ. ін-т сімейн. та молодіж. політики, 2022. 240 с.

2. Манелюк Ю. М., Луценко В. Р., Савчук Н. І. Волонтерський рух України в умовах військової агресії. *Науко- вий журнал «Політикус»*. 2022. № 6. С. 29–33.

3. Моторна М. Волонтерство як складова підготовки майбутнього соціального працівника (соціально-куль- турна робота). *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 1 (10). С. 110–121. URL: https://doi.org/10.31499/2 618-0715.1(10).2023.282275.

4. Нагорна Д. Технології залучення молоді до волонтерства в Україні. *Social Work and Education*. 2022. Vol. 9, No. 3. pp. 340-357.

5. Поліщук Н.М. Волонтерство як соціально-педагогічний феномен: термінологічний аналіз. Інноватика у вихованні. Рівне: РДГУ, 2022. Вип. 15. С. 146–159

References:

1. Horinov, P. & Drapushko, R. (2022). Volonterska diialnist v Ukraini: sotsialno-pravove doslidzhennia: monohrafiia [Voluntary activity in Ukraine: socio-legal research: monograph]. Kyiv: Derzh. in-t simein. ta molodizh. Polityky [in Ukrainian].

2. Maneliuk, Yu. M., Lutsenko, V. R. & Savchuk, N. I. (2022). Volonterskyi rukh Ukrainy v umovakh viiskovoi ahresii [Volunteer movement of Ukraine in conditions of military aggression]. Naukovyi zhurnal «Politykus» – Scientific magazine "Politikus", 6, 29-33[in Ukr].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 9(39) 2025

Bulletin of Science and Education

3. Motorna, M. (2023). Volonterstvo yak skladova pidhotovky maibutnoho sotsialnoho pratsivnyka (sotsialno- kulturna robota) [Volunteering as a component of training a future social worker (social and cultural work)]. Sotsialna robota ta sotsialna osvita – Social work and social education, 1 (10), 110-121. Retrieved from https://doi.org/10.31499/2 618-0715.1(10).2023. 282275. [in Ukrainian].

4. Nahorna, D. (2022). Tekhnolohii zaluchennia molodi do volonterstva v Ukraini [Technologies of youth involve- ment in volunteering in Ukraine]. Social Work and Education, Vol. 9, 3, 340-357 [in Ukrainian].

5. Polishchuk, N.M. (2022). Volonterstvo yak sotsialno-pedahohichnyi fenomen: terminolohichnyi analiz [Volunteer- ing as a socio-pedagogical phenomenon: terminological analysis]. Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education, 15, 146-159 [in Ukrainian].

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 9(39) 2025

Формат 60х90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.
Зам. 1

Видавець:
Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.

Підготовлено рекламним агентством
«GoToPrint» Адреса, Україна, Київська обл., м. Київ, вул. Льва Толстого, 63
тел.+38073 996 46 57, +38050 771 27 31, e-mail: gotoprint@gmail.com