

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ПОДІЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

pISSN 2521-6449



# **ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНІ ДИДАКТИКИ**

**Випуск 2**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2024

# ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНІ ДИДАКТИКИ

## Випуск 2

Заснований у 2016 р.

<https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-2>

Виходить двічі на рік

pISSN 2521-6449

**Засновник:** Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

### Головний редактор:

**Гораш Катерина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри права, професійної та соціально-гуманітарної освіти, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

### Редакційна колегія:

**Алексєєв Олександр Олексійович** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спорту і спортивних ігор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Атаманчук Вікторія Петрівна** – доктор філологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу інформаційно-дидактичного моделювання; головний науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури, Національний центр «Мала академія наук України»; Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

**Гуменюк Ірина Іллівна** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедрою іноземних мов, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

**Дмитренко Світлана Миколаївна** – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

**Дудар Ольга Володимирівна** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історичної та громадянської освіти, Інститут післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

**Збаравська Леся Юрївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інформаційних технологій, фізико-математичних та безпекових дисциплін, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

**Каденюк Олександр Степанович** – доктор історичних наук, професор, професор кафедри теоретико-правових і соціально-гуманітарних дисциплін, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

**Купривич Вікторія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної і вищої освіти, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти»

**Лобода Світлана Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор Інституту соціологічних наук і педагогіки, Варшавський Університет Природничих Наук

**Поліщук Анастасія Василівна** – доктор філософії, асистент кафедри іноземних мов, начальник відділу міжнародних зв'язків, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

**Рідкодубська Ганна Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Хмельницький національний університет

**Роляк Ангеліна Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

**Романовська Людмила Іванівна** – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності ім. Т. Сосновської, Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

**Філіпчук Анатолій Григорович** – доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії України, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Хуртенко Оксана Вікторівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

**Чайковська Ольга Володимирівна** – кандидат філологічних наук, доцент, викладач кафедри іноземних мов, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

*Схвалено Вченою радою ЗВО «ПДУ» (протокол № 10 від 28.11.2024 р.)*

*Науковий журнал «Професійно-прикладні дидактики» – це видання з відкритим доступом до повних текстів.*

*У журналі висвітлюються результати фундаментальних і прикладних досліджень в галузях:*

*01 Освіта/педагогіка (спеціальності: 011 Науки про освіту; 015 Професійна освіта; 017 Фізична культура і спорт);*

*03 Гуманітарні науки (спеціальності: 032 Історія та археологія, 035 Філологія).*

Реєстрація в Національній раді України з питань телебачення і радіомовлення: Рішення № 138 від 18.01.2024.

Ідентифікатор медіа: R30-02522

Журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)

відповідно до Наказу МОН України № 582 від 24.04.2024 (додаток 2)

Мови розповсюдження: українська, англійська

Відповідальність за оригінальність (плагіат) тексту наукової статті, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних назв, географічних назв та інших відомостей, а також за те, що в матеріалах не містяться дані, що не підлягають відкритій публікації несуть автори наукових праць.

Точки зору авторів публікацій можуть не співпадати з точкою зору редколегії збірника.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION «PODILLIA STATE UNIVERSITY»

pISSN 2521-6449



# **PROFESSIONAL AND APPLIED DIDACTICS**

**Issue 2**



“Helvetica”  
Publishing House  
2024

# PROFESSIONAL AND APPLIED DIDACTICS

## Issue 2

Founded in 2016

<https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-1>  
Periodicity: biannually

pISSN 2521-6449

**Founder:** Higher Educational Institution «Podillia State University»

### Editor-in-Chief:

**Horash Kateryna Viktorivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Law, Professional and Social and Humanitarian Education, Higher Educational Institution «Podillia State University»

### Editorial Board:

**Aliexsieiev Oleksandr Oleksiiovych** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Sports and Sports Games, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

**Atamanchuk Viktoriia Petrivna** – Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Leading Researcher of the Department of Information and Didactic Modeling; chief researcher of the department of teaching languages of national minorities and foreign literature, National Center “Junior Academy of Sciences of Ukraine”; Institute of Pedagogy of National Academy of Educational Sciences of Ukraine

**Humeniuk Iryna Illivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages Higher Educational Institution “Podillia State University”

**Dmytrenko Svitlana Mykolaivna** – Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

**Dudar Olha Volodymyrivna** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Historical and Civic Education, Institute of Postgraduate Education of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

**Zbaravska Lesia Yuriivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Information Technologies, Physical-Mathematical and Security Disciplines, Higher Educational Institution “Podillia State University”

**Kadeniuk Oleksandr Stepanovych** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theoretical-Legal and Social-Humanitarian Disciplines, Higher Educational Institution “Podillia State University”

**Kuprievych Viktoriia Oleksandrivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional and Higher Education, Higher Educational Institution “University of Educational Management”

**Loboda Svitlana Mykolaivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Institute of Sociological Sciences and Pedagogy, Warsaw University of Natural Sciences

**Polishchuk Anastasiia Vasylivna** – Doctor of Philosophy, Assistant of the Department of Foreign Languages, Head of the Department of International Relations, Higher Educational Institution “Podillia State University”

**Ridkodubska Hanna Anatoliivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work and Social Pedagogy, Khmelnytsky National University

**Roliak Anhelina Oleksiivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Higher Educational Institution “Podillia State University”

**Romanovska Liudmyla Ivanivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work, Psychology and Socio-Cultural Activity named after T. Sosnovskaya, Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education “Kamyanets-Podilsk State Institute”

**Filiniuk Anatolii Hryhorovych** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of History of Ukraine, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

**Khurtenko Oksana Viktorivna** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

**Chaikovska Olha Volodymyrivna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Teacher of the Department of Foreign Languages Higher Educational Institution “Podillia State University”

*Recommended by Academic Council of HEI «PSU» (protocol No 10 from 28.11.2024)*

*The scientific journal "Professional and Applied Didactics" is a publication with open access to full texts.*

*The journal highlights the results of fundamental and applied research in the following fields:*

*01 Education/pedagogy (specialties: 011 Educational Sciences; 015 Vocational Education; 017 Physical Culture and Sports);  
03 Humanities (specialties: 032 History and Archeology, 035 Philology).*

*Registered by the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine: Decision № 138 as of 18.01.2024.*

*Media identifier: R30-02522*

*The journal is included in the List of scientific and specialized publications of Ukraine (category "B")  
according to Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 582 dated 24.05.2024 (Annex 2)*

*Languages: Ukrainian, English*

The authors of scientific papers are responsible for originality (plagiarism) of the article, the accuracy of facts, quotations, statistics, proper names, place names and other information, as well as the fact that the materials do not contain data that can't be published. The opinions of the authors of publications may not coincide with the views of the editorial board of the collection.

## ЗМІСТ

### СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ВІТЧИЗНЯНІ ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

<b>Frasyniuk N. I., Svider I. A.</b> MODERN MOTIVATIONAL STRATEGIES FOR LEARNING ENGLISH .....	9
<b>Гораш К. В., Дуганець В. І.</b> ПРОГНОЗУВАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОСТІ .....	15
<b>Василенко О. М., Мартинюк І. С., Кузьмінський С. І.</b> РОЛЬ «SOFT SKILLS» У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ТА КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	20
<b>Голець А. А., Баклаженко Ю. В.</b> ТРОПЕЇЧНО-ФІГУРАЛЬНЕ ВІДОБРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ВІЙНА» В УКРАЇНСЬКОМОВНОМУ ДИСКУРСІ МАС-МЕДІА ТА ЙОГО ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ .....	25
<b>Грушецький С. М., Волинкін М. П., Мисів О. І.</b> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРОІНЖЕНЕРІЇ .....	31
<b>Збаравська Л. Ю.</b> ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ .....	37
<b>Марунчак О. В., Валіцька Л. О.</b> ЕВОЛЮЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ДО ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ .....	43
<b>Марчук Н. А.</b> ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ, ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ .....	48
<b>Уварова О. О., Нігрецкул В. В.</b> ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН, ВИБІР ТА ІМІДЖЕВЕ СПРИЙНЯТТЯ ПРОФЕСІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ 1-ГО РОКУ НАВЧАННЯ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ЗМІН .....	54

### ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ІДЕЇ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

<b>Chaikovska O. V.</b> ENHANCING EDUCATIONAL ACCESSIBILITY FOR STUDENTS WITH DYSLEXIA IN UKRAINE AND BEYOND .....	61
<b>Оленюк О. А., Семенишена Р. В., Дуганець В. І.</b> ВІРТУАЛЬНІ ЛАБОРАТОРІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ЕНЕРГЕТИКИ .....	65

### АКТУАЛЬНІ МЕТОДИКИ – ЕФЕКТИВНА ПРАКТИКА

<b>Humeniuk I. I.</b> MODERN METHODS OF MASTERING READING SKILLS .....	71
<b>Колісник М. П., Степаненко В. В.</b> ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ .....	77
<b>Міщак О. І., Сергєєв А. Ю., Литвин С. В., Підлісний Д. Г.</b> ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ТРЕНЕРА З ВЕСЛОВОГО СПОРТУ ЯК ЧИННИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ВЕСЛУВАЛЬНИКІВ .....	84
<b>Хуртенко О. В., Дмитренко С. М., Кужель М. М.</b> ЗАСТОСУВАННЯ ДИТЯЧОГО ФІТНЕСУ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	90

**Савчук Л. Б., Ліщук С. Г., Захарова Т. В.**  
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧЕРЕЗ АКТИВНЕ НАВЧАННЯ: МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ  
МОРФОЛОГІЇ ТА ФІЗІОЛОГІЇ ТВАРИН ..... 96

**Шелудченко Л. С., Комарніцький С. П., Фірман Ю. П., Мельник В. А.**  
РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК  
У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ..... 100

#### **ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ РОЗВИТКУ ГУМАНІТАРНИХ НАУК**

**Боднар А. М., Белінська Л. М.**  
ЕТНІЧНА ТА КОНФЕСІЙНА СПЕЦИФІКА ЕВОЛЮЦІЇ ПОДІЛЬСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА  
НАПРИКІНЦІ ХVІІІ – В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТ..... 105

**Каденюк О. С.**  
СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНЕ СТАНОВИЩЕ УКРАЇНСЬКОГО СЕЛЯНСТВА У 20-Х РОКАХ  
ХХ СТОРІЧЧЯ ..... 110

**Конюхов С. В.**  
ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ОУН НА ТЕРИТОРІЇ ЖОВКІВСЬКОГО ПОВІТУ ДО 1939 РОКУ ..... 118

**Нестеренко В. А.**  
ФОРМУВАННЯ КЕРІВНОГО СКЛАДУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УСРР  
У 1920 – НА ПОЧАТКУ 1930- Х РР. (НА ПРИКЛАДІ ІНСТИТУТІВ КАМ'ЯНЦЯ-ПОДІЛЬСЬКОГО)..... 125

# CONTENTS

## GLOBAL TRENDS AND DOMESTIC PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION

<b>Frasynyuk N. I., Svider I. A.</b> MODERN MOTIVATIONAL STRATEGIES FOR LEARNING ENGLISH .....	9
<b>Horash K. V., Duganets V. I.</b> FORECASTING IN THE VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM AS A REQUIREMENT OF MODERNITY .....	15
<b>Vasylenko O. M., Martyniuk I. S., Kuzminskyi S. I.</b> THE ROLE OF ‘SOFT SKILLS’ IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL ORIENTATION AND COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS .....	20
<b>Holets A. A., Baklazhenko Yu. V.</b> TROPIC-FIGURATIVE REFLECTION OF THE CONCEPT OF “WAR” IN THE UKRAINIAN-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE AND ITS REPRODUCTION IN ENGLISH.....	25
<b>Hrushetskyi S. M., Volynkin M. P., Mysiv O. I.</b> ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF FUTURE AGRICULTURAL ENGINEERING SPECIALISTS.....	31
<b>Zbaravska L. Yu.</b> PROFESSIONAL ORIENTATION OF THEORETICAL TRAINING FOR HIGHER EDUCATION ACQUIRES IN ENGINEERING SPECIALTIES .....	37
<b>Marunchak O. V., Valitska L. O.</b> EVOLUTION OF TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATION: FROM TRADITIONAL TO INNOVATIVE APPROACHES .....	43
<b>Marchuk N. A.</b> DIGITAL TOOLS IN VOCATIONAL EDUCATION IN UKRAINE: HISTORY OF EVOLUTION, FEATURES OF IMPLEMENTATION AND PERSPECTIVES .....	48
<b>Uvarova O. O., Nigretskul V. V.</b> PSYCHO-EMOTIONAL STATE, CHOICE, AND IMAGE PERCEPTION OF THE PROFESSION AMONG STUDENTS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN THE 1ST YEAR OF STUDY UNDER THE CONDITIONS OF SOCIAL AND POLITICAL CHANGES .....	54

## EDUCATIONAL INNOVATIONS: IDEAS, REALITIES, PROSPECTS

<b>Chaikovska O. V.</b> ENHANCING EDUCATIONAL ACCESSIBILITY FOR STUDENTS WITH DYSLEXIA IN UKRAINE AND BEYOND .....	61
<b>Olenyuk O. A., Semenysheva R. V., Duhanets V. I.</b> VIRTUAL LABORATORIES AS A TOOL FOR ENHANCING THE QUALITY OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE ENERGY SECTOR.....	65

## CURRENT METHODS - EFFECTIVE PRACTICE

<b>Humeniuk I. I.</b> MODERN METHODS OF MASTERING READING SKILLS.....	71
<b>Kolisnyk M. P., Stepanenko V. V.</b> SPEECH FEATURES OF CHARACTERS OF DIFFERENT AGE GROUPS AND THEIR TRANSLATION INTO THE UKRAINIAN LANGUAGE .....	77
<b>Mischak O. I., Serheiv A. Yu., Lytvyn S. V., Pidlisnyi D. H.</b> STUDY OF THE ROWING COACH'S PERSONALITY AS A FACTOR IN INCREASING THE EFFICIENCY OF TRAINING ROWERS.....	84
<b>Khurtenko O. V., Dmytrenko S. M., Kuzhel M. M.</b> APPLICATION OF CHILDREN'S FITNESS IN PHYSICAL AND HEALTH WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN.....	90

**Savchuk L. B., Lishchuk S. G., Zakharova T. V.**  
FORMATION OF SKILLS THROUGH ACTIVE LEARNING:  
METHODS OF TEACHING ANIMAL MORPHOLOGY AND PHYSIOLOGY..... 96

**Sheludchenko L. S., Komarnitskyi S. P., Firman Y. P., Melnyk V. A.**  
THE ROLE OF SOCIAL AND COMMUNICATION SKILLS IN THE TRAINING  
OF HIGHER EDUCATION STUDENTS ..... 100

#### **HISTORY AND MODERNITY OF HIGHER SCHOOL PEDAGOGY**




**Bodnar A. M., Belinska L. M.**  
ETHNIC AND CONFSSIONAL SPECIFICITY OF THE EVOLUTION  
OF THE PODIL SCHOOL EDUCATION AT THE END OF THE 18TH –  
IN THE FIRST HALF OF THE 19TH CENTURY..... 105

**Kadeniuk O. S.**  
SOCIO-ECONOMIC SITUATION OF THE UKRAINIAN PEASANTRY  
IN THE 20-S OF THE TWENTIETH CENTURY..... 110

**Koniukhov S. V.**  
ACTIVITIES OF THE OUN ON THE ZHOVKVA DISTRICT BEFORE 1939 ..... 118

**Nesterenko V. A.**  
FORMATION OF THE MANAGEMENT MEMBER OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION  
OF THE USSR IN 1920 – AT THE EARLY 1930'S (ON THE EXAMPLE OF INSTITUTIONS  
OF KAMYANTS-PODILSKY) ..... 125





# СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ВІТЧИЗНЯНІ ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147+371.315.1:811'24

**Frasynyuk N. I.**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Assistant Professor at the Department of English Language  
Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University  
Kamianets-Podilskiy, Ukraine*

*E-mail: frasynyuk @ukr.net*

*ORCID: 0000-0002-3168-3591*

**Svider I. A.**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of English Language  
Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University  
Kamianets-Podilskiy, Ukraine*

*E-mail: svider.iryana@kpnu.edu.ua*

*ORCID: 0000-0002-1200-4215*

## MODERN MOTIVATIONAL STRATEGIES FOR LEARNING ENGLISH

### *Abstract*

*This article explores the significance of motivation in the process of learning English as a second language, emphasizing its important role in enhancing student engagement and achievement. Various motivational theories are examined, including intrinsic and extrinsic motivation, and the ways they are applied to language learning contexts. The article also highlights effective motivational strategies that educators can implement, such as goal-setting, fostering a supportive learning environment, and managed multiple responsibilities. Through a review of recent studies and practical examples, the article aims to provide insights into how teachers can inspire and sustain motivation among English language learners, ultimately contributing to improved language proficiency and learner autonomy.*

*Various factors that influence the motivation to learn foreign languages are suggested. Motivation for English language learners has already become personal issue. Dynamic and mindful student participation in improving the effectiveness of self-learning has been observed. Attention should be given to highly efficient strategies of learning process and, in particular, to some ways of enhancing the level of students' learning motivation. The suggested options for motivation formation provide useful experience that can be used to increase students' learning motivation in the process of language acquisition. Positive motivation will contribute to the personal development and effective professional training of qualified specialists, for whom the ability to speak English is one of the most important conditions for professional communication and successful work.*

*The role, significance and interrelation of the motivational component in learning a foreign language are determined. In teaching-learning process, particular attention must be paid to the generation of conditions for extrinsic motivation through motivational learning strategies: creating basic motivational conditions, forming initial motivation, supporting and ensuring motivation, developing positive learning climate.*

*Key words: motivation, English learners, education, strategies, teaching-learning activities.*

**Formation of the problem.** Modern education is experiencing great changes in learning process including concepts, various theories and teaching methods. Motivation is believed to be one of the most important concept for improving learning. It encourages students to set and pursue specific, achievable goals. This goal-oriented behavior helps them focus their efforts and measure their progress, which can boost confidence and satisfaction. We fully agree with the

statement that “without sufficient motivation, even individuals with the most remarkable abilities cannot accomplish long-term goals, and neither are appropriate curricula and good teaching enough on their own to ensure student achievement” [5, p. 117].

**The aim of this research** is to highlight the importance of motivation, motivational strategies in terms of teaching and learning English. There are many factors that can potentially influence motivation, which makes research on this topic diverse and abundant. By understanding and leveraging the power of motivation, educators can create an environment that promotes continuous improvement and fosters a passion for learning.

**Presentation of the main material of the research.** Motivation is the most indisputable and researched factor in the success of learning foreign languages. It is a trigger for any activity, no matter what it may be: work, communication or studying. But language learning is a very complicated process that is influenced by many factors. When considering the problem of motivation and finding ways of its formation, it is unacceptable to simplify its understanding. Formation of motivation is not a teacher’s presentation of ready-made motives and learning goals to students. The point is in creating certain conditions for the manifestation of internal motivations for learning and students’ awareness of further self-development of the motivational sphere. Previous studies showed that prolonged period of study a specific course could result in an overwhelming workload for students, and task-oriented instruction might lead to a decline in interest and, consequently, participation. Hence, appropriate amalgamation of various learning strategies can positively impact students’ interest in learning [6, p. 97].

In Jakobovits’s research, he shows that the mainly influential factors to English learning are: motivation which takes up 33%, aptitude which takes up 33%, intelligent which takes up 20%, and others which take up 14% [9]. Motivation encourages students to participate actively in their learning. Engaged learners are more likely to absorb information and contribute to discussions, leading to a more dynamic classroom environment.

But what does the word “motivation” mean? It seems to be simple and easy but it’s so difficult to define.

The word “motivation” has many different meanings. Motivation is the internal or external drive that compels an individual to take action toward achieving a goal or completing a task. It includes the desires, needs, and reasons that stimulate behavior and influence the direction, intensity, and persistence of efforts. In educational contexts, motivation can be intrinsic (stemming from personal interest or enjoyment) or extrinsic (driven by external rewards or pressures). Overall, motivation plays a critical role in determining how actively and effectively a person engages in learning and other activities.

In psychology motivation refers to the complicated processes that initiate, guide, and sustain goal-oriented behaviors. It involves the interplay of biological, emotional, social, and cognitive forces that drive individuals to act in certain ways. Key aspects of motivation in psychology include types of motivation, theories of motivation and factors influencing motivation. As for the last statement, we may add that motivation can be influenced by personal beliefs, social contexts, cultural factors, and situational elements, such as the nature of the task and the level of challenge.

When we talk about motivation in the educational process, we should take into consideration that motivation is one of the great puzzles and great challenges of education. Every teacher has confronted that universal question: How can I motivate my students to learn, to want to learn, and to study so learning can happen? [4, p. 275].

According to K. Cazorla, motivation is a process that promotes self-interest with two fundamental internal and external factors that obtain significant benefit in learning with students in behavior so as to create habit, store new things and sustain a productive activity in every effort made since this satisfies your motivation in a positive or negative way [3]. The influence and the effect of the Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction (ARCS) model in the sphere of motivation was investigated by the group of authors. This model focuses on learners’ motivation through four motivational factors (attention, relevance, confidence, and satisfaction) that serve as the guide for designing diverse motivational strategies [1].

Motivation is also an important contributor to language achievement in terms of linguistic outcomes, which traditionally embrace the knowledge structure of the language, i.e. vocabulary, grammar and pronunciation and the four basic skills of the language, including listening, understanding, reading and writing [11].

Motivation for foreign language learning contains some aspects that may influence how effectively a learner engages with the material and progresses over time. Among these key aspects of motivation, we may consider 2 types of motivation: **intrinsic and extrinsic**. The first comes from a personal desire to learn, such as an interest in the culture or enjoyment of the language itself. The second involves external factors, like job requirements, academic goals, or social recognition. **Goal setting and relevance** (connecting the language to personal interests or future aspirations) make learning more meaningful. Social interaction and cultural exploration can positively contribute to language learning. By focusing on these aspects, language learners can cultivate and sustain their motivation, making the journey more enjoyable and effective.

Motivational strategies are tactics, techniques, or approaches to encourage learners or students to participate in the teaching and learning process. Enhancing motivation involves improving competencies in reading, writing, arithmetics, communication, critical thinking, problem-solving, collaboration, creativity, and innovation [12, p. 7]. These capacities are integrated into the cultivation students’ competency and future improvements in learning languages.

Obviously, teachers' role and their strategies used in the classroom also effects on students' learning process. Among the factors affecting language achievement, the learners' motivation is strongly related to achievement than other factors, and it is a driving force that enables learners to expend the continuous sustained effort to learn languages [7, p. 350].

We must work with students to develop self-confidence for motivation to happen, given enough time, effort and perseverance. So, what strategies can be used to help English learners gain motivation? Which one of your teaching methods will encourage students to feel that sense of excitement and challenge?

Here we have some strategies how to motivate students to learn English and to achieve good results.

1. *Managed multiple responsibilities.*

Managed multiple responsibilities can be an effective strategy to motivate students, especially in language learning and other subjects. Here are some ways to leverage them as a motivational tool:

1. **Variety in Activities:** Incorporating different types of tasks – reading, writing, speaking, and listening – can keep students engaged and involved. For example, while listening to a podcast in the target language, students can take notes or summarize the content.

2. **Integrating Technology:** Using apps and online resources that allow for simultaneous activities (like language learning games) can capture students' interest and encourage them to practice in a fun way. Teachers may try make students write posts for Facebook, Twitter or Instagram or create a class blog and so on.

3. **Group Work:** Collaborative projects where students take on different roles (e.g., one researching, another presenting, and another creating visuals) can foster teamwork and make learning more dynamic.

4. **Real-Life Contexts:** Encouraging students to multitask in practical scenarios, like cooking while following a recipe in the target language, can enhance motivation by making learning relevant and applicable.

5. **Flexible Learning Environments:** Allowing students to choose how they engage with the material (e.g., listening to music while studying vocabulary) can promote a sense of autonomy and increase their investment in the learning process.

6. **Reflection and Feedback:** After managed multiple responsibilities, encouraging students to reflect on their experiences can help them recognize their progress and understand what strategies work best for them, further motivating them to engage in similar tasks.

Gamification is definitely needed to increase motivation. Introducing game-like elements where students must complete multiple tasks to win points or rewards can make learning feel more like a challenge. Playing games with students is a highly effective way to teach vocabulary and use grammatical structures. Teachers don't have to feel tied to the traditional rules, either. There are plenty of ways to change up traditional games to make them even more fun for your ESL students in class.

Technology devices can significantly enhance motivation in learning, especially in language acquisition. Smartphones, tablets, and laptops provide instant access to a wealth of learning materials – apps, podcasts, videos, and articles – making it easier for students to find content that interests them.

Lucas Maggolini's research is dedicated to incorporating the new mid-level education teaching strategies. He analyzes whether the use of digital tools increased student motivation during the learning process. Various digital tools were incorporated (MSN, Facebook, Cell) and the results of such changes were analyzed [10]. The proper use of video materials and media helps in making the teaching-learning process effective, as well as interesting. It makes many difficult concepts and ideas clear and stimulates pupils to learn more profitably. Videos can motivate students to engage in language learning and improve their listening skills.

Video is uniquely suited to:

- take students around the globe, to meet new people and hear their ideas;
- illustrate complex, abstract concepts through animated, 3-D images;
- show experiments that can't be done in class;
- take students on impossible field trips inside the human body;
- bring great literature, plays, music, or important scenes from history into the room [13].

2. *Using proper reward*

Offering rewards for achievements or milestones encourages students to continue their efforts. This can be through praise, tangible rewards (like stickers or certificates), or privileges (like extra free time). Different types of rewards can cater to various student preferences. While some may be motivated by tangible rewards, others might respond better to recognition or additional responsibilities. Public acknowledgment of achievements – through class shout-outs, awards ceremonies, or display boards – can create a sense of belonging and motivate students to excel.

By the way, students should be not bored during the class. Boredom has various negative effects because it not only undermines attention, effort, motivation, and engagement during achievement activities, but also task performance [2, p. 1063]. There is hardly any interest of students in rewards if they are not interested in the activity and feel bored.

3. *Create a challenging and supporting learning climate*

Creating a challenging learning climate can significantly influence student motivation and engagement. A challenging atmosphere promotes the idea that effort leads to improvement. When students face and overcome difficulties,

they develop resilience and a growth mindset, motivating them to take on future challenges. A challenging climate fosters critical thinking and problem-solving skills. When students are encouraged to think critically, they are more likely to find the learning process stimulating and motivating. It is obvious that “Teachers should present tasks with challenging in the principle of neither too easy nor too difficult that beyond the students’ capacity, because tasks that are too difficult discourage them from trying; tasks that are too easy produce boredom and decreased feelings of competence and self-efficacy” [8].

#### 4. Goal-setting

Goal-setting is a powerful strategy for enhancing motivation in learners. Here’s how effective goal-setting can boost motivation:

1. **Clarity and Direction:** Setting specific, achievable, relevant goals provides students with clear objectives. This clarity helps them understand what they need to focus on and motivates them to work toward those targets.
2. **Sense of Achievement:** Achieving set goals, no matter how small, gives students a sense of accomplishment. This feeling can boost their confidence and encourage them to pursue further goals.
3. **Increased Focus:** Having defined goals helps students concentrate their efforts on what matters most. This focus can reduce distractions and increase their engagement with the material.
4. **Progress Tracking:** Regularly tracking progress toward goals can provide students with immediate feedback on their efforts. Seeing how far they’ve come can be motivating and encourage them to keep going.
5. **Social Support:** Sharing goals with peers or educators can create a support system. Encouragement from others can be a powerful motivator, fostering a sense of accountability and community.
6. **Reflective Practice:** Encouraging students to reflect on their goals and the strategies they used to achieve them helps them learn from their experiences. This reflection can foster a deeper understanding of their learning process and motivate them to set new goals.

By incorporating effective goal-setting practices, educators can create a motivating learning environment that encourages students to strive for personal and academic success.

New arrangements should be done in teacher training and in-service training programs in order to increase the application level of the motivational strategies at creating the basic motivational conditions dimension. As there is less competition among the teachers teaching for the governmental schools, they tend to apply less motivational strategies in their teachings. We think teachers teaching for the governmental schools should be required to be successful at a certain level. Therefore, they will need to use more motivational strategies in their classes.

**Conclusions.** To sum up we can say that motivation is a complicated process which helps people to achieve their goals in the life. It is dynamic because what motivates one person might not motivate the other, and also what motivates one person today may not motivate him/her at all or to the same degree the next day. That’s why understanding every day’s students’ goals and motivation for learning English in addition to the demotivating factors can help the teachers, educational policy makers and curriculum planners improve the students’ success.

Effective motivational strategies capture students’ interest and encourage active participation, create a supportive atmosphere where students feel valued and encouraged. They also help develop a growth mindset, encouraging students to view obstacles as opportunities for learning. Besides, positive reinforcement and goal-setting can boost students’ self-esteem. Motivational strategies can instill a love for learning and self-learning as well.

Thus, motivation serves as an initial psychological factor in the successful acquisition of students in a foreign language. Teachers need to organize the educational process in such a way that young people have a constant desire to learn foreign language. Some new methods and technics of boosting motivation should be applied due to individual psychological and intellectual characteristics of each student. Teachers’ effort in using motivational strategies should be supported and awarded. Awarding always motivates teachers; therefore they will always apply motivational strategies in their teachings.

#### Bibliography

1. Cai X., Li Z., Zhang J., Peng M., Yang S., Tian X., Yang Q., Yan F. Effects of ARCS model-based motivational teaching strategies in community nursing: A mixed-methods intervention study. *Nurse Education Today*. 2022. 119, Article 105583. Retrieved from 10.1016/j.nedt.2022.10558
2. Camacho-Morles J., Slemp G. R., Pekrun R., Loderer K., Hou H., & Oades L. G. Activity achievement emotions and academic performance: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 2021. 33(3). P. 1051–1095. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09585-3>
3. Cazorla K. C. Motivation for learning in students. Thesis. Retrieved from <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23533/1/tesis.pdf>
4. Don E. Hamachek. Psychology in teaching, learning, and growth. The United States: Allyn and Bacon. 2006. 539 p.
5. Dornyei Z. Motivation in Second and Foreign Language Learning. *Language Teaching*. 1998. 31. P. 117–135. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1017/S026144480001315X>
6. Ezzeddine N., Hughes J., Kaulback, S., Houk S., Mikhael J., Vickery A. Implications of understanding the undergraduate nursing students’ learning styles: A discussion paper. *Journal of Professional Nursing*. 2023. 49. P. 95–101. Retrieved from 10.1016/j.profnurs.202

7. Gardner R. C. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. *Encyclopedia of Language & Linguistics*. 2006. P. 348–355.
8. Hu Chundiao. *The English Teaching and Learning Methods*. Beijing: Higher Education Press, 1990. 140 p.
9. Jia Guanjie. Psychology of foreign languages education. Guangxi: Guangxi Education Press, 1996. 224 p.
10. Maggiolini L. Motivational strategies in a digital age. *Mobile phones and Dialnet*. (24). 2013. P. 83–97. Retrieved from <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11278>.
11. Sotomayor D. M. Social networks as motivation for learning: opinion of teenagers. *INNOEDUCA*. 2016. 2 (1). P. 20–28. Retrieved from <https://doi.org/10.20548/innoeuca.2016.v2i1.1041>
12. Thornhill-Miller B., Camarda A., Mercier M., Burkhardt J.M., Morisseau T., Bourgeois-Bougrine S., Vinchon F., Hayek S. El., Augereau-Landais M., Mourey F., Feybesse C., Sundquist D., Lubart. T. Creativity, critical thinking, communication, and collaboration: assessment, certification, and promotion of 21st century skills for the future of work and education. *Journal of Intelligence*. 2023. 11 (3). P. 1–32. Retrieved from 10.3390/jintelligence11030054
13. Верисокін Ю. І. Відео фільм як засіб підвищення мотивації учнів. *Іноземна мова в школі*. 2003. № 5–6. С. 31–34.

### Фрасинюк Н. І.

кандидат філологічних наук, доцент,  
старший викладач кафедри англійської мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка Кам'янець-Подільський, Україна

**E-mail:** frasyuk @ukr.net  
**ORCID:** 0000-0002-3168-3591

### Свідер І. А.

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка Кам'янець-Подільський, Україна

**E-mail:** svider.iryua@kpn.edu.ua  
**ORCID:** 0000-0002-1200-4215

## СУЧАСНІ МОТИВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

### Анотація

У статті досліджується значення мотивації у процесі вивчення англійської мови як другої іноземної, підкреслюється її важлива роль у підвищенні зацікавленості та успішності студентів. Описуються різні теорії мотивації, включаючи внутрішню та зовнішню мотивацію, а також способи їх застосування в контексті вивчення мови. Також висвітлюються ефективні мотиваційні стратегії, які можуть застосовувати викладачі, серед них – постановка цілей, створення сприятливого навчального середовища та багатозадачність. За допомогою аналізу останніх досліджень та їх застосування на практиці автори ставлять за мету пояснити те, як викладачі можуть надихати і підтримувати мотивацію серед студентів, які вивчають англійську мову, що зрештою сприятиме покращенню рівня володіння мовою і самостійності учнів.

Розглядаються різні умови впливу на мотивацію до вивчення іноземних мов. Мотивація для тих, хто вивчає англійську, вже стала особистим питанням. Ми можемо спостерігати активну та свідому участь студентів у підвищенні ефективності самонавчання. Варто також звернути особливу увагу на вискоелективні стратегії навчального процесу, зокрема на деякі способи підвищення рівня навчальної мотивації студентів. Запропоновані варіанти формування мотивації є корисним досвідом, який може бути використаний для підвищення навчальної мотивації студентів у процесі вивчення іноземної мови. Позитивна мотивація сприятиме особистісному розвитку та ефективній професійній підготовці кваліфікованих фахівців, для яких володіння англійською мовою є однією з найважливіших умов професійного спілкування та успішної роботи.

Визначено роль, значення та взаємозв'язок мотиваційного компонента у вивченні іноземної мови. В освітньому процесі особлива увага повинна приділятися створенню умов для зовнішньої мотивації за допомогою мотиваційних стратегій навчання: створення базових мотиваційних умов, формування початкової мотивації, підтримки та забезпечення мотивації, розвитку позитивного навчального клімату.

**Ключові слова:** мотивація, учні, які вивчають англійську мову, освіта, стратегії, навчально-пізнавальна діяльність.

### References

1. Cai X., Li Z., Zhang J., Peng M., Yang S., Tian X., Yang Q., Yan F. (2022). Effects of ARCS model-based motivational teaching strategies in community nursing: A mixed-methods intervention study. *Nurse Education Today*. 10.1016/j.nedt.2022.10558
2. Camacho-Morles J., Slemp G. R., Pekrun R., Loderer K., Hou H., & Oades L. G. (2021). Activity achievement emotions and academic performance: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09585-3>
3. Cazorla K. C. (2015). Motivation for learning in students. Thesis. <https://dspace.ucaenca.edu.ec/bitstream/123456789/23533/1/tesis.pdf>
4. Don E. Hamachek. (2006). Psychology in teaching, learning, and growth. The United States: Allyn and Bacon.
5. Dornyei Z. (1998). Motivation in Second and Foreign Language Learning. *Language Teaching*. <http://dx.doi.org/10.1017/S026144480001315X>
6. Ezzeddine N., Hughes J., Kaulback, S., Houk S., Mikhael J., Vickery A. (2023). Implications of understanding the undergraduate nursing students' learning styles: A discussion paper. *Journal of Professional Nursing*. 10.1016/j.profnurs.202

- 
7. Gardner R. C. (2006). Attitudes and Motivation in Second Language Learning. *Encyclopedia of Language & Linguistics*.
  8. Hu Chundiao. (1990). *The English Teaching and Learning Methods*. Beijing: Higher Education Press.
  9. Jia Guanjie. (1996). *Psychology of foreign languages education*. Guangxi : Guangxi Education Press.
  10. Maggolini L. (2013). Motivational strategies in a digital age. *Mobile phones and Dialnet*. <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11278>
  11. Sotomayor D. M. (2016). Social networks as motivation for learning: opinion of teenagers. *INNOEDUCA*. <https://doi.org/10.20548/innoeduca.2016.v2i1.1041>
  12. Thornhill-Miller B., Camarda A., Mercier M., Burkhardt J.M., Morisseau T., Bourgeois-Bougrine S., Vinchon F., Hayek S. El., Augereau-Landais M., Mourey F., Feybesse C., Sundquist D., Lubart. T. (2023). Creativity, critical thinking, communication, and collaboration: assessment, certification, and promotion of 21st century skills for the future of work and education. *Journal of Intelligence*. 10.3390/jintelligence11030054
  13. Verysokin Yu. I. (2023). Video film yak zasib pidvyschennia motyvatsii uchniv [Video film as means of increasing student motivation]. *Foreign language at school*. № 5–6. P. 31–34 [in Ukrainian].

УДК 378:331.548

**Гораш К. В.***кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри права, професійної  
та соціально-гуманітарної освіти**Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»**Кам'янець-Подільський, Україна**E-mail: katelyna.vik@ukr.net**ORCID: 0000-0001-8625-9774***Дуганець В. І.***доктор педагогічних наук, кандидат технічних наук, професор,  
завідувач кафедри тракторів, автомобілів та енергетичних засобів**Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»**Кам'янець-Подільський, Україна**E-mail: duganec.viktor@gmail.com**ORCID: 0000-0002-3383-5907*

## ПРОГНОЗУВАННЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОСТІ

### *Анотація*

*Рушійною силою розвитку економіки країни є людський капітал, формування якого забезпечує освітня галузь, зокрема система професійної освіти, метою якої є підготовка кадрового потенціалу для задоволення потреб суспільства, ринку праці і держави. Це зумовлює актуальність наукових розвідок щодо пошуку, розроблення та впровадження нових напрямів, методів і технологій у навчанні студентів та створення умов для підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах змін і викликів 21 століття.*

*У науковій статті висвітлено результати констатувального етапу дослідження проблеми підготовки здобувачів фахової передвищої та вищої освіти до прогностичної діяльності; визначено роль прогнозування в системі професійної освіти та обґрунтовано потребу розроблення методик навчання студентів прогнозування в процесі викладання навчальних дисциплін загального і фахового компонентів освітніх програм. Авторами статті описано можливості навчання основ прогностичної діяльності студентів у процесі організації освітнього середовища, роботи наукових студентських гуртків та наведено приклади творчих завдань для формування у студентів знань з основ прогностичної діяльності та розуміння методів і засобів прогнозування; охарактеризовано основні умови навчання студентів прогнозування (формування у них практичних навичок і вмінь з прогностичної діяльності) в освітньому середовищі закладів фахової передвищої та вищої освіти; серед яких 1) активність студентів у навчанні та застосування ними навичок і вмінь прогностичної діяльності в реальному світі; 2) поєднання теорії та практики прогнозування; 3) застосування цифрових засобів навчання в освітньому процесі; 4) Soft Skills у прогностичній діяльності студентів.*

*Результати дослідження будуть корисними для подальших досліджень, зокрема проблем підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів фахової передвищої та вищої освіти до застосування в освітньому процесі методик навчання студентів прогнозування в системі професійної освіти.*

***Ключові слова:** прогнозування, система професійної освіти, прогностична діяльність студентів, умови навчання студентів прогнозуванню.*

**Вступ.** Одним із сучасних викликів для професійної освіти України є забезпечення підготовки людського капіталу, здатного в умовах війни підтримувати економіку держави та забезпечити її відновлення і розвиток у поствоєнний період. Система професійної освіти відіграє важливу роль у підготовці майбутніх фахівців до викликів і можливостей 21 століття. У сучасних дослідженнях проблем професійної підготовки фахівців означено потребу пошуку нових моделей професійної освіти, оскільки в реаліях прискорених змін і загроз в усіх сферах діяльності людини традиційні моделі підготовки фахівців та їх зайнятості на ринку праці вже не досить ефективні, щоб впоратися зі складними та динамічними викликами глобальної економіки [1; 3; 6].

Професійна освіта має озброїти студентів знаннями, навичками та професійним мисленням, які дадуть змогу їм, як майбутнім фахівцям, професійно розвиватись у невизначеному та конкурентному середовищі, що передбачає здатність фахівця швидко адаптуватись до змін, виявляти і використовувати можливості, створювати та впроваджувати інноваційні рішення, а також передбачати (прогнозувати) можливості й ризики професійної діяльності та її реальні результати [9]. Передбачення змін і наслідків реформ в освітній галузі України, як і в інших галузях, особливо важливо в умовах війни, що вимагає врахування багатьох чинників для забезпечення якості освітніх послуг і відновлення та збереження інфраструктури.

У державних нормативних документах освітня галузь визначена як «державний пріоритет, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства», а освітня політика ґрунтується на основі «наукових досліджень, з урахуванням прогнозів, статистичних даних та індикаторів розвитку з метою задоволення потреб людини та суспільства» [1; 2]. У Законі «Про освіту» визначено прогноз розвитку освіти України, стратегію розвитку освіти, державні, регіональні та місцеві цільові програми та плани діяльності органів влади як документи державного прогнозування та стратегічного планування розвитку національної освіти [2].

Прогнозування здійснюється як на державному рівні, так і на регіональному, інституційному рівнях, результатами прогностичної діяльності є розроблені стратегії, плани і програми розвитку будь-якої установи, організації, підприємства (фірми) тощо. Вірогідність прогнозів та ефективність стратегій і планів залежить від готовності фахівців здійснювати прогностичну діяльність, отже, важливим напрямом професійної освіти є підготовка здобувачів фахової передвищої та вищої освіти до прогнозування і планування.

**Мета статті** – висвітлення результатів констатувального етапу дослідження проблеми підготовки здобувачів фахової передвищої та вищої освіти до прогнозування: визначення та обґрунтування ролі прогнозування в системі професійної освіти та умов навчання студентів прогнозування у процесі викладання навчальних дисциплін загального і фахового компонентів освітніх програм.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Фахове прогнозування змін передбачає розроблення на науковій основі стратегічних цілей і перспектив та передбачення загроз, які негативно впливатимуть на діяльність і розвиток об'єкта прогнозування (його якісні та кількісні результати). Актуальність наукових досліджень щодо оновлення теорії та практики прогнозування не викликає сумнівів. Наприклад, наукові дослідження проблем прогнозування розвитку освітньої галузі [1] зосереджені на пошуку нових шляхів застосування класичних підходів і методів прогнозування змісту освіти та її структури; розроблення інноваційних методик і технологій запобігання загрозам; створення прогнозів розвитку закладів освіти та передбачення в освітніх програмах формування стратегічного мислення у здобувачів освіти та їх практичну підготовку до передбачення (прорахунків) наслідків професійної діяльності.

Професійна освіта завжди була сферою, яка має розвиватись на крок уперед, оскільки в будь-якій індустрії впровадження нових технологій потребує підготовлених фахівців. Випереджаючи тенденції, викладачі закладів фахової передвищої та вищої освіти мають бути впевненими, що вони краще підготовлені до зустрічі з майбутнім і здатні забезпечити високоякісні освітні послуги здобувачам вищої освіти [6; 11].

У наукових працях українських і закордонних дослідників розкрито результати наукових досліджень проблем теорії й практики прогнозування в соціології, менеджменті, освіті та інших галузях [1; 5; 9]; визначено та обґрунтовано прогностику як науку про передбачення закономірностей розвитку процесів, явищ тощо); цінними для нашого дослідження є моделі планування й прогнозування розвитку освітніх систем, об'єктів, явищ та теорія і практика педагогічного прогнозування, зокрема, в системі професійної освіти.

Роль прогнозування у професійній освіті в наукових дослідженнях [7; 9] розглядається в контексті:

– стратегічного планування та розподілу ресурсів (прогнозування кількості студентів на основі аналізу демографічних, міграційних і економічних тенденцій; обґрунтування бюджету, кількості викладацького складу; розвитку інфраструктури закладу освіти, пошуку інвестицій у реконструкції та впровадження технологій тощо);

– розроблення освітніх програм (на основі державних стандартів фахової передвищої та вищої освіти (наприклад, спеціальність 015 Професійна освіта) та аналізу стану й пріоритетних напрямів розвитку держави, передбачення змін в економіці – це дає змогу передбачити підготовку фахівців для найбільш перспективних і затребуваних професій майбутнього [4]; прогнозування розвитку штучного інтелекту, що може призвести до появи в освітніх програмах нових дисциплін, елективних курсів тощо);

– визначення ключових напрямів інноваційної діяльності закладу фахової передвищої та вищої освіти (наприклад, в енергетиці, транспортних технологіях, виробництві та обробленні різних матеріалів, індустрії наноматеріалів та нанотехнологій, агропромислового комплексу тощо) [7];

– прогнозування успішності та підтримки здобувачів фахової передвищої та вищої освіти (на основі аналізу даних про результати навчання здобувачів фахової передвищої та вищої освіти здійснюється ідентифікація обдарованих студентів та студентів, яким загрожує академічна неуспішність; прогностичні моделі системи попередження неуспішності студентів дають змогу виявити проблеми та запобігти відрахуванню студента, надати йому індивідуальну підтримку з метою покращення результатів навчання).

Прогнозування відіграє важливу роль у розвитку професійної освіти та діяльності закладів фахової передвищої і вищої освіти, але актуальною залишається проблема підготовки здобувачів вищої освіти до прогностичної діяльності. У цьому контексті дослідниками пропонуються різні моделі застосування міждисциплінарного підходу в навчанні здобувачів фахової передвищої і вищої освіти, який розглядається в наукових працях як одна з основних вимог сучасності у підготовці конкурентоспроможних та кваліфікованих спеціалістів [11].

За принципом міжпредметних зв'язків у процесі опанування навчальних дисциплін загального і фахового компонентів освітніх програм є можливість навчити студентів визначати об'єкт і предмет прогнозування та використовувати методи прогнозування (застосовуючи диференційований підхід), які дають змогу на основі аналізу ретроспективних даних, зовнішніх (екзогенних) й внутрішніх (ендогенних) зв'язків об'єкта прогнозу-



вання, а також їх вимірювань (за можливості вимірювання) формулювати судження, писати есе та виконувати інші творчі завдання [5]. До індивідуальних творчих завдань для студентів з навчальних дисциплін загального та фахового компонентів викладачі можуть включати завдання щодо розвитку об'єкта прогнозування в ближній або дальній перспективі за різними напрямками (соціальним, економічним, технічним, освоєння природних ресурсів, екологічним тощо).

У нашому дослідженні розглядаються можливості навчання основ прогностичної діяльності здобувачів фахової передвищої та вищої освіти як у процесі викладання навчальних дисциплін загального і фахового компонентів, так і в організації освітнього середовища, роботі наукових студентських гуртків тощо, зокрема:

– у розробленні індивідуального плану навчання (для студентів, які навчаються за індивідуальною формою навчання) та розробленні власної траєкторії навчання (для студентів усіх форм навчання) важливо навчити студентів використовувати алгоритми прогнозування, адаптивні навчальні платформи, адаптуватись до мінливих умов навчання (для українських студентів це умови, що викликані воєнним станом у країні);

– у дослідницькій роботі студентів це можуть бути завдання щодо визначення довгострокових тенденцій (наприклад, передбачення реформ в освіті, економіці, політиці) на основі вивчення історичних матеріалів, врахування соціально-економічних відмінностей, сучасних статистичних даних і результатів досліджень; розроблення стратегій розвитку; передбачення технологічного прогресу, цифрових перетворень (наприклад, можливості застосування інтегративних технологій в навчанні та створення й використання електронних ресурсів [8];

– у плануванні кар'єрного розвитку майбутніх фахівців, що передбачає навчання здобувачів фахової передвищої та вищої освіти аналізувати тенденції ринку праці й інновації в галузі знань і за спеціальністю (за якою навчається студент), працювати з науковою, науково-популярною літературою тощо;

– у підготовці студентів до навчання впродовж життя прогностична аналітика дає змогу прийняти необхідність навчання протягом усього життя як вимогу сучасності, передбачити потреби студента в особистісному та професійному розвитку (потреби в знаннях і навичках, які б дали змогу змінити професію у разі різних життєвих ситуацій).

Знання, розуміння та навички застосування здобувачами фахової передвищої та вищої освіти методів прогнозування розвивають їхні вміння пошуку та оцінювання інформації, формулювання суджень і припущень, прийняття обґрунтованих рішень та критичне мислення. Навчання здобувачів фахової передвищої та вищої освіти прогнозування (застосування методів прогнозування) дає змогу студентам як майбутнім фахівцям організувати (передбачати і планувати) власне життя, професійний розвиток та бути успішними в динамічному світі.

Підготовка майбутніх фахівців у системі професійної освіти до здійснення прогностичної діяльності виходить за рамки теорії прогнозування і потребує створення в освітньому середовищі закладів фахової передвищої та вищої освіти умов для ефективного навчання студентів прогнозування (формування у них практичних навичок і вмінь з прогностичної діяльності). Серед основних умов ефективного навчання студентів прогнозування дослідниками [7; 10] визначено:

1. Активність студентів у навчанні та застосування ними навичок і вмінь з прогностичної діяльності в реальному світі.

Практичні завдання і вправи мають бути максимально наближені до життя та орієнтовані на інтереси студентів як майбутніх фахівців. Студенти можуть аналізувати дані продажів гаджетів 5-10 років тому, щоб передбачити попит на цю продукцію в майбутньому. Цей практичний підхід не лише закріплює теоретичні знання, але й сприяє розвитку професійного мислення. Наприклад, у процесі вивчення дисциплін з управління ланцюгом постачання продукції студенти моделюють рішення щодо розвитку мережі продажів, використовуючи для аналізу дані продажів із сайтів реальних компаній.

2. Поєднання теорії та практики прогнозування.

Забезпечення балансу між теоретичними знаннями та їх застосуванням на практиці дасть змогу студентам зрозуміти алгоритми побудови моделей прогнозування та їх реалізації. Наприклад, моделі розвитку освітньої системи України на різних етапах її розвитку: зміна мети освіти, структури й змісту та побудова студентами прогностичних моделей розвитку освіти ХХІІ століття.

3. Застосування цифрових засобів навчання в освітньому процесі.

Візуальні уявлення покращують розуміння студентами сутності прогностичної діяльності, використання навчального програмного забезпечення для ілюстрації теоретичних знань із прогнозування. Наприклад, графіки часових рядів можуть виявити тенденції, загрози і виклики глобального потепління. Завдання для студентів: створити інформаційну панель, яка дасть змогу застосовувати методи прогнозування у дослідженні змін і наслідків глобального потепління (створювати прогнози та порівнювати точність вимірювань).

4. Soft Skills у прогностичній діяльності студентів.

М'які (надпрофесійні) навички у навчанні студентів прогнозування сприяють створенню командної співпраці – середовища, в якому студенти навчаються працювати в команді: чути, розуміти один одного і навчатись один від одного. Групові проекти, експертні оцінки та обговорення проблем у процесі реалізації проекту сприяють обміну знаннями та засвоєнню різноманітних позицій з проблеми дослідження. Як приклад: спільний проект розроблення прогнозів, у якому члени команди спільно аналізують дані, кожен член команди може спеціалізува-

тися на певному завданні (збір даних, попередня обробка та систематизація, вибір моделі, оцінювання проміжних результатів тощо). Формулювання спільних висновків про результати дослідження гарантує реалізацію проекту.

Таким чином, прогнозування у підготовці майбутніх фахівців у системі професійної освіти дає змогу забезпечити формування у здобувачів фахової передвищої та вищої освіти професійних та загальних компетенцій; набуття ними досвіду прогностичної діяльності та підготовку до життя і професійного розвитку в мінливих реаліях майбутнього.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Забезпечення якості професійної освіти є однією з найважливіших умов відновлення та розвитку української економіки в поствоєнний період та формування громадянського суспільства. Система професійної освіти формує найцінніший ресурс – людський, який забезпечує інтелектуальний і матеріальний капітал країни.

Результатами констатувального етапу дослідження проблеми підготовки здобувачів фахової передвищої та вищої освіти до прогностичної діяльності є таке:

- визначено та обґрунтовано роль прогнозування в системі професійної освіти і потреба розроблення методик навчання студентів прогнозування як у процесі викладання навчальних дисциплін загального і фахового компонентів освітніх програм, так і в організації освітнього середовища та роботі наукових студентських гуртків;
- описано приклади творчих завдань для формування в студентів знань з основ прогностичної діяльності та розуміння ними методів і засобів прогнозування;
- визначено та охарактеризовано умови навчання студентів прогнозування (формування у них практичних навичок і вмій прогностичної діяльності) в освітньому середовищі закладів фахової передвищої та вищої освіти; серед яких: активність студентів у навчанні та застосування ними навичок і вмій прогностичної діяльності в реальному світі; поєднання теорії та практики прогнозування; застосування цифрових засобів навчання в освітньому процесі; Soft Skills у прогностичній діяльності студентів.

Перспективними вважаємо дослідження проблем підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів фахової передвищої та вищої освіти до застосування в освітньому процесі методик навчання студентів прогнозування в системі професійної освіти.

#### Список використаних джерел

1. Гораш К. Комплексний підхід до прогнозування розвитку повної загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2017. Вип. 4. С. 52–59. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/565> (дата звернення: 19.10.2024).
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. С. 380. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page/> (дата звернення: 16.10.2024).
3. Про систему професійної освіти в Україні. *Офіційний сайт Національного ТУ «Дніпровська політехніка»*. 2024. URL: [https://elprivod.nmu.org.ua/ua/entrant/advice/edu\\_system.php](https://elprivod.nmu.org.ua/ua/entrant/advice/edu_system.php) (дата звернення: 19.10.2024).
4. Професії майбутнього: 30 найбільш перспективних спеціальностей. *BIZMAG*, 2024. URL: <https://bizmag.com.ua/profesiyi-majbutnogo/> (дата звернення: 21.10.2024).
5. Світлична Т. І., Дріль Н. В. Конспект лекцій з дисципліни «Прогнозування» (для студентів 3 курсу денної і 4 курсу заочної форм навчання напряму підготовки 6.030504 «Економіка підприємства» 0501 «Економіка і підприємництво» спеціальності ЕП). Харків : ХНАМГ, 2010. 112 с. URL: <http://surl.li/vgqigj>
6. Сергеева Л. М., Муранова Н. П., Купрієвич В. О. Розвиток м'яких навичок майбутніх фахівців у проєктній діяльності: міжнародний досвід. *Професійна педагогіка*. 2023. Том 1. № 26. С. 103–109. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.26.103-109> (дата звернення: 19.10.2024).
7. Education in forecasting how to teach and learn forecasting. Updated: 2 Jun 2024. URL: <https://fastercapital.com/fr/contenu/Education-a-la-prevision---comment-enseigner-et-apprendre-la-prevision.html#strat-gies-pour-un-enseignement-efficace-en-mati-re-de-pr-visions> (дата звернення: 18.10.2024).
8. Guraliuk A., Zakatnov D., Lapaenko S., Ahalets I. & Varaksina N. Integrative Technology for Creating Electronic Educational Resources. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*. 2023. Vol. 13(3). Pp. 68–79. URL: <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i3.36109> (дата звернення: 22.10.2024).
9. Modeles de formation a l'entrepreneuriat Melanger la theorie et la pratique un guide pour la formation a l'entrepreneuriat. URL: <https://fastercapital.com/fr/contenu/Modeles-de-formation-a-l-entrepreneuriat---Melanger-la-theorie-et-la-pratique---un-guide-pour-la-formation-a-l-entrepreneuriat.html> (дата звернення: 18.10.2024).
10. Techniques de prévision et outils de modélisation. 2022. URL: <https://esfam.auf.org/fc/technique-de-prevision-et-outil-de-modelisation/> (дата звернення: 19.10.2024).
11. Zbaravska L., Chaikovska O., Semenyshena R., Duhanets V. Interdisciplinary approach to teaching physics to students majoring in agrarian engineering and agronomy. *Independent journal of management & production*. 2019. V. 10 (7). S. 645-657. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/305105745.pdf> (дата звернення: 17.10.2024).

**Horash K. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Law, Professional and Social-Humanitarian Education  
Higher educational institution «Podillia State University»*

**E-mail:** [kateryna.vik@ukr.net](mailto:kateryna.vik@ukr.net)

**ORCID:** 0000-0001-8625-9774

**Duganets V. I.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, Professor,  
Head of the Department of the Tractors, Cars and Power Tools  
Higher educational institution «Podillia State University»*

**E-mail:** [duganec.viktor@gmail.com](mailto:duganec.viktor@gmail.com)

**ORCID:** 0000-0002-3383-5907

## **FORECASTING IN THE VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM AS A REQUIREMENT OF MODERNITY**

### **Abstract**

*The driving force of the country's economic development is human capital, the formation of which is provided by the educational sector, in particular the vocational education system, the purpose of which is to prepare personnel potential to meet the needs of society, the labor market and the state. This determines the relevance of scientific research on the search, development and implementation of new directions, methods and technologies in student education and the creation of conditions for training future specialists for professional activity in the conditions of changing changes and challenges of the 21st century.*

*The scientific article highlights the results of the ascertaining stage of research into the problem of preparing applicants for professional pre-higher and higher education for predictive activity; the role of forecasting in the vocational education system is determined and the need for developing methods for teaching students forecasting in the process of teaching academic disciplines of the general and professional components of educational programs is substantiated. The authors of the article describe the possibilities of teaching the basics of students' forecasting activities in the process of organizing the educational environment, the work of scientific student circles, and provide examples of creative tasks for the formation of students' knowledge of the basics of forecasting activities and understanding of forecasting methods and tools; characterize the main conditions for teaching students forecasting (the formation of practical skills and abilities in forecasting activities) in the educational environment of professional pre-higher and higher education institutions; including 1) students' activity in learning and their application of skills and abilities in forecasting activities in the real world; 2) combining the theory and practice of forecasting; 3) the use of digital learning tools in the educational process; 4) Soft Skills in students' forecasting activities.*

*The results of the study will be useful for further research, in particular, the problems of training pedagogical and scientific-pedagogical employees of professional pre-higher and higher education institutions to apply in the educational process the methods of teaching students forecasting in the professional education system.*

**Key words:** forecasting, professional education system, students' forecasting activities, conditions for teaching students forecasting.

### **References**

1. Horash, K. (2017). Kompleksnyi pidkhid do prohnozuvannya rozvytku povnoi zahalnoi serednoi osvity. [A comprehensive approach to forecasting the development of complete general secondary education]. *Ukrainskyi Pedagogichnyi zhurnal*, Vyp. 4. S. 52–59. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/565> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]. (2017). *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*. № 38–39. S. 380. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page/> [in Ukrainian].
3. Pro systemu profesiinoi osvity v Ukraini. [About the system of vocational education in Ukraine]. (2024). *Ofitsiyni sait Natsionalnoho TU «Dniprovska politehnika»*. URL: [https://elprivod.nmu.org.ua/ua/entrant/advice/edu\\_system.php](https://elprivod.nmu.org.ua/ua/entrant/advice/edu_system.php) [in Ukrainian].
4. Profesii maibutnoho: 30 naibilsh perspektyvnykh spetsialnosti. [Professions of the future: 30 most promising specialties]. (2024). *BIZMAG*. URL: <https://bizmag.com.ua/profesiyyi-majbutnogo/> (data zvernennia: 21.10.2024) [in Ukrainian].
5. Svitlychna T. I., Dril N. V. (2010). Konspekt lektsii z dystsypliny «Prohnozuvannya» (dlia studentiv 3 kursu dennoi i 4 kursu zaочноi form navchannia napriam pidhotovky 6.030504 «Ekonomika pidpriemstva» 0501 «Ekonomika i pidpriemnytstvo» spetsialnosti EP). [Lecture notes on the discipline "Forecasting" (for students of the 3rd year of full-time and 4th year of part-time studies in the direction of training 6.030504 "Economics of Enterprise" 0501 "Economics and Entrepreneurship" of the specialty EP)]. Kharkiv : KhNAMH, 112 c. URL: <http://surl.li/vgqigj> [in Ukrainian].
6. Serheieva L. M., Muranova N. P., Kuprievych V. O. (2023). Rozvytok miakyykh navychok maibutnikh fakhivtsiv u proiektnii diialnosti: mizhnarodnyi dosvid. [Development of soft skills of future specialists in project activities: international experience]. *Profesiina pedahohika*. T. 1. № 26. S. 103–109. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.26.103-109> [in Ukrainian].
7. Education in forecasting how to teach and learn forecasting. (2024). Updated: 2 Jun URL: <https://fastercapital.com/fr/contenu/Education-a-la-prevision---comment-enseigner-et-apprendre-la-prevision.html#strat-gies-pour-un-enseignement-efficace-en-mati-re-de-pr-visions>
8. Guraliuk A., Zakatnov D., Lapaenko S., Ahalets I. & Varaksina N. (2023). Integrative Technology for Creating Electronic Educational Resources. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*. Vol. 13(3). Pp. 68–79. <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i3.36109>
9. Modeles de formation a l'entrepreneuriat Melanger la theorie et la pratique un guide pour la formation a l'entrepreneuriat. URL: <https://fastercapital.com/fr/contenu/Modeles-de-formation-a-l-entrepreneuriat---Melanger-la-theorie-et-la-pratique---un-guide-pour-la-formation-a-l-entrepreneuriat.html>
10. Techniques de prévision et outils de modélisation. (2022). URL: <https://esfam.auf.org/fc/technique-de-prevision-et-outil-de-modelisation/>
11. Zbaravska L., Chaikovska O., Semenysheva R., Duhanets V. (2019). Interdisciplinary approach to teaching physics to students majoring in agrarian engineering and agronomy. *Independent journal of management & production*. V. 10 (7). S. 645–657. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/305105745.pdf>

УДК 378.147

**Василенко О. М.**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології та педагогіки  
Хмельницький національний університет  
Хмельницький, Україна  
**E-mail:** vasilenko.dm@ukr.net  
**ORCID:** 0000-0003-4935-0258

**Мартинюк І. С.**

старший викладач кафедри права,  
начальник відділу кадрів  
Хмельницький національний університет  
Хмельницький, Україна  
**E-mail:** inmartunyk@ukr.net  
**ORCID:** 0009-0007-7751-8974

**Кузьмінський С. І.**

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
кафедри психології та педагогіки  
Хмельницький національний університет  
Хмельницький, Україна

## РОЛЬ «SOFT SKILLS» У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ТА КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### Анотація

Стаття присвячена вивченню ролі «soft skills» у розвитку професійної спрямованості та компетентності здобувачів вищої освіти. З'ясовано, що підготовка кваліфікованого та конкурентоспроможного фахівця в закладі вищої освіти потребує не лише засвоєння ним необхідного обсягу навчальної інформації, але й розвитку його здатності ефективно діяти в складних життєвих і майбутніх професійних ситуаціях.

Визначено, що існують такі типи навичок фахівців у професійному середовищі, як «hard skills», або «тверді навички» (професійні знання та вміння), та «soft skills», або «м'які навички» (організаційні, комунікативні, управлінські, лідерські тощо).

Проаналізовано думки науковців стосовно необхідності розвитку «soft skills» здобувачів вищої освіти як об'єктивної вимоги сучасного ринку праці. З'ясовано, що наявність високо розвинених «soft skills» формує професійну спрямованість та компетентність майбутнього фахівця, що не лише відображає ступінь його кваліфікації, але й свідчить про актуалізацію його особистісних ресурсів у професійній діяльності.

У статті розглянуто роль «soft skills» у розвитку компетентності здобувачів вищої освіти як їхньої здатності успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, що виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей.

За результатами проведеного опитування здобувачів вищої освіти авторами статті виявлено низький рівень поінформованості студентської молоді про «soft skills» та їхню роль у формуванні компетентності майбутніх фахівців. З'ясовано, що більшість здобувачів мають фрагментарні знання про такі поняття, як «компетентність», «компетенція», «модель компетенцій», а свій рівень сформованості компетентності визначають як достатній або задовільний.

**Ключові слова:** «soft skills», «hard skills», здобувачі вищої освіти, компетентність, професійна компетентність, професійна спрямованість.

**Вступ.** Одним із пріоритетних завдань сучасної системи освіти є підготовка кваліфікованого та конкурентоспроможного фахівця, який здатний не лише володіти знаннями, вміннями та навичками, але й використовувати їх задля успішного досягнення поставлених професійних цілей. З огляду на це, здобуття якісної вищої освіти має бути забезпечене необхідними умовами формування професійної спрямованості майбутніх фахівців.

Основні пріоритети сучасної системи вищої освіти зосереджені на компетентнісному підході, що посилює її практикоорієнтованість та результативність. З огляду на це, результатом освітнього процесу вважається не лише обсяг засвоєної здобувачем навчальної інформації, але й здатність його ефективно діяти в складних життєвих і майбутніх професійних ситуаціях. У науковій літературі наведені два типи навичок у професійному середовищі: «hard skills», або «тверді навички» (професійні знання та вміння), та «soft skills», або «м'які навички» (комунікативні, управлінські, лідерські, організаційні тощо). Формування «soft skills», які потребують роботодавці, а також

вивчення їхнього впливу на розвиток професійної спрямованості здобувачів вищої освіти залишається актуальною проблемою сьогодення.

**Мета статті** – дослідження ролі «soft skills» у розвитку професійної спрямованості та компетентності здобувачів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** «Soft skills» – це соціологічний термін, що належить до коефіцієнта емоційного інтелекту людини; набір рис особистості, соціальні навички, комунікативні здібності, особисті звички, дружелюбність і оптимізм. Концепція «soft skills» за останні роки стала невід’ємним складником світового ринку праці. У багатьох значеннях «soft skills» прирівнюють до таких понять, як «employability skills» (навички для працевлаштування), «people skills» (навички спілкування з людьми), «non-professional skills» (непрофесійні навички), «key skills» (основні навички), «skills for social progress» (навички для соціального розвитку), «life skills» (життєві навички) [2, с. 239].

Науковці Н. Бородіна, С. Чеберячко, Н. Шевчук вважають, що в освітньому процесі «soft skills» не відображаються в програмних результатах навчання і тому складно оцінити рівень їх розвитку у здобувачів вищої освіти. Своєю чергою, самі здобувачі часто сприймають «soft skills» як другорядні, непотрібні для майбутньої професійної діяльності і ставляться до їх розвитку безвідповідально, за принципом «згодиться» [1].

Натомість Н. Коляда та О. Кравченко стверджують, що освітній процес на засадах розвитку «soft skills» є ефективною педагогічною технологією, що спрямована на формування здорової та соціально сформованої особистості. Він гармонійно поєднує функції виховання і розвиток компетентностей здобувачів освіти [3, с. 139].

Таку ж думку підтримує А. Тушак, яка вважає, що у сучасних здобувачів вищої освіти необхідно розвивати такі «soft skills», як: цілісність, комунікація, люб’язність, відповідальність, гнучкість та здатність до командної роботи. Дослідниця переконана, що розвиток «soft skills» здобувачів вищої освіти є об’єктивною вимогою ринку праці, тому керівництву закладів вищої освіти потрібно проявляти ініціативу та впроваджувати нові навчальні програми підготовки здобувачів з охопленням усього спектру розвитку у них «soft skills» [8].

О. Повстин та М. Козяр вважають, що розвиток «soft skills» у майбутніх фахівців сприяє їхній успішній комунікації і досягненню ними професійного успіху. Тому під час навчання здобувачам вищої освіти слід розвивати такі «soft skills», як: цілеспрямованість; стресостійкість; лідерські якості; навички командної роботи; уміння розв’язувати конфлікти; уміння досягати поставлених цілей; ораторське мистецтво; навички ефективної комунікації; креативність; управлінські навички тощо [5].

Ми підтримуємо погляди О. Повстин та М. Козяр стосовно того, що наявність високо розвинених «soft skills» формує професійну спрямованість та компетентність майбутнього фахівця. Зауважимо, що поняття «спрямованість» у науковій літературі розглядається як стійка домінуюча система мотивів, інтересів, переконань, ідеалів, смаків, у яких виявляються потреби людини [5, с. 307].

Професійна спрямованість характеризує ставлення до конкретної професії, що склалося на основі певного обсягу знань (зміст професії, потреба в ній, місця набуття професії тощо), позитивного чи негативного сприйняття усього, що пов’язано з професією, врахування особистих фізичних, психологічних і матеріальних можливостей [7, с. 76].

Що стосується компетентності, то в Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що вона є «здатністю особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [6].

У словнику під редакцією В. Шапара, термін «компетентність» визначається як психосоціальна якість людини, що виходить із почуття власної успішності і корисності та дає їй усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням [9, с. 203].

Поняття «професійна компетентність» дослідники розглядають по-різному. Нам імпонує визначення О. Повстин та М. Козяр, за яким професійна компетентність фахівця визначається як інтегративна особистісна якість, що виявляється в здатності та готовності діяти, заснованих на знаннях і досвіді, уміння якісно виконувати професійну діяльність [5].

Аналізуючи зміст понять «професійна спрямованість» та «професійна компетентність», можемо стверджувати, що вони не лише відображають ступінь кваліфікації фахівця, що забезпечує успішне виконання ним професійних завдань і обов’язків, але й свідчать про актуалізацію його особистісних ресурсів у професійній діяльності.

З огляду на це, цікавими є думки хорватських науковців М. Калауз, Г. Хьюдек та В. Кірінік про необхідність формування у здобувачів вищої освіти правильного сприйняття розвитку власних «soft skills» для майбутньої професійної кар’єри, що ґрунтуються на поєднанні когнітивних і метакогнітивних навичок, міжособистісних, інтелектуальних та практичних здібностей та добре поєднуються з наявними у них «hard skills», що додає додаткову цінність конкурентоспроможності майбутніх фахівців [10].

І. Паславська пропонує у формуванні «soft skills» здобувачів вищої освіти використовувати такі технології інтерактивного навчання, як: інтерактивні технології кооперованого навчання, інтерактивні технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання та технології опрацювання дискусійних питань. Дослідниця зазначає, що, фокусуючи діяльність викладача на розвитку «soft skills», необхідно змінити формати та технології взаємодії викладача та здобувачів [4].

Авторка наголошує на тому, що студентській молоді вже не цікаві традиційні форми занять, тому, проектуючи форми взаємодії зі здобувачами, слід враховувати сучасні тенденції розвитку освіти та суспільства. Потрібно заохочувати здобувачів до активної бесіди, використовувати на заняттях дискусійні форми роботи, реалізацію проєктів, мотивування здобувачів до участі у творчих заходах, що сприяє розвитку таких «soft skills», як комунікабельність, адаптивність, самоконтроль, винахідливість, самодисципліна, командна робота, лояльність, мотивованість [4].

Проведене емпіричне дослідження колективом авторів О. Василенко, В. Афанасенко, О. Петяк, А. Руденок, Т. Шелех, Т. Комар дало змогу зробити висновок, що під час навчання в закладі вищої освіти у здобувачів спостерігається позитивна динаміка змін у формуванні «soft skills», а також цілеспрямований розвиток їхньої готовності до майбутньої професійної діяльності. Здобувачі вищої освіти виявляють значно кращу сформованість таких «soft skills», як: навички комунікації, особистої ефективності, управлінські навички, стратегічні навички та критичне мислення [11].

Вивчення теоретичних аспектів ролі «soft skills» у розвитку професійної спрямованості та компетентності здобувачів вищої освіти зумовило необхідність проведення опитування студентської молоді за допомогою розробленої нами авторської анкети «Що таке «soft skills» і як вони впливають на формування вашої компетентності?». Анкета складалася з 10 питань відкритого і закритого типів. В анкетуванні взяли участь 60 студентів денної форми навчання спеціальності 053 Психологія та 081 Право Хмельницького національного університету.

На питання анкети «Як Ви розумієте поняття «soft skills»?» 40% респондентів зазначили, що «soft skills» є навичками, які допомагають у досягненні професійного успіху; 25% здобувачів відповіли, що це навички, які показують, як людина взаємодіє із соціумом; 20% вказали, що це навички професійної діяльності; 15% не відповіли на це запитання.

На наступне питання «Які «soft skills» потрібно розвивати здобувачам під час навчання в закладі вищої освіти?» відповіді респондентів виявилися такими: 50% здобувачів відповіли, що потрібно розвивати навички комунікації; 33,3% опитаних вказали на необхідність розвитку уміння пристосовуватися; 16,7% здобувачів зауважили, що слід розвивати навички тайм-менеджменту.

У відповідях на питання анкети «Назвіть причини, які змушують вас розвивати власні «soft skills»» більшість здобувачів (50%) не змогли чітко назвати ці причини, що говорить про досить низький рівень їхньої поінформованості та вмотивованості. Водночас 33,3% респондентів причиною розвитку власних «soft skills» назвали прагнення швидко і легко адаптуватися в соціальному середовищі, а 16,7% респондентів зазначили, що цією причиною є підвищення власної конкурентоздатності та ефективності.

Відповідаючи на наступне питання анкети «Що таке компетентність фахівця?», лише 26,7% здобувачів змогли надати правильне визначення, а 73,3% респондентів не змогли пояснити, що собою являє компетентність фахівця.

У відповідях на запитання «Які показники сформованості компетентності фахівця Ви знаєте?» 20% респондентів змогли назвати основні показники сформованості компетентності фахівця, а 80% не змогли визначити ці показники.

Досить цікавими були відповіді респондентів на питання анкети «Якими професійними знаннями та вміннями повинен володіти сучасний фахівець?» Так, 40% здобувачів вказали наявність ґрунтовних знань та навичок у професійній галузі; 25% респондентів відповіли, що фахівцю важливо вміти комунікувати з людьми, мати організаторські здібності; 20% – бути толерантним і терплячим; 15% не змогли відповісти на це запитання.

У відповідях на питання анкети «Що таке компетенція?» лише 40% здобувачів зазначили, що це є набір поведінкових реакцій, які дають змогу одним людям бути ефективнішими за інших. На жаль, 60% респондентів не змогли надати правильної відповіді на це запитання.

На запитання анкети «Що таке модель компетенцій?» 85% здобувачів не змогли відповісти, а 15% респондентів зазначили, що це набір компетенцій, які є необхідними для успішного виконання роботи в певній установі (організації, компанії тощо) з метою досягнення її стратегічних цілей.

Відповідаючи на питання анкети «Які традиційні та інноваційні технології розвитку компетентності фахівців Ви знаєте?», здобувачі вищої освіти здебільшого змогли назвати традиційні технології (65%), а не інноваційні.

Наприкінці опитування здобувачам вищої освіти пропонувалося оцінити за 10-бальною шкалою свій рівень розвитку компетентності як майбутніх фахівців. Нами було виявлено, що більшість здобувачів (50%) змогли оцінити свій рівень розвитку компетентності як «достатній»; 33,3% оцінили цей рівень як «задовільний», а 16,7% респондентів не змогли визначити цей рівень.

Аналіз отриманих відповідей респондентів на питання розробленої нами анкети дозволив зробити висновок, що студенти спеціальності 053 Психологія та 081 Право Хмельницького національного університету фрагментарно володіють знаннями про «soft skills» та їхній вплив на формування компетентності майбутніх фахівців. Вони не розуміють причин необхідності розвитку «soft skills», а також досить погано орієнтуються в тих професійних знаннях і вміннях, якими повинен володіти сучасний фахівець. Поняття «компетентність», «компетенція» і «модель компетенцій» для більшості здобувачів є мало знайомими або ж взагалі незнайомими. Рівень сформованості своєї компетентності більшість респондентів визначили як «достатній».

**Висновки.** Таким чином, підсумовуючи результати аналізу наукових джерел стосовно ролі «soft skills» у розвитку професійної спрямованості та компетентності здобувачів вищої освіти та проведеного нами опитування студентської молоді, можемо зробити висновок, що керівництву закладів вищої освіти слід розробляти та впроваджувати систему заходів з підвищення рівня поінформованості здобувачів вищої освіти про роль «soft skills» у розвитку їхньої професійної спрямованості та компетентності. За таких умов освітній процес у закладах вищої освіти буде спрямований на формування здорової та соціально сформованої особистості майбутнього фахівця.

#### Список використаних джерел

1. Бородіна Н. А., Чеберячко С. І., Шевчук Н. А. Формування навичок soft skills та принципів академічної доброчесності у здобувачів вищої освіти при викладанні дисциплін зі спеціальності «цивільна безпека». *Вісті Донецького гірничого інституту*. 2020. № 2 (47). С. 206–214.
2. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6. С. 239–242.
3. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «Soft skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 3. С. 137–145.
4. Паславська І. Розвиток у студентів «soft skills» у процесі вивчення іноземної мови як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 3 (334). С. 196–204.
5. Повстин О. В., Козяр М. М. Значення «soft skills» у формуванні управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2019. № 20. С. 122–127.
6. Про вищу освіту : Закон України від 16.08.2024 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 19.09.2024).
7. Скиба М. Є., Коханко О. М. Теорія і практика професійно-орієнтаційної роботи з молоддю : навчальний посібник. Хмельницький : ХНУ, 2007. 322 с.
8. Тушак А. В. Здобуття «soft skills» студентами у ЗВО як один із найвагоміших внесків у майбутню кар'єру. *Підприємницька модель економіки та управління розвитком підприємства* : тези ІІ Міжнар. наук.-практ. конф., м. Житомир, 6–8 листопада 2019 р. Житомир, 2019. С. 434–437.
9. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.
10. Kalauz M., Hudec G., Kirinic V. Soft skills perception among students: importance and performance. *Central European Conference on Information and Intelligent Systems*. 2015. P. 89–95.
11. Vasylenko O., Afanasenko V., Petyak O., Rudenok A., Sheleh T., Komar T. Dynamics of Future Psychologists' Soft Skills Development During their Study at the Higher Education Institution. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2022. Volume 14. Issue 3. P. 139–163.

#### Vasylenko O. M.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogics  
Khmelnytskyi National University  
Khmelnytskyi, Ukraine  
E-mail: vasylenko.dm@ukr.net  
ORCID: 0000-0003-4935-0258*

#### Martyniuk I. S.

*Assistant Professor at the Department of Law,  
Head of the HR Department  
Khmelnytskyi National University  
Khmelnytskyi, Ukraine  
E-mail: inmartunyk@ukr.net  
ORCID: 0009-0007-7751-8974*

#### Kuzminskyi S. I.

*Master student of the Department of Psychology and Pedagogics  
Khmelnytskyi National University  
Khmelnytskyi, Ukraine*

## THE ROLE OF 'SOFT SKILLS' IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL ORIENTATION AND COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

#### Abstract

*The article is devoted to the study of the theoretical aspects of the role of 'soft skills' in the development of professional orientation and competence of higher education students. It has been found that training a qualified and competitive specialist in a higher education institution requires not only mastering the necessary amount of educational information, but also developing the ability to act effectively in complex life and future professional situations.*

The article identifies the following types of skills of specialists in the professional environment: 'hard skills' or "hard skills" (professional knowledge and skills) and "soft skills" or "soft skills" (organisational, communication, managerial, leadership, etc.).

The authors of the article analyse the opinions of scholars on the need to develop 'soft skills' of higher education students as an objective requirement of the modern labour market. It is found that the presence of highly developed 'soft skills' forms the professional orientation and competence of a future specialist, which not only reflects the degree of his qualification, but also indicates the actualisation of his personal resources in professional activities.

The article considers the role of 'soft skills' in the development of competence of higher education students as their ability to successfully socialise, learn, and carry out professional activities, which arises on the basis of a dynamic combination of knowledge, skills, abilities, ways of thinking, views, values, and other personal qualities.

Based on the results of a survey of students, the authors of the article reveal a low level of awareness of students about 'soft skills' and their role in shaping the competence of future professionals. It has been found that most students have fragmentary knowledge of such concepts as 'competence', 'competence', 'competence model', and define their level of competence as sufficient or satisfactory.

**Key words:** 'soft skills', "hard skills", higher education students, competence, professional competence, professional orientation.

### References

1. Borodina, N. A., Cheberichko, S. I., Shevchuk, N. A. (2020). Formuvannya navychok soft skills ta pryntsyypiv akademichnoi dobrochesnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity pry vykladanni dystsyplin zi spetsialnosti «tsyvilna bezpeka» [Formation of soft skills and principles of academic integrity in higher education students in teaching disciplines in the speciality 'civil security']. *Visti Donetskoho hirnynohoho instytutu – News from the Donetsk Mining Institute*, 2 (47), 206-214 [in Ukrainian].
2. Dluhunovych, N. A. (2014). Soft skills yak neobkhidna skladova pidhotovky IT-fakhivtsiv [Soft skills as a necessary component of IT training]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnogo universytetu – Bulletin of Khmelnytskyi National University*, 6, 239-242 [in Ukrainian].
3. Koliada, N., Kravchenko, O. (2020). Praktychnyi dosvid formuvannya «Soft skills» v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Practical experience of forming 'Soft skills' in a higher education institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical issues of the humanities*, 27 (3), 137-145 [in Ukrainian].
4. Paslavaska, I. (2020). Rozvytok u studentiv «soft skills» u protsesi vyvchennia inozemnoi movy yak neobkhidnyi komponent konkurentospromozhnosti maibutnikh fakhivtsiv [Developing students' soft skills in the process of learning a foreign language as a necessary component of the competitiveness of future specialists]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 3 (334), 196-204 [in Ukrainian].
5. Povstyn, O. V., Koziar, M. M. (2019). Znachennia «soft skills» u formuvanni upravlinskoï kompetentnosti fakhivtsiv u haluzi bezpeky liudyny [The importance of 'soft skills' in the formation of managerial competence of specialists in the field of human security]. *Visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu bezpeky zhyttiediialnosti – Bulletin of Lviv State University of Life Safety*, 20, 122-127 [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu : pryiniaty 16 serp. 2024 roku № 1556-VII [The Law of Ukraine On Higher Education: amendments of 16 August. 2024 No. 1556-VII]. (2024, August 16). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
7. Skyba, M. Ye., Kokhanko, O. M. (2007). Teoriia i praktyka profesiino-oriantatsiinoi roboty z moloddiu: navchalnyi posibnyk [Theory and practice of vocational guidance work with young people: a textbook]. Khmelnytskyi : KhNU, 322 s. [in Ukrainian].
8. Tushak, A. V. (2019). Zdobuttia «soft skills» studentamy u ZVO yak odyin iz naivahomishykh vneskiv u maibutniu karieru [Acquisition of soft skills by students in higher education as one of the most important contributions to their future career]. *Pidpriemnytska model ekonomiky ta upravlinnia rozvytkom pidpriemstva – Entrepreneurial model of economy and enterprise development management: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference* (pp. 434–437). Zhytomyr [in Ukrainian].
9. Shapar, V. B. (2005). Suchasnyi tlumachnyi psykholohichni slovnyk [A modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv : Prapor, 640 s. [in Ukrainian].
10. Kalauz, M., Hudec, G., Kirinic, V. (2015). Soft skills perception among students: importance and performance. *Central European Conference on Information and Intelligent Systems*, 89–95.
11. Vasylenko, O., Afanasenko, V., Petyak, O., Rudenok, A., Sheleh, T., Komar, T. (2022). Dynamics of Future Psychologists' Soft Skills Development During their Study at the Higher Education Institution. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. Volume 14. Issue 3, 139–163.



УДК 811.111

**Голець А. А.**

студентка магістратури

кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Київ, Україна

**E-mail:** golets558@gmail.com**ORCID:** 0009-0007-7310-2162**Баклаженко Ю. В.**

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Київ, Україна

**E-mail:** baklazhenko.yuliia@lil.kpi.ua**ORCID:** 0000-0002-9035-7737

## ТРОПЕІЧНО-ФІГУРАЛЬНЕ ВІДОБРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ВІЙНА» В УКРАЇНСЬКОМОВНОМУ ДИСКУРСІ МАС-МЕДІА ТА ЙОГО ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

### Анотація

У статті досліджено тропеїчно-фігуральне відображення концепту «війна» в українськомовному дискурсі мас-медіа та особливості його відтворення англійською мовою. Результати дослідження свідчать про широке використання різноманітних лінгвістичних засобів для втілення цього концепту в медійному середовищі. Особлива увага приділяється вивченню лексичних одиниць, які використовуються для позначення аспектів війни, таких як зброя, військові звання, назви військових підрозділів, тактика бойових дій та військове спорядження.

Відзначено, що лексема «війна» як засіб вербалізації однойменного концепту має широкі комбінаційні можливості, або потенції. Зазначені когнітивні ознаки концепту об'єктивуються лексичними одиницями, що вживаються як у прямому, ядерному, так і в переносному, периферійному, значенні, що виражається шляхом метонімічних переносів.

З'ясування, що тропеїчно-фігуральне відображення концепту «війна» в українськомовному дискурсі мас-медіа відбувається через використання різних стилістичних засобів, таких як метафори, алегорії, метонімії та ідіоми. Це дозволяє збагатити мовний образ війни та підкреслити її складність та багатогранність.

У ході дослідження відзначено, що як український, так і англійський мас-медійні дискурси використовують схожі терміни та вирази для опису воєнних подій та дій військових сил. Однак вони можуть мати свої відмінності в деталях та емоційному забарвленні, що відображає різні культурні та історичні контексти. Найчастішою стратегією відтворення концепту «війна» англійською мовою постає еквівалентний переклад, де що рідше трапляються випадки використання модуляції, декомпресії, конкретизації, генералізації, компенсації. Домінування використання еквівалентного перекладу серед стратегій відтворення концепту «війна», розкритого в українських медіа, англійською мовою, на нашу думку, свідчить про те, що в англійській концептосфері переважно наявні повні еквіваленти відповідних складників цього концепту в українській мові, завдяки чому виникає можливість використання повних варіантних відповідників.

**Ключові слова:** концепт, війна, троп, фігура, мас-медіа, переклад.

**Вступ.** Війна є одним із найбільш складних та багатогранних явищ, яке переплітається зі всіма сферами життя людей. Її відображення у мас-медіа та переклад англійською мовою мають величезне значення для формування глобального розуміння та сприйняття цього явища. Дослідження тропеїчно-фігурального відображення концепту «війна» українськомовними мас-медіа та його переклад англійською мовою має на меті розкрити специфіку використання образів, метафор, порівнянь тощо, що відтворюються в текстах із проблематики війни. Це дослідження має на меті виявити особливості сприйняття та інтерпретації війни в українській та англійській культурах через призму мовних та культурних особливостей. Оскільки «тропеїчно-фігуральне відображення» – це використання мовних тропів та фігур для передачі абстрактних ідей та емоцій через образи, які підсилюють емоційне сприйняття тексту, дослідження стосується метафор, порівнянь чи символів, які допомагають розкрити складні теми, створюючи в аудиторії глибше розуміння та емоційний відгук, а також відтворення їх у перекладі.

Засоби художньої виразності та їхня функційність у медіатексті завжди були об'єктом особливої уваги лінгвістів. Так, Г. Бебб розглядає епітет як характеристику слова, що виділяється за допомогою слів або зворотів, які розкривають або уточнюють його значення в тексті [4, с. 89]. Дж. Фоконьєр та М. Тернер розглядають здатність епітета виконувати естетичну, художньо-образотворчу функцію [5, с. 186]. П. П'єрні розглядає порівняння

як зіставлення двох предметів, що належать різним класам, з метою посилення певної риси одного з них [9, с. 31]. Д. Г'ю підкреслює наявність у порівнюваних предметів неповної ідентичності, вони містять лише нагадування один про одного, натомість, якщо констатувати, що ці предмети тотожні лише частково, можна сприйняти предмет зовсім по-новому. Відбувається ототожнення дослідником об'єктів дійсності та їхніх якостей, при цьому він не вдається до того, аби йменувати порівняльні основи окремими елементами конструкції [7, с. 19].

Метафори, як зазначає американський лінгвіст Н. Вілсон, можуть активувати багаторівневе розуміння явищ, пов'язане з нашим особистим досвідом, таким як дотик чи уява про об'єкт [10, с. 723]. Відомий мовознавець Дж. Лакофф вважає, що «метафора належить не до рівня мовної техніки, а до рівня мислення і мовної практики» [8, с. 46]. Лінгвіст С. Глюксберг зауважує, що «метафора – це зіставлення, в якому розум під впливом тяги до зближування абстрактних понять і конкретних предметів зливає їх в одне слово» [6, с. 80].

**Мета дослідження** – здійснення аналізу тропеїчно-фігурального відображення концепту «ВІЙНА» в українськомовному дискурсі мас-медіа та закономірностей його відтворення англійською мовою.

**Методи дослідження.** У роботі використовувалися загально-наукові дослідницькі методи (аналіз і синтез матеріалу за результатами огляду літератури, індукція – для узагальнення окремих конкретних спостережень до загального умовиводу; дедукція – для формування висновків про конкретні явища), а також спеціальні лінгвістичні методи: описовий метод – для репрезентації особливостей та надання точного і повного опису мовних одиниць; контекстуальний аналіз – для перевірки оцінного значення перекладних одиниць; дистрибутивний аналіз – для визначення функціональних властивостей мовних одиниць шляхом їх сполучуваності з іншими елементами. До аналізу було залучено 100 публікацій інтернет-видання «Українська правда» (Українська правда, 2024) із використанням концепту «ВІЙНА», а також їх переклад, виконаний автором статті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Значення лексеми «війна» протягом століть залишається семантично стійким. Однак це значення розширюється і набуває додаткових відтінків у поєднанні з іншими словами, які допомагають позначити конкретні види воєн або бойових дій і створювати додаткові назви. Наприклад слово «війна» може комбінуватися з науковими термінами, такими як «гібридна війна» або «інформаційна війна», де «гібридна» й «інформаційна» є додатковими поняттями з точних наук або технічної сфери, а слово «війна» залишається в рамках повсякденної мови. У таких випадках наукові терміни змішуються зі звичними, повсякденними словами, розмиваючи межу між науковим і загальним розумінням війни.

Моделі та образні схеми концепту ВІЙНА в українській мові об'єднані нами у декілька груп та підгруп.

Група моделей САКРАЛЬНА (ДАР НЕБЕС, ЗЛО та ін).

Група моделей БІОМОРФНА складається з низки тематичних областей – ЗООМОРФНА, ФІТОМОРФНА та АНТРОПОМОРФНА. Їхнім когнітивним центром є уявлення про специфіку життєдіяльності біологічного організму.

Зокрема, у групі моделей АНТРОПОМОРФНА відбувається перенос якостей області-джерела «людина» на область-мету – явище «війна».

Явище ВІЙНА входить в область ПЕРСОНІФІКАЦІЇ, осмислюється в термінах ЛЮДИНИ і стає «носієм» людських властивостей та характеристик: *дихання війни*; *«приваблива» війна*; *гуманізувати війну*; *«реанімувати» війну* [3].

Війна набуває антропоморфних характеристик: *самогубна війна* [3]; на неї переносяться характеристики людини та її дії: *нерозсудлива війна* [3].

Війна може мати «родовід»: рід війни, «ідентифікаційні дані» – *безкровна війна*, або не мати таких даних – *безіменна війна* [3]; війна може мати свою «долю» – *доля війни* [3].

Модель ЛЮДИНА привносить образні схеми ВІДХИЛЕННЯ ВІД НОРМИ, ХВОРОБА моделі МЕДИЦИНА: *Війна – це спустошлива чума* [3].

Модель ЛЮДИНА також реалізується через персоніфіковані дії:

а) конструктивні: *У результаті війна звела незламну будівлю деспотизму* [3];

б) деструктивні: *Війна може зруйнувати планету* [3].

Тенденцію уособлення продовжує модель ОРГАНІЗМ, при цьому явище може концептуалізуватися як організм, окрема частина або орган:

*Нерв війни – це гроші* [3].

До групи моделей ЛЮДИНА ми відносимо підгрупу моделей СОЦІОМОРФНЕ, переноси якої засновані на уявленнях про певні ролі та відносини в соціумі. Це такі моделі:

ЖІНКА у соціальній ролі: *Молоді люди бояться пов'язувати свою долю з війною* [3];

МАТИ: *Війна – мати старанності...* [3];

ВЧИТЕЛЬ: *Війна вчить красти* [3];

ПРАВИТЕЛЬ: *Війна «панує»* [3];

СУДДЯ: *Війна роз'єднує душі* [3];

ПІДСУДНИЙ: *Є тексти, що виправдовують війну* [3];

ЗЛОЧИНЕЦЬ: *Війна скоює замах на життя* [3];

БІЗНЕСМЕН: *Війна може розорити сотні виробників* [3].

До групи моделей СОЦІОМОРФНЕ ми відносимо модель ГРА: *Війна – це гра королів* [3].

Також до цієї групи моделей належать моделі:

БІЗНЕС: *Війна – це вигідна справа* [3];

ЕКОНОМІЧНИЙ ЗЛОЧИН: *Військова контрабанда* [3];

ОБ'ЄКТ МАЙНОВИХ ВІДНОСИН: *«Приватизація» війни* [3];

БІЗНЕСМЕН: *Війна може вимагати компенсації* [3];

ТОВАР: *Вартість війни* [3];

ВИРОБНИЦТВО: *Війна – це шкідливе виробництво* [3].

Знання предметної сфери, створеної нею самою, дозволяє людині «матеріалізувати» явища та події та їх частини. У численній групі моделей РЕЧОВЕ ми виділяємо окремі підгрупи: модель ОБ'ЄКТ-ПРЕДМЕТ, метафора СТАН (війни) – ЦЕ ОБ'ЄКТ-ПРЕДМЕТ (АРТЕФАКТ), схеми ЧАСТИНА-ЦІЛА, ПОВЕРХНЯ, МЕДИКАМЕНТ, ЛІКИ.

Профілювання концепту ВІЙНА може відбуватися за рахунок поєднання декількох моделей, наприклад моделей групи РЕЧОВЕ та групи БІОМОРФНЕ: у контексті «стримати» і «замкнути» війну, крім фонові моделі ПРОСТІР, за допомогою акційних дієслів одночасно реалізуються, зокрема, моделі РУХ, СИЛА, ЖИВА СУТНІСТЬ, ВІРА. Вони створюють багатовимірний образ явища «війна». Так на рівні синтагми реалізується множинна метафорична проєкція з декількох різних за тематикою областей-джерел різних фреймів у ту саму область-мету; така проєкція породжує множину значень, що мають загальний метафоричний наслідок [13].

До групи РЕЧОВЕ ми також відносимо метафори ВІЙНА – ЦЕ ФІЗИЧНА СИЛА, ПОТЯГ; ПРИДБАННЯ або ВТРАТА ОБ'ЄКТА-ПРЕДМЕТА, ПРИДБАННЯ (ВТРАТА) ОБ'ЄКТА-ПРЕДМЕТА → ЗМІНА СТАНУ, КОНТРОЛЬ НАД ПРИДБАННЯМ ОБ'ЄКТА-ПРЕДМЕТА.

Модель ОБ'ЄКТ-ПРЕДМЕТ дає нову проєкцію: ПЕРЕШКОДИ ДЛЯ ПРИДБАННЯ (ВТРАТИ) ПРЕДМЕТА → ТРУДНОЦІ.

Ведення бойових дій передбачає наявність простору. Модель ПРОСТІР (КОНТЕЙНЕР) реалізується у метафорі ВІЙНА – ЦЕ ВМІСТИЛИЩЕ (КОНТЕЙНЕР), що означає кордон, що відокремлює певний обсяг від довкілля: *Вступити у війну* [3].

Згідно з моделями ТЕАТР, РЕАЛІЯ ЗОБРАЖУВАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА війна переосмислюється як артефакт: *Епізоди війни; Алегорія війни* [3].

Ментальний світ людини може бути сприйнятий як поле для «війни». Це метафоричне бачення часто відображається у висловах на кшталт «війна» (боротьба) із собою, де людина веде внутрішню боротьбу. У цьому контексті різні частини «Я» можуть виступати як окремі, самостійні сторони: одночасно як «Я» і як «не-Я», між якими точиться протистояння, а внутрішній світ людини сприймається як контейнер, що містить це протистояння.

Соціальне явище «війна» опредметнюється – набуває рис, які можна уявити або «відчутти» за допомогою органів чуття, що називається сенсометафора. Відповідно до цього підходу, «війна» в мові може моделюватися як ВИДОВИЩЕ, КОЛІР, СМАК, ГАСТРОНОМІЧНЕ ВІДЧУТТЯ, ЗАПАХ, ЗВУК, ТАКТИЛЬНЕ ВІДЧУТТЯ.

Порівняльний аналіз мовних засобів для відображення концепту «ВІЙНА» в українському дискурсі мас-медіа та їх перекладів англійською мовою виявляє цікаві відмінності та схожості. Українські мас-медіа часто використовують різноманітні лексичні одиниці для опису воєнних подій, такі як «конфлікт», «бойові дії», «битва» та «військові дії» [1, с. 36]. При цьому українські ЗМІ також можуть використовувати термін «війна» у випадках, коли ситуація є дуже серйозною та військові дії загрожують безпеці країни.

У перекладах англійською мовою еквівалентним терміном до слова «війна» є «war». Однак в англійській мові ЗМІ можуть вживатися й інші вирази для опису подій, що стосуються воєнного конфлікту, наприклад, «armed conflict», «military operations» або «combat actions». Ці терміни можуть мати більш широкий або точніший смисл порівняно з простою назвою «війна».

Хоча основні терміни для відображення концепту «війна» в українському та англійському мовних дискурсах можуть бути схожі, вони також можуть мати певні відмінності в застосуванні та контексті використання.

Зокрема, українські ЗМІ можуть використовувати терміни зі схожим значенням, такі як «агресія», «воєнний конфлікт», «військові операції» або «бойові дії», для підкреслення певних аспектів воєнного стану або різних фаз воєнного конфлікту [2, с. 46]. У деяких випадках українські ЗМІ можуть використовувати такі вирази, як «протистояння», «боротьба» або «конфлікт», для опису ситуацій, які ще не досягли рівня відкритої війни, але вже мають конфліктну природу.

Медійні тексти у військовій сфері відрізняються широким застосуванням військової термінології, фразеологічних висловів, скорочень та еліптичних конструкцій. Це пов'язано з функціональним завданням військового спілкування: використання стислих, ясних і конкретних формулювань, точності і чіткості у викладі, логічної послідовності та чіткого відділення однієї думки від іншої для зручного сприйняття інформації.

Адекватний переклад військових матеріалів передбачає не лише точне відтворення змісту, а й уважне відтворення структури, послідовності викладу та інших формальних аспектів, які є важливими для військових спеціалістів.

Щодо відтворення концепту «ВІЙНА» у медійному дискурсі, застосовуються різні типи лексичних трансформацій, зокрема, *транскрипція* (що використовується для збереження автентичності термінів і символів, які

є впізнаваними в міжнародному медіапросторі. Наприклад: «спецоперація» – «special operation»), *транслітерація* (що використовується для відтворення власних назв, таких як географічні, назви зброї чи військової техніки і т. д. Наприклад: «missiles Iskander» – «ракетки Іскандер»), *калькування* (що використовується для передачі значення іноземних виразів через пряму перекладну структуру. Наприклад: «the theater of war» – «театр війни», «military aggression» – «військова агресія»), *конкретизація* (що використовується для деталізації загальних термінів, щоб надати їм чіткішого значення відповідно до українського контексту. Наприклад: «enemy» – «окупант») та *узагальнення* (що використовується для спрощення термінів і надання їм ширшого значення. Наприклад: «military conflict» замість «війна», «confrontation» замість «військові дії»).

Порівняльний аналіз мовних засобів для відображення концепту «ВІЙНА» в українському дискурсі мас-медіа та їхніх перекладів англійською мовою розкриває цікаві відмінності та специфічні особливості кожної мови. Розглянемо кілька прикладів. Переклад виконано автором дослідження:

*Росія проводить війну на сході України, порушуючи територіальну цілісність країни [3]. – Russia is waging war in eastern Ukraine, violating the territorial integrity of the country.*

У перекладі англійською використовується словниковий відповідник “war”, що семантично також збігається з оригіналом.

*Армійські сили здійснили успішні операції проти ворожих позицій на лінії фронту [3]. – The armed forces have conducted successful operations against enemy positions on the front line.*

Простежуємо використання у перекладі словникового відповідника «операції» – «operations» для опису складних, злагоджених, професійних військових дій, що дозволяє позитивно звучати подіям у контексті війни.

*Цивільне населення страждає від наслідків війни: голод, холод та недостатність медичних послуг [3]. – The civilian population suffers from the consequences of war: hunger, cold, and inadequate medical services.*

В обох мовах використовуються лексеми «війна», «страждати» – «war», «suffer», що описують страждання і негаразди, з якими стикаються цивільні жителі в умовах війни.

*Окупаційні війська продовжують порушувати перемир'я та атакувати мирне населення [3]. – Occupation forces continue to violate the ceasefire and attack the civilian population.*

В українському перекладі використовується термін «окупаційні війська» для опису ворожих сил, які ведуть бойові дії на території України. У перекладі англійською використовується термін «occupation forces», змінюючи акцент на сему «сила», «примус».

*Війна в Україні спричинила трагічні людські втрати та матеріальні збитки [3]. – The war in Ukraine has caused tragic human casualties and material losses.*

Із цього прикладу видно, що як в українському оригіналі, так і в перекладі використано прийом уособлення війни, яка спричинює втрати та збитки.

*Українські війська встановили контроль над стратегічно важливими пунктами на лінії фронту [3]. – Ukrainian forces have gained control over strategically important points along the front line.*

У цьому прикладі використовується термін «лінія фронту» для опису території, де відбуваються бойові дії або розташовані військові підрозділи. У перекладі використовується прийом перестановки слів; термін «front line» використовується для передачі концепту «лінія фронту» та акцентується стратегічне значення контрольованих пунктів.

*Учасники антитерористичної операції відбили напад бойовиків і залишилися на своїх позиціях (Українська правда, 2024). – Participants of the anti-terrorist operation repelled the attack by militants and remained in their positions.*

Тут використовується термін «anti-terrorist operation» для передачі концепції «антитерористична операція» та «militants» для опису бойовиків.

Ці приклади демонструють, що як український, так і англійський мас-медійні дискурси використовують схожі терміни та вирази для опису воєнних подій та дій військових сил. Однак вони можуть мати свої відмінності в деталях та емоційному забарвленні, що відображає різні культурні та історичні контексти.

Дослідження тропів та їхньої ефективності в передачі концепту «війна» українським мовним дискурсом мас-медіа та їх перекладом англійською мовою є актуальним завданням у контексті вивчення культурної та мовної специфіки. Український мовний дискурс мас-медіа використовує широкий спектр тропів для передачі концепту «війна», серед яких можна виділити метафору, метонімію, симуляцію та алегорію.

Метафора «війна» може бути виражена у формі образів із битв, бойових дій, стратегій та тактик. Метонімія використовує аспекти війни, такі як зброя, армія, командування, для відображення самої ідеї війни. Симуляція дозволяє використовувати аналогії, приклади та порівняння для розуміння війни через асоціації з іншими подіями або явищами. Алегорія використовує символічні образи та сюжети для передачі значень та ідей, пов'язаних з війною, які можуть мати глибокий культурний та історичний контекст.

Ефективність цих тропів у передачі концепту «війна» в українському мовному дискурсі мас-медіа залежить від їх сприйняття аудиторією, а також від контексту та цілей комунікації. Деякі тропи можуть бути більш ефективними у викликанні емоційної реакції або активізації уваги аудиторії, тоді як інші можуть бути більш точними та інформативними.

У перекладі англійською мовою тропи також використовуються для передачі концепту «війна», але їхня ефективність може змінюватися через різні культурні нюанси та мовні особливості. Деякі тропи можуть бути легко передані з однієї мови на іншу, тоді як інші можуть вимагати творчого переосмислення для збереження їхньої ефективності та виразності в новій мові. Таким чином, порівняння тропів українського та англійського мовних дискурсів мас-медіа дає можливість краще зрозуміти специфіку воєнного дискурсу в різних культурних контекстах та допомагає збагачувати мовні засоби для передачі цього складного концепту.

Дослідження ефективності тропів у передачі концепту «війна» в українському мовному дискурсі мас-медіа в порівнянні з їхніми перекладами англійською мовою є важливим для розуміння специфіки мовленнєвої практики та культурних особливостей. В українському мовному середовищі тропи, такі як метафора, метонімія, симуляція та алегорія, часто використовуються для вираження різних аспектів війни, від її суворості до стратегічної важливості. Наприклад, метафоричні висловлювання про «битву», «ворожу агресію» або «оборону національних інтересів» допомагають активізувати емоційну реакцію аудиторії та сприйняття загальної ситуації.

У перекладі англійською мовою використання тропів для передачі концепту «війна» також може залежати від контексту та сприйняття цих тропів у мовному середовищі призначення. Наприклад, метафоричні покликання на «військові операції», «військову стратегію» або «боротьбу за свободу» можуть бути ефективними, але їхня ефективність може змінюватися залежно від культурних асоціацій та інтерпретації англійськомовної аудиторії.

Загалом, порівняльний аналіз використання тропів українського та англійського мовних дискурсів мас-медіа може розкрити різноманітність підходів до вираження концепту «війна» та допомогти зрозуміти, які мовні засоби найбільш ефективні для комунікації даної теми в різних культурних та мовних середовищах:

Метафора: *Україна веде нерівну боротьбу з агресором* (Українська правда, 2024). – *Ukraine is fighting an uneven battle against the aggressor.*

Метонімія: *Ситуація на сході визначає загальний стан війни* (Українська правда, 2024). – *The situation in the east defines the overall state of the war.*

Симуляція: *Проведення бойових операцій на передовій вимагає стратегічного планування* (Українська правда, 2024). – *Conducting combat operations at the forefront requires strategic planning.*

Алегорія: *Війна – це боротьба світла і темряви, добра і зла* (Українська правда, 2024). – *War is the struggle between light and darkness, good and evil.*

Ці приклади демонструють ефективне використання тропів у відображенні концепту «війна» в українському медійному дискурсі та їх переклади англійською мовою. Такий підхід дозволяє підсилити емоційний та інформаційний вплив на аудиторію та робить викладений матеріал виразнішим і легшим для запам'ятовування.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, у контексті відтворення україномовного дискурсу мас-медіа англійською мовою виявлено певні відмінності у використанні лексичних одиниць та стилістичних засобів. Проте загальний образ війни залишається вірним оригіналу, адаптуючись до особливостей англійськомовної аудиторії. Найчастотнішою стратегією відтворення концепту «війна» англійською мовою постає еквівалентний переклад, дещо рідше трапляються випадки використання модуляції, декомпресії, конкретизації, генералізації, компенсації.

#### Список використаних джерел

1. Дем'янчук Ю.І. Методи виділення колокацій із військових термінологічних сполучень НАТО. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2016. Вип. 10. С. 33–38.
2. Зарницький А.В. Вербалізація збройного конфлікту в англійськомовному медіа дискурсі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2018. Вип. 33(2). С. 45–47.
3. Українська правда : веб-сайт. URL: <https://www.pravda.com.ua/> (дата звернення: 20.10.2024).
4. Harcourt Brace Jovanovich. *Essays in Stylistic Analysis* / Babb H. (ed.). 1972.
5. Fauconnier G., Turner M. Conceptual Integration and Formal Expression. *Journal of Metaphor and Symbolic Activity*. 1995. № 10(3). P. 183–204.
6. Glucksberg S., Keysar. *How metaphors work*. Cambridge University Press, 1993.
7. Hugh D. *Symbols and Social Theory*. Oxford Press, 2009.
8. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, 2003.
9. Pierini P. Simile in English: from description to translation. *Circulo de lingüística aplicada a la comunicación*. 2007. № 29. P. 27–43.
10. Wilson N. L., Gibbs R. W. Real and imagined body movement primes metaphor comprehension. *Cognitive Science*. 2007. № 31. P. 721–731.

#### Holets A. A.

*Student of Master program, Department of Theory, Practice and Translation of English  
National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»*

*Kyiv, Ukraine*

*E-mail: golets558@gmail.com*

*ORCID: 0009-0007-7310-2162*

**Baklazhenko Yu. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory, Practice and Translation of English  
National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»  
Kyiv, Ukraine*

*E-mail: baklazhenko.yuliia@lil.kpi.ua*

*ORCID: 0000-0002-9035-7737*

## **TROPIC-FIGURATIVE REFLECTION OF THE CONCEPT OF “WAR” IN THE UKRAINIAN-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE AND ITS REPRODUCTION IN ENGLISH**

### **Abstract**

*The article examines the tropic and figurative representation of the concept of «war» in the Ukrainian-language mass media discourse and the peculiarities of its translation in English. The results of the study indicate the widespread use of various linguistic means for the implementation of this concept in the media environment. Particular attention was paid to the study of lexical items used to denote aspects of war, such as weapons, military ranks, names of military units, battle tactics, and military equipment.*

*It is noted that the lexeme "war" as a means of verbalizing the concept of the same name has wide combinatory possibilities, or potentials. The specified cognitive features of the concept are objectified by lexical units that are used both in a direct, nuclear, and in a figurative, peripheral meaning, which is expressed through metonymic transfers.*

*It is noted that the tropic-figurative representation of the concept of «war» in the Ukrainian-language mass media discourse occurs through the use of various stylistic means, such as metaphors, allegories, metonymies, and idioms. This allows us to enrich the linguistic image of war and emphasize its complexity and multifacetedness.*

*During the research, it was noted that both Ukrainian and English mass media discourses use similar terms and expressions to describe war events and actions of military forces. However, they may have their differences in detail and emotional coloring, reflecting different cultural and historical contexts. The most frequent strategy of reproducing the concept of «war» in English is an equivalent translation, somewhat less often there are cases of using modulation, decompression, concretization, generalization, compensation. The predominance of the use of equivalent translation among strategies for reproducing the concept of «war» revealed in the Ukrainian media in English, in our opinion, indicates that in the English conceptual sphere there are mainly full equivalents of the leading components of this concept in the Ukrainian language, which makes it possible to use full alternative answers.*

**Key words:** *concept, war, trope, figure, mass media, translation.*

### **References**

1. Demianchuk, Yu. (2016). Metodu vydilennia kolokatsii iz viiskovykh terminolohichnykh spoluchen NATO. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzh. ped. un-tu. [Methods for extracting collocations from NATO military terminology. Scientific Notes of Berdiansk State Pedagogical University]* 10, 33–38 [in Ukrainian].
2. Zarnytskyi, A. (2018). Verbalizatsia zbroinoho konfliktu v angломovnomu mediadyskursi. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho un-tu. [Verbalization of the Armed Conflict in the English Language Media Discourse. Scientific Bulletin of the International Humanitarian University]*, 32, 45–47 [in Ukrainian].
3. *Ukrainska Pravda [Ukrainian truth]* (2024). URL: <https://www.pravda.com.ua/> [in Ukrainian].
4. Babb, H. (2012). *Essays in Stylistic Analysis*, New York: Harcourt Brace Jovanovich.
5. Fauconnier, G., & Turner, M. (1995). Conceptual Integration and Formal Expression. *Journal of Metaphor and Symbolic Activity*, 10, 183–204.
6. Glucksberg, S., & Keysar, B. (1993). *How metaphors work*. New York: Cambridge University Press.
7. Hugh, D. (2009). *Symbols and Social Theory*. New York: Oxford Press.
8. Lakoff, G., & Johnson, M. (2003). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
9. Pierini, P. (2007). Simile in English: from description to translation. *Circulo de lingüística aplicada a la comunicac ión*, 29, 27–43.
10. Wilson, N. L., & Gibbs, R. W. (2007). Real and imagined body movement primes metaphor comprehension. *Cognitive Science*, 31, 721–731.

УДК 378.011.051.63

**Грушецький С. М.**

кандидат технічних наук,  
доцент кафедри агроінженерії і системотехніки  
імені Михайла Самокиша  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** g.sergiy.1969@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0002-0487-6152

**Волинкін М. П.**

магістр із професійної освіти,  
асистент кафедри тракторів, автомобілів та енергетичних засобів  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** mykolavolynkin@gmail.com  
**ORCID:** 0009-0006-4960-8537

**Мисів О. І.**

магістр з агроінженерії, здобувач вищої освіти  
ступеня доктора філософії спеціальності 015 «Професійна освіта»  
кафедри тракторів, автомобілів та енергетичних засобів,  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»,  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** oleksandermisiv@gmail.com

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРОІНЖЕНЕРІЇ

### Анотація

У статті розглядаються організаційно-педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців агроінженерії. Визначені ключові аспекти, що впливають на розвиток цієї компетентності, зокрема: інтеграція сучасних інформаційних технологій у навчальний процес, створення сприятливого освітнього середовища, розвиток критичного мислення та навичок роботи в команді.

Метою цього дослідження є вивчення та аналіз організаційно-педагогічних умов, які сприяють формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) майбутніх фахівців агроінженерії. Основні завдання, що впливають із цієї мети, включають: визначення ключових компонентів ІКК, оцінку існуючих навчальних програм, виявлення ефективних методів навчання, розробку рекомендацій, оцінку впливу на готовність до професії.

Акцентується увага на важливості практичного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні агроінженерії, що сприяє підвищенню якості освіти та конкурентоспроможності випускників на ринку праці. У статті наведено рекомендації щодо впровадження інтерактивних методів навчання, використання електронних ресурсів і платформ для дистанційного навчання, а також зазначено важливість професійної підготовки викладачів.

Результати дослідження можуть бути корисними для освітніх установ, що готують спеціалістів у сфері агроінженерії, а також для розроблення нових програм навчання, орієнтованих на сучасні вимоги ринку праці.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційна компетентність, агроінженерія, організаційно-педагогічні умови, навчальний процес, інтеграція технологій, електронні ресурси, дистанційне навчання, інтерактивні методи, критичне мислення, професійна підготовка, освітнє середовище, конкурентоспроможність випускників.

**Вступ.** Сучасний розвиток аграрної сфери та впровадження новітніх технологій вимагають від майбутніх фахівців агроінженерії не лише глибоких професійних знань, а й високого рівня інформаційно-комунікаційної компетентності. У зв'язку з цим важливим стає формування у здобувачів вищої освіти умінь ефективно використовувати інформаційні технології для вирішення професійних завдань, комунікації та співпраці в умовах глобалізації.

Систематичне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес потребує чітко визначених організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть розвитку відповідних компетенцій. Це включає не лише використання сучасних навчальних матеріалів, але й створення інтерактивного освітнього середовища, активізацію навчального процесу через різноманітні методи і форми навчання.

У цьому контексті важливими є дослідження, що сприяють виявленню ефективних стратегій та практик, які можуть бути впроваджені у програми підготовки фахівців агроінженерії. Важливо також визначити роль викладачів у процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності, адже їхня підготовка та готовність до інновацій значно впливають на успіх студентів.

Таким чином, метою цієї роботи є аналіз організаційно-педагогічних умов, що сприяють формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців агроінженерії, а також розроблення рекомендацій для вдосконалення навчального процесу в цій галузі.

**Мета дослідження** – вивчення та аналіз організаційно-педагогічних умов, які сприяють формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) майбутніх фахівців агроінженерії. Основні завдання, що випливають із цієї мети, включають: визначення ключових компонентів ІКК, оцінку існуючих навчальних програм, виявлення ефективних методів навчання, розробку рекомендацій, оцінку впливу на готовність до професії.

Таким чином, дослідження має на меті забезпечити теоретичну та практичну основу для вдосконалення підготовки фахівців агроінженерії в умовах сучасних технологічних змін та вимог ринку праці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Визначення педагогічних умов формування професійної компетентності фахівців різних спеціальностей розглядається в працях таких науковців, як С. Адамів, З. Бакум, Н. Белікова, С. Бондар, В. Бондаренко, О. Васюкович, П. Дармограй, О. Дерев'янка, С. Деньгаєва, В. Крупа, О. Рогульська, А. Татарнікова, О. Чекан та ін. [1–15].

Поняття «педагогічні умови» активно використовується у психолого-педагогічних дослідженнях, що присвячені проблемам професійної підготовки фахівців, і розуміється як вплив певних факторів, сукупності об'єктів, обставин, що сприяють ефективній підготовці [8, 13].

Останніми роками питання формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) в контексті підготовки фахівців агроінженерії привертає значну увагу дослідників та практиків. Багато наукових праць акцентують увагу на важливості інтеграції сучасних інформаційних технологій у навчальний процес, що дає змогу підвищити ефективність навчання та готовність здобувачів вищої освіти до професійної діяльності.

Технологічна інтеграція. Вчені, такі як Козловська та Мельник (2021), вказують на необхідність впровадження електронних навчальних платформ та інструментів для дистанційного навчання, що забезпечують доступ до сучасних ресурсів і сприяють розвитку самостійності здобувачів вищої освіти. Дослідження показують, що використання інтерактивних технологій, зокрема симуляційних програм, позитивно впливає на засвоєння матеріалу.

Методичні підходи. Дослідження Олійника (2022) зауважують на важливості застосування активних методів навчання, таких як проєктне навчання та колективні дослідження, які сприяють формуванню критичного мислення та навичок роботи в команді. Ці підходи не лише підвищують мотивацію здобувачів вищої освіти, а й дозволяють їм практично застосовувати здобуті знання.

Роль викладачів. У працях, наприклад, Лисенка (2023) розглядається роль викладачів у формуванні ІКК. Автор підкреслює важливість професійної підготовки викладачів до використання новітніх технологій і методики навчання, що є критично важливим для ефективної підготовки фахівців.

Системний підхід. Дослідження, проведені в рамках проєктів, фінансованих міжнародними організаціями, демонструють необхідність системного підходу до підготовки фахівців, що включає не лише навчальні, а й організаційні аспекти, такі як створення сприятливого освітнього середовища, співпраця з промисловістю та залучення роботодавців до навчального процесу.

Зміна вимог до професії: З огляду на швидкий розвиток аграрних технологій, публікації, такі як роботи Кравченка (2023), підкреслюють необхідність адаптації навчальних програм до нових вимог ринку праці, включаючи акцент на ІКК як ключовий елемент професійної компетентності.

Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців агроінженерії є багатогранним процесом, що вимагає комплексного підходу, включаючи технологічні, методичні та організаційні аспекти. Розроблення ефективних стратегій у цій сфері має велике значення для підвищення якості освіти та готовності випускників до викликів сучасного ринку праці.

Організаційно-педагогічні умови, які сприяють формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) майбутніх фахівців агроінженерії:

**1) інтеграція інформаційних технологій у навчальний процес:**

- використання сучасних програмних засобів та платформ для навчання (електронні курси, симуляційні програми);
- впровадження дистанційного та змішаного навчання для забезпечення доступу до інформаційних ресурсів;

**2) актуалізація навчальних програм:**

- регулярне оновлення змісту навчальних програм відповідно до вимог ринку праці та технологічних інновацій;
- включення курсів з інформаційних технологій, управління даними та комунікаційних навичок у навчальний план;



**3) активні методи навчання:**

- використання проєктного, проблемного та дослідницького навчання, які сприяють розвитку критичного мислення і практичних навичок;
- організація групових проєктів і практичних занять, що стимулюють співпрацю та комунікацію між здобувачами вищої освіти;

**4) підготовка викладачів:**

- проведення тренінгів та семінарів для викладачів з метою підвищення їхньої кваліфікації у використанні інформаційних технологій;
- заохочення викладачів до впровадження інноваційних методів навчання та дослідження нових технологій;

**5) сприятливе освітнє середовище:**

- створення умов для комфортного навчання: обладнані комп'ютерні класи, доступ до Інтернету та навчальних ресурсів;
- залучення роботодавців та фахівців галузі до проведення лекцій та майстер-класів, що дозволяє здобувачам вищої освіти здобути актуальні знання;

**6) моніторинг і оцінка прогресу:**

- впровадження системи оцінювання, яка враховує розвиток інформаційно-комунікаційних навичок здобувачів вищої освіти;
- регулярний моніторинг результатів навчання та зворотний зв'язок зі здобувачами вищої освіти для покращення процесу навчання;

**7) заохочення самостійного навчання:**

- стимулювання здобувачів вищої освіти до самостійного пошуку інформації та використання ресурсів для самоосвіти;
- надання доступу до онлайн-курсів, вебінарів та професійних спільнот.

Ці організаційно-педагогічні умови створюють цілісну структуру, яка сприяє ефективному формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх фахівців агроінженерії, підвищуючи їхню готовність до професійної діяльності в сучасному аграрному секторі.

Метою даного дослідження є вивчення та аналіз організаційно-педагогічних умов, які сприяють формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) майбутніх фахівців агроінженерії. Основні завдання, що впливають із цієї мети, включають:

**1. Визначення ключових компонентів ІКК.**

Аналіз складників інформаційно-комунікаційної компетентності, які є необхідними для успішної професійної діяльності агроінженерів.

**2. Оцінка існуючих навчальних програм.**

Дослідження чинних програм підготовки фахівців агроінженерії з метою виявлення їхньої відповідності сучасним вимогам ринку праці.

**3. Виявлення ефективних методів навчання.**

Аналіз інноваційних методів та технологій навчання, які можуть бути впроваджені для покращення формування ІКК у здобувачів вищої освіти.

**4. Розроблення рекомендацій.**

Формулювання рекомендацій для освітніх установ щодо оптимізації організаційно-педагогічних умов, що сприятимуть підвищенню рівня ІКК у процесі навчання.

**5. Оцінка впливу ІКК на готовність до професії.**

Вивчення впливу формування ІКК на загальну готовність випускників до професійної діяльності в аграрному секторі.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Дослідження дає змогу дійти таких висновків:

1. Важливість ІКК. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) є ключовим елементом підготовки майбутніх фахівців агроінженерії. ІКК забезпечує здатність випускників ефективно використовувати сучасні інформаційні технології у професійній діяльності.

2. Організаційно-педагогічні умови. Встановлено, що інтеграція активних методів навчання, проєктного підходу та інноваційних технологій у навчальний процес значно підвищує рівень ІКК у здобувачів вищої освіти. Актуальність навчальних програм та підготовка викладачів також мають велике значення.

3. Вплив на готовність до професії. Формування ІКК позитивно впливає на готовність здобувачів вищої освіти до професійної діяльності. Випускники, які мають високий рівень ІКК, демонструють кращі результати у виконанні професійних завдань та мають вищу конкурентоспроможність на ринку праці.

4. Необхідність адаптації. Сучасні умови в аграрній галузі вимагають від фахівців здатності швидко адаптуватися до нових технологій і змін у професійних вимогах. Це підкреслює важливість формування навичок самостійного навчання та критичного мислення.

Перспективами подальших досліджень є:

1. Дослідження ефективності різних методів навчання. Необхідно продовжити дослідження щодо впливу конкретних навчальних методів на формування ІКК та готовність до професії, включаючи експериментальні дослідження та порівняльний аналіз.

2. Вивчення впливу нових технологій. Важливо вивчити, як нові інформаційні технології, такі як штучний інтелект та великі дані, можуть бути інтегровані в навчальний процес агроінженерії для підвищення рівня ІКК.

3. Розробка методичних рекомендацій. Подальші дослідження можуть зосередитися на розробці практичних методичних рекомендацій для викладачів щодо впровадження інноваційних підходів у навчання.

4. Моніторинг випускників. Важливим напрямом є проведення тривалого моніторингу випускників для оцінки впливу формування ІКК на їхній кар'єрний розвиток і професійну успішність.

5. Міждисциплінарний підхід. Дослідження можливостей міждисциплінарного підходу у підготовці фахівців, який включає інтеграцію знань із різних галузей, може бути перспективним напрямом для підвищення якості освіти.

Таким чином, результати дослідження підкреслюють необхідність подальшої роботи над удосконаленням навчальних програм і методів навчання для забезпечення високої якості підготовки майбутніх фахівців агроінженерії в умовах швидких змін у технологічному середовищі.

#### Список використаних джерел

1. Гавриляк Л. Ю. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. № 3, С. 10–73.
2. Герасимчук Т. В. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів автомобільно-дорожньої галузі з використанням інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 20 с.
3. Грушецький С. М. Рудь А. В. Використання досвіду Сполучених Штатів Америки у навчанні здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей в Україні. *Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти*. Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В., 2020. С. 46–49.
4. Грушецький С., Рудь А., Корчак М. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні експлуатації машин і обладнання здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей. *Сучасні тенденції забезпечення якості підготовки фахівців: проблеми та шляхи їх вирішення в умовах глобалізації та євроекономічної інтеграції* : монографія / за заг. ред.: В.В. Іванишин. Херсон : Олді+, 2022. С. 235–242.
5. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2007. 297 с.
6. Касярум К. В. Комунікативні аспекти професійної діяльності викладача вищої школи: методичні рекомендації. Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2011. 106 с.
7. Коновальчук С. А. Педагогічні умови формування професійної іншомовної компетентності майбутніх студентів журналістів : матеріали XIV Міжнародної наукової інтернет-конференції Advanced Technologies Of Science And Education, 19-21 квітня 2018 року.
8. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови», *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43–63.
9. Міхнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 652 с.
10. Овчаренко Л. Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2016. Вип. 11. С. 104–110.
11. Поліщук А. В. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх інженерів агропромислового комплексу. *Електронний науковий журнал «Перспективи та інновації науки» Серія «Психологія», Серія «Педагогіка», Серія «Медицина»*. 2022. № 2(7). С. 542–554.
12. Різник В. В., Різник Н. А. Технологічні аспекти формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання до професійної діяльності. *Теоретична і дидактична філологія*. 2017. Вип. 24. С. 155–165.
13. Шапран Ю. П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей в умовах інноваційного освітнього середовища. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. Вип. 7/1. С. 274–291.
14. Integration-lifelong educational space in formation of competent agricultural engineer / Nikolaenko S., Ivanyshyn V., Shynkaruk V., Bulgakova O., Zbaravska L., Vasileva V., Dukulis I. *Engineering for Rural Development*. Jelgava, 2022, 21. P. 638–644.
15. Oksana Bulgakova, Lesya Zbaravska, Sergii Hrushetskyi, Ilmars Dukulis. Formation of information-communication competence of the future agricultural engineering specialists at agricultural institutions of higher education. *Engineering for Rural Development*. Jelgava, 2023, 24, P. 674–682.

#### **Hrushetskyi S. M.**

*Candidate of Technical Sciences,*

*Senior Lecturer at the Department of Agricultural Engineering and System Engineering  
named after Mykhailo Samokys*

*Higher educational institution «Podillia State University»*

*Kamyanets-Podilskyi, Ukraine*

*E-mail: g.sergiy.1969@gmail.com*

*ORCID: 0000-0002-0487-6152*

**Volynkin M. P.**

Master of Vocational Education,  
Assistant of the Department of Tractors, Cars and Energy Equipment  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamyanets-Podilskyi, Ukraine  
**E-mail:** mykolavolynkin@gmail.com  
**ORCID:** 0009-0006-4960-8537

**Mysiv O. I.**

Master of Agricultural Engineering,  
Postgraduate Student (specialty 015 “Vocational Education”),  
Department of Tractors, Cars and Energy Equipment  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamyanets-Podilskyi, Ukraine  
**E-mail:** oleksandermysiv@gmail.com

## ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF FUTURE AGRICULTURAL ENGINEERING SPECIALISTS

**Abstract**

The article examines organizational and pedagogical conditions for the formation of information and communication competence of future agricultural engineering specialists. The key aspects affecting the development of this competence are identified, in particular: the integration of modern information technologies into the educational process, the creation of a favorable educational environment, the development of critical thinking and teamwork skills.

The purpose of this study is to study and analyze the organizational and pedagogical conditions that contribute to the formation of information and communication competence (ICC) of future agricultural engineering specialists. The main tasks arising from this goal include: identification of key components of the ICC, evaluation of existing training programs, identification of effective training methods, development of recommendations, evaluation of the impact on readiness for the profession.

Emphasis is placed on the importance of the practical use of information and communication technologies in the teaching of agricultural engineering, which contributes to the improvement of the quality of education and the competitiveness of graduates on the labor market. The article provides recommendations on the implementation of interactive learning methods, the use of electronic resources and platforms for distance learning, as well as the importance of professional training of teachers.

The results of the research can be useful for educational institutions training specialists in the field of agricultural engineering, as well as for the development of new training programs oriented to the modern requirements of the labor market.

**Key words:** information and communication competence, agricultural engineering, organizational and pedagogical conditions, educational process, integration of technologies, electronic resources, distance learning, interactive methods, critical thinking, professional training, educational environment, competitiveness of graduates.

**References**

1. Havryliak, L. Iu. (2019). Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky suchasnoho fakhivtsia [Communicative competence as a component of the professional training of a modern specialist]. *Naukovyi zhurnal «AIOHOS. Mystetstvo naukovoï dumky» – Scientific journal «AIOFOS. The art of scientific thought»*, 3, 10–73 [in Ukrainian].
2. Gerasymchuk, T. V. (2016). Formuvannya profesiinoi inshomovnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv avtomobilno-dorozhnoi haluzi z vykorystanniam informatsiinykh tekhnolohii [Formation of professional foreign language competence of future engineers of the automobile and road industry using information technologies] *Extended abstract of candidate's thesis*. Kherson : Kherson State Univ [in Ukrainian].
3. Hrushetskyi, S. M., Rud, A. V. (2020). Vykorystannia dosvidu Spoluchenykh Shtativ Ameryky u navchanni zdobuvachiv vyshchoi osvity inzhenernykh spetsialnostei v Ukraini [Using the experience of the United States of America in the education of students of higher education in engineering specialties in Ukraine]. *Problemy pidhotovky fakhivtsiv-ahraryiv u navchalnykh zakladakh vyshchoi ta profesiinoi osvity*. Ternopil : FOP Osadtsa Yu.V., 46–49 [in Ukrainian].
4. Hrushetskyi, S., Rud, A., Korchak, M. (2022). Zastosuvannya informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchanni ekspluatatsii mashyn i obladnannia zdobuvachiv vyshchoi osvity inzhenernykh spetsialnostei [The application of information and communication technologies in the training of the operation of machines and equipment for students of higher education in engineering specialties]. *Suchasni tendentsii zabezpechennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv: problemy ta shliakhy yikh vyrishennia v umovakh hlobalizatsii ta yevroekonomichnoi intehtatsii : monohrafiia / za zah. red.: V. V. Ivanyshyn*. Kamianets-Podilskyi: Zaklad vyshchoi osvity «Podilskyi derzhavnyi universytet». Kherson : Oldi+, 235–242 [in Ukrainian].
5. Dubych, K. V. (2007). Osobystisno oriientovane vykhovannia studentiv v umovakh sotsiokulturnoho seredovyscha vyshchoho navchalnoho zakladu [Personally oriented education of students in the socio-cultural environment of a higher educational institution]. *Candidate's thesis*. Luhansk [in Ukrainian].
6. Kasyarum, K.V. (2011). *Komunikatyvni aspekty profesiinoi diialnosti vykladacha vyshchoi shkoly [Communicative aspects of the professional activity of a university teacher]*. Cherkassy : Bohdan Khmelnytsky National University [in Ukrainian].

7. Konovalchuk, S. A. (2018). Pedagogichni umovy formuvannya profesiinoi inshomovnoi kompetentnosti maibutnikh studentiv zhurnalistiv [Pedagogical conditions for the formation of professional foreign language competence of future journalist students]. *14-th International Scientific Internet Conference Advanced Technologies Of Science And Education* [in Ukrainian].
8. Lytvyn, A. V. (2013). Metodolohichni zasady poniattia «pedagogichni umovy», Pedagogika i psykholohiia profesiinoi osvity [Methodological foundations of the concept of "pedagogical conditions"]. *Pedagogika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 4, 43–63 [in Ukrainian].
9. Mikhnyuk, M. I. (2016). Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku profesiinoi kultury vykladachiv spetsialnykh dystsyplin budivelnogo profilu [Theoretical and methodological foundations of the development of the professional culture of teachers of special disciplines of the construction profile] *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
10. Ovcharenko, L. R. (2016). Formuvannya inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnestei [Formation of foreign language communicative competence of students of non-language majors]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy – Vocational education: problems and prospects*, 11, 104–110. [in Ukrainian].
11. Polishchuk, A. V. (2022). Osoblyvosti formuvannya inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv ahropromyslovoho kompleksu [Peculiarities of the formation of foreign language communicative competence of future engineers of the agroindustrial complex]. *Elektronnyi naukovyi zhurnal "Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriiia «Psykhologhiia», Seriiia «Pedagogika», Seriiia «Medytsyna») – Electronic scientific journal "Perspectives and innovations of science (Series "Psychology", Series "Pedagogy", Series "Medicine")"*, Kyiv, 2(7), 542–554. [in Ukrainian].
12. Riznyk, V. V. & Riznyk N. A. (2017). Tekhnolohichni aspekty formuvannya hotovnosti maibutnikh pedagogiv profesiinoho navchannia do profesiinoi diialnosti [Technological aspects of forming the readiness of future teachers of vocational training for professional activity]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia – Theoretical and didactic philology*, 24, 155–165 [in Ukrainian].
13. Shapran, Y. P. (2018). Pedagogichni umovy formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh spetsialnestei v umovakh innovatsiinoho osvitnoho seredovyshcha [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of natural sciences in the conditions of an innovative educational environment]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii – Professional education: methodology, theory and technologies*, 7(1), 274–291 [in Ukrainian].
14. Nikolaenko, S., Ivanyshyn, V., Shynkaruk, V., Bulgakova, O., Zbaravska, L., Vasileva, V., Dukulis, I. (2022). Integration-lifelong educational space in formation of competent agricultural engineer. *Engineering for Rural Development*, Jelgava, 21, 638–644.
15. Oksana Bulgakova, Lesya Zbaravska, Sergii Hrushetskyi, Ilmars Dukulis (2023). Formation of information-communication competence of the future agricultural engineering specialists at agricultural institutions of higher education. *Engineering for Rural Development*, Jelgava, 24, 674–682.

УДК 37.02:378:63

**Збаравська Л. Ю.**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри інформаційних технологій,  
фізико-математичних та безпекових дисциплін  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
**E-mail:** olzbaravska@gmail.com\_  
**ORCID:** 0000-0001-5802-7351

## ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

### Анотація

Статтю присвячено особливостям викладання фізики в закладі вищої освіти аграрно-технічного спрямування. Фундаментальна підготовка та спеціалізація як напрями перебудови вищої аграрно-технічної освіти зумовлена тим, що більшість програм інженерної освіти мають досить загальний характер і не забезпечують досить глибокої бази для набуття професійної компетенції. Отже, для покращення якості підготовки майбутніх фахівців виникла необхідність посилення фундаментальної та професійної спрямованості навчання з урахуванням спеціалізації.

Метою статті є опис методичних прийомів для реалізації професійної спрямованості вивчення конкретних питань фізики для подальшого засвоєння інженерами дисциплін спеціалізованого та прикладного характеру, а також для застосування у їхній майбутній професійній діяльності.

Для досягнення поставлених цілей використано такі методи дослідження: теоретичні (порівняльний аналіз науково-методичної та педагогічної літератури) та емпіричні (спостереження, аналіз, опитування респондентів, узагальнення та моделювання результатів дослідження, узагальнення педагогічного досвіду навчання). Для відбору та осмислення результатів експерименту проведено анкетування викладачів та здобувачів вищої освіти з метою виявлення розуміння значення вивчення фізики для майбутньої професійної діяльності.

Продемонстровано, що професійна спрямованість навчання фізики є провідним фактором у фундаментальній та професійній підготовці майбутніх спеціалістів інженерних спеціальностей. Професійна спрямованість навчання сприяє мотивованому вивченню студентами фізики, а надалі й спеціалізованих дисциплін, наслідком чого є підготовка висококваліфікованих спеціалістів відповідно до вимог та запитів сучасної аграрної галузі. Описано апробовану методику здійснення професійної спрямованості навчання з фізики.

Доведено, що ефективність вивчення фізики у закладі вищої освіти аграрно-технічного спрямування пов'язана з дотриманням принципу наступності у вивченні фізики та майбутньої професійної діяльності. На основі проведеного експерименту встановлено, що запровадження методики реалізації професійної спрямованості теоретичного курсу фізики підвищує успішність на достатньому рівні на 6,8%, високому – на 6,35%.

**Ключові слова:** професійна спрямованість, фундаментальність, фізика, лекційні заняття.

**Вступ.** Сучасний технологічний ландшафт аграрно-технічної галузі, що швидко змінюється, вимагає перегляду та вдосконалення системи освіти для підготовки кваліфікованих фахівців. Освіта у XXI столітті має відповідати викликам та вимогам індустрії та глобального ринку праці. Сучасні роботодавці очікують на випускників аграрно-технічних закладів вищої освіти уміння працювати самостійно на високому професійному рівні, реалізувати максимум своїх потенційних можливостей, приймати нетрадиційні креативні рішення. Тому виникає потреба не просто у висококваліфікованих інженерах, а насамперед у спеціалістах, які вміють грамотно і відповідально виконувати професійні завдання. Тільки володіючи цими якостями, інженер може бути тим, ким він має бути – центральною фігурою науково-технічного прогресу. А це вимагає високого рівня сформованості знань у професійній галузі, що й зумовило актуальність нашого дослідження.

**Аналіз актуальних досліджень.** Питання професійного спрямування навчання фізики студентів різних спеціальностей досліджували такі вітчизняні вчені, як П. Атаманчук, І. Богданов, Н. Бурдейна, О. Гребенюк, О. Касперський, О. Кудрявцев, Н. Кузьміна, М. Мартинюк, В. Сергієнко, Н. Стучинська, В. Шарко, М. Шут, О. Щербаков.

Сучасні проблеми викладання фізики відображені у дослідженнях зарубіжних учених, як С. Бломеке, А. Буссе, Г. Кайзер [1], С. Еріношо [4], Г. Кайзер, Дж. Коніг [6], К. Кусванто [7], М. Шерін, В. Джейкобс, Р. Філіп [11], Т. Зайдель, К. Штюрмер [12].

За висловлюваннями С. Еріношо, «фізична освіта походить від двох слів: освіта та фізика. Освіта – це процес саморозвитку, який вимагає процесу усвідомлення на формування звички. Фізика є фундаментом для розуміння складності сучасних технологій та знань, які сприяють формуванню технічно освіченого суспільства» [4]. Тому сфера фізичної освіти має бути широка не лише навколо понять та змісту, а й того, як студенти можуть

зрозуміти суть усіх навчальних дій [7]. У роботах [10, 11] проаналізовано, що концепція професійного спрямування визначає здатність викладача помічати та інтерпретувати важливі особливості виробничих ситуацій. Це є ключовим компонентом досвіду викладача [9], який слід розвивати [6, 12].

Передбачається, що розвиток професійної спрямованості залежить від розвитку основних когнітивних та ефективно-мотиваційних нахилів, таких як професійні знання та переконання [1, 5, 9].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, представлених у науково-методичній літературі з проблеми використання професійної спрямованості для студентів вищих навчальних закладів, свідчить, що, незважаючи на вагомий результат досліджень, поза увагою дослідників залишилися важливі питання теоретичних та методичних засад впровадження та використання елементів професійної спрямованості під час вивчення теоретичного курсу фізики для студентів інженерних спеціальностей.

**Мета статті** – опис методичних прийомів для реалізації професійної спрямованості вивчення конкретних питань фізики для подальшого засвоєння інженерами дисциплін спеціалізованого та прикладного характеру, а також у їхній майбутній професійній діяльності.

Методи педагогічного дослідження поділяються на кілька груп: організаційні, теоретичні, емпіричні та обробки даних. Організаційні методи фокусуються на вирішенні завдань, що вимагають дослідження. Теоретичні методи базуються на логічному та обґрунтованому підході до вирішення проблем через глибокий аналіз. Методи міждисциплінарного дослідження об'єднують інтеграційні підходи на перетині наукових дисциплін. Емпіричні методи допомагають накопичувати, фіксувати та узагальнювати вихідні дані для подальшого розроблення педагогічної теорії. Методи обробки даних забезпечують якісну оцінку досліджуваних предметів та процесів, точний аналіз і прогнозування, а також підтверджують ефективність запропонованої методики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У вищих аграрно-технічних навчальних закладах фізика, математика та хімія є ключовими дисциплінами для підготовки майбутніх спеціалістів. Тому професійна орієнтація навчання фізики є важливим аспектом підготовки інженера. Ефективність вивчення фізики залежить від дотримання принципу професійної спрямованості, який пов'язує навчання з майбутньою діяльністю. Під професійною спрямованістю навчання фізики ми розуміємо організацію процесу, в якій студенти активно здобувають теоретичні знання та навички, необхідні для вирішення практичних завдань у своїй майбутній професії.

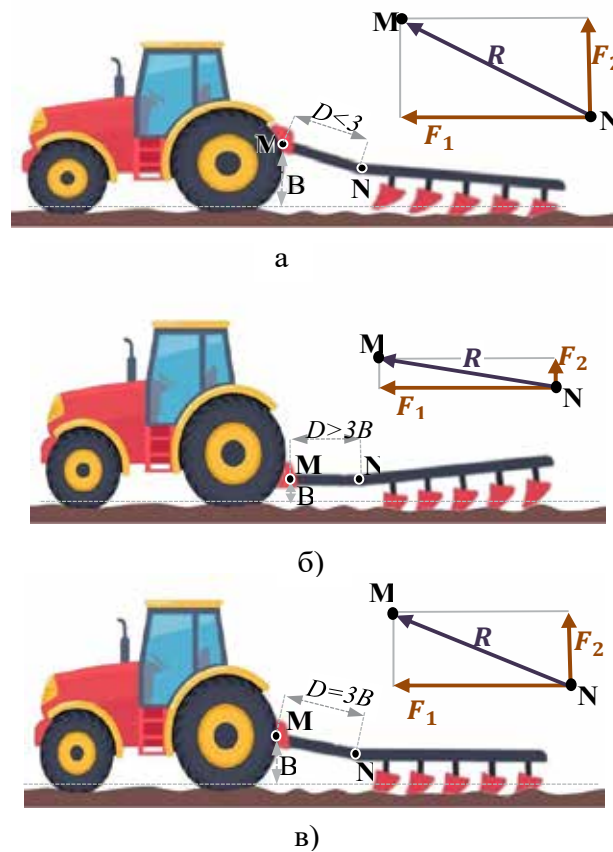
Основною організаційною формою для теоретичної підготовки з будь-якої навчальної дисципліни у вищому навчальному закладі є лекція. Її головна дидактична мета – «це формування орієнтовної основи для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу» [2].

Методичний підхід до лекційних занять полягає у розвитку у студентів інтересу до фізики, створенні у них цілісного уявлення про неї як дисципліну, що сприяє творчому засвоєнню навчального матеріалу. Вагомим засобом підвищення інтересу студентів до вивчення фізики є використання мультимедіавізуалізації презентаційного характеру в комплексі з наочною візуалізацією розрахунків та моделювання фізичних явищ і законів, що розглядаються, за допомогою COMSOL Multiphysics, MATLAB, Ansys Fluent, SolidWorks Simulation та інших веб-ресурсів. Під час теоретичних занять із фізики для підвищення мотивації та зацікавленості студентів доцільно демонструвати приклади прояву фізичних законів та явищ у сільськогосподарській техніці.

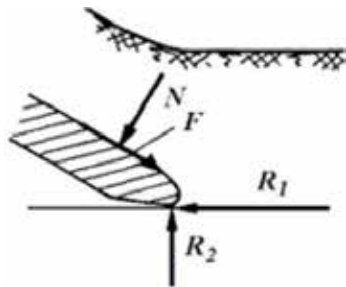
У викладанні фундаментальних законів, понять та явищ ми вважаємо за доцільне наводити приклади та завдання, що ілюструють їх застосування у професійній діяльності. Наприклад, у процесі пояснення теми «III закон Ньютона» його прояв у сільському господарстві можна показати на таких прикладах.

Дія всіх ґрунтообробних пристроїв є прикладом взаємодії двох тіл. Так, полиця плуга, діючи на ґрунт, сама, своєю чергою, відчуває дію сили реакції з боку ґрунту. Це враховують у конструюванні плугів та їх експлуатації. Нагадавши студентам, що складові сили діють у напрямку зв'язків та рухів, слід підкреслити, що складові сили залежать не тільки від рівнодіючої, а й від спрямування зв'язків. Це правило слід використовувати при зчепленні. Від того, в якому напрямку зроблено зчіпку, залежить не тільки ефективність дії трактора, а і якість обробки ґрунту. Неправильний підбір довжини зчіпки для боронування призводить до нерівномірної глибини розпушування ґрунту та нестійкого ходу борони – зниження якості боронування. Якщо зчеп короткий і піднятий (мал. 1, а), борона заглиблюється з ґрунту, тому передні ряди її зубів йдуть у ґрунті неглибоко, а іноді й зовсім виходять із ґрунту. Задні зуби за такого зчепу занадто поглиблюються. При цьому під задньою рамою борони не проходять великі грудки, і борона забивається. Якщо зчіпка довга і низька (мал. 1, б), дуже поглиблюються передні зуби борони, а задні виходять із ґрунту. Отже, забивається передня частина борони. В обох випадках погіршується якість боронування. Як показав досвід, найбільш доцільна довжина D зчепу борони, втричі більша за висоту (мал. 1, в).

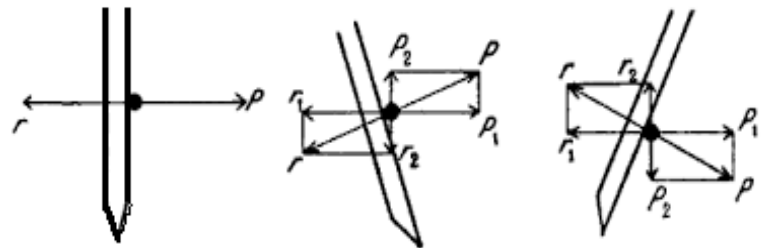
У багатьох ґрунтообробних машинах і знаряддях, щоб надати складовим силам певний напрямок, а отже, забезпечити відповідну глибину ходу робочих органів, застосовується поглиблювач. У деяких машинах – це, наприклад, прикріплена до граділя дуга з отворами, в інших – це гвинт або система важелів тієї чи іншої конструкції. У цій темі важливо показати розкладання сили на зубах борони (мал. 2), ножі плуга (мал. 3), на лемеші, на різних механічних регуляторах, кронштейнах і т. п.



Мал. 1. Схема розміщення борони та розкладання сил



Мал. 2. Розкладання сили опору ґрунту на зубі борони

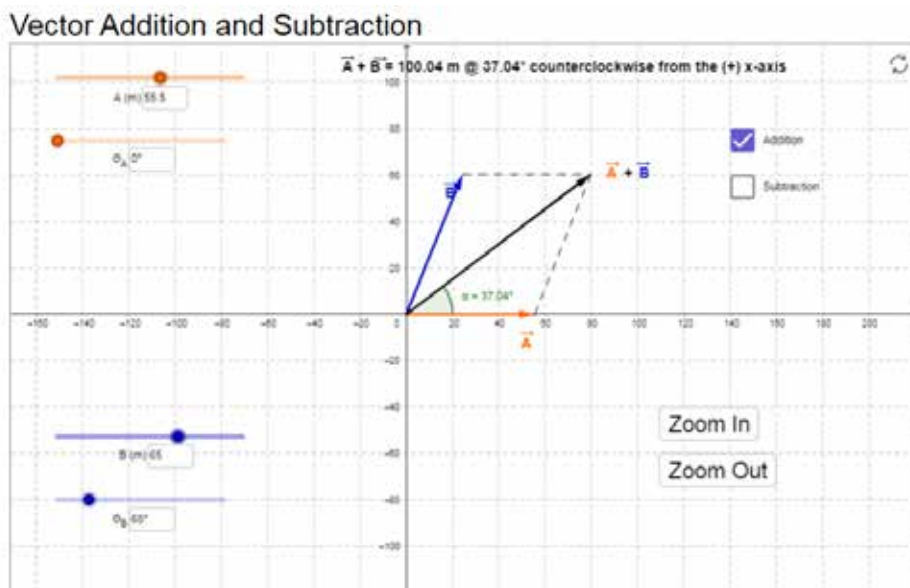


Мал. 3. Розкладання сили опору на ножі плуга

Обов'язково після проведення теоретичного аналізу досліджуваної проблеми ми використовуємо комп'ютерне моделювання фізичних явищ і законів, що розглядаються. Комп'ютерні моделі можуть проводити обчислення та симуляції значно швидше, ніж це може бути зроблено традиційними методами (мал. 4).

Це збільшує ефективність дослідження та дозволяє проводити більше експериментів за короткий період часу. Симуляції дозволяють студентам робити помилки та вчитися на них, не маючи реальних наслідків. Це сприяє кращому розумінню та вдосконаленню навичок.

Для ґрунтовного та всебічного вивчення досягнень студентів необхідно здійснити перевірку знань на всіх можливих етапах навчання. Для цього було проведено педагогічний експеримент, у якому брали участь здобувачі вищої освіти закладу вищої освіти «Подільський державний університет» спеціальності 208 «Агроінженерія». Для виявлення рівня фундаментальних знань, сформованого інтересу до навчання в цілому та до дисципліни «Фізика» зокрема, набутих знань, рівня сформованих інтелектуальних умінь, зміни рівня професійної компетентності, що склалася, на початку та в кінці експерименту нами було проведено зрізи професійних знань та виявлено рівень успішності з дисципліни «Фізика» (табл. 1).



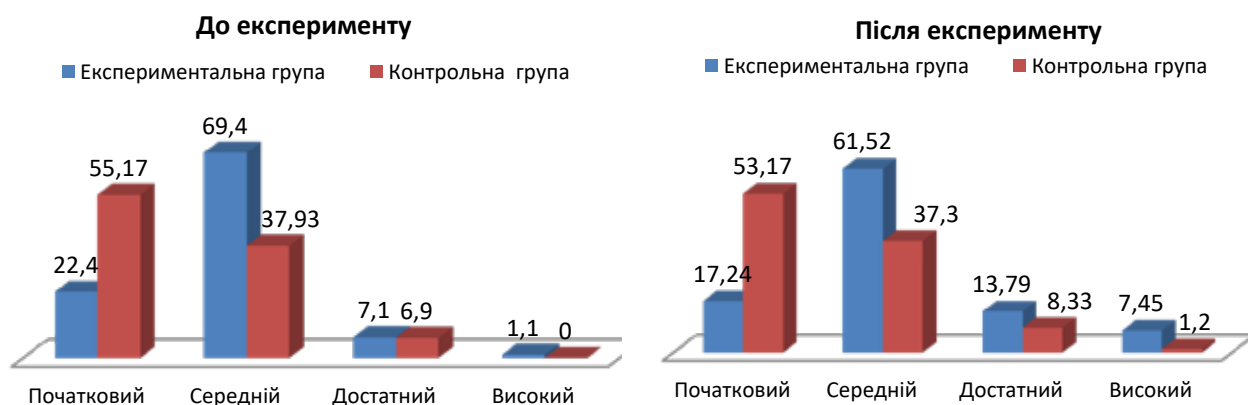
Мал. 4. Комп’ютерне моделювання фізичних явищ та законів

Таблиця 1

Рівень успішності з дисципліни «Фізика» до та після експерименту

Групи	Успішність, % до експерименту				Успішність, % після експерименту			
	Початковий	Середній	Достатній	Високий	Початковий	Середній	Достатній	Високий
Експериментальна	22,4	69,4	7,1	1,1	17,24	61,52	13,79	7,45
Контрольна	55,17	37,93	6,9	0	53,17	37,3	8,33	1,2

Як показав аналіз успішності в здобувачів експериментальної групи збільшилися достатньому рівні на 6,8%, високому – 6,35% (мал. 5).



Мал. 5. Результати педагогічного експерименту

Таким чином, результати педагогічного експерименту підтвердили, що теоретичне навчання має супроводжуватися практичною реалізацією студентами набутих знань, що пов’язано з виробленням нових динамічних стереотипів. Заохочуючи інтерес до знань, викладач дає тим самим психологічний імпульс для зміцнення професійного інтересу. Професіоналізація навчання пов’язана з глибокими інтелектуальними та емоційними переживаннями здобувачів вищої освіти, які викликаються змінами, що виникають та відбуваються у процесі навчально-виробничої діяльності.

**Висновки.** Розроблена методика реалізації професійної спрямованості під час навчання фізики шляхом впровадження в навчання прикладів професійного характеру в процесі теоретичної підготовки курсу фізики підвищує якість знань та ефективно сприяє формуванню та розвитку професійно значущих якостей. Впровадження прикладів професійного характеру у процес теоретичної підготовки з курсу фізики – це інноваційний та прак-



тичний підхід, який може значно збагатити досвід навчання студентів та підготувати їх до реальних професійних завдань. Цей підхід сприяє об'єднанню теоретичних знань із практичним застосуванням, що може покращити розуміння предмета та його реального застосування.

На основі проведеного експерименту встановлено, що запровадження методики реалізації професійної спрямованості теоретичного курсу фізики підвищує успішність на достатньому рівні на 6,8%, високому – 6,35%. Ці зміни можуть вплинути на рівень підготовки фахівців, їхню здатність вирішувати складні завдання у своїй галузі, а також підвищити загальну ефективність професійної діяльності. Крім того, розроблена методика може бути використана як приклад успішного досвіду в освітніх та професійних середовищах.

#### Список використаних джерел

1. Blömeke S., Busse A., Kaiser G., König J. The relation between content-specific and general teacher knowledge and skills. *Teaching and Teacher Education*. 2016. № 56. P. 35–46.
2. Bulgakova O., Zbaravska L., Slobodian S., Dukulis I. Formation of information-communication competence of future agricultural engineering specialists at agricultural institutions of higher education. *Engineering for Rural Development*. 2023. Vol. 22. P. 691–699.
3. Bulgakova O., Zbaravska L., Dukulis I., Rucins A. Content of professionally oriented training in course of physics for students of agricultural engineering specialties. *Engineering for Rural Development*. 2023. Vol. 22. P. 661–666.
4. Erinosh S. Y. How do students perceive the difficulty of physics in secondary school? *An Exploratory Study in Nigeria, Int. J. Cross-Disciplinary Subj. Educ.* 2013. Vol. 3. P. 1510–1515.
5. Jenssen L., Dunekacke S., Eid M., Szczesny M. From teacher education to practice: Development of early childhood teachers knowledge and beliefs in mathematics. *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 114. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103699>.
6. Kaiser G., König J. Competence measurement in (mathematics) teacher education and beyond: *Implications for policy. Higher Education Policy*. 32(4). 2019. pp.597-615.
7. Kuswanto K. Where is the direction of physics education? *Jurnal Pijar Mipa*. 2020. № 15(1). P. 59–64. <https://doi.org/10.29303/jpm.v15i1.1226>.
8. Nikolaenko S., Zbaravshyn V., Bulgakova O., Zbaravska L. Programming of pedagogical technology for formation of professional competence when studying natural and general technical disciplines. *Engineering for Rural Development*. 2022. Vol. 21. P. 623–630.
9. Seidel T., Stürmer K. Modeling and measuring the structure of professional vision in preservice teachers. *American Educational Research Journal*. 2014. № 51(4). P. 739–771.
10. Sherin M. G. The development of teachers' professional vision in video clubs. *Video research in the learning sciences / R. Goldman, R. Pea, B. Barron, S. J. Denny (Eds.)*. Erlbaum. 2007. P. 383–395.
11. Sherin M. G., Jacobs V. R., Philipp R. A. *Mathematics teacher noticing: Seeing through teachers' eyes*. New York : Routledge, 2011.
12. Stürmer K., Seidel T., Holzberge, D. Intra-individual differences in developing professional vision: Preservice teachers' changes in the course of an innovative teacher education program. *Instructional Science*. 2016. № 44(3). P. 293–309.

**Zbaravska L. Yu.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of the Department of Information Technologies, of Physical-Mathematical and Safety Disciplines  
Higher educational institution «Podillia State University»*

**E-mail:** olzbaravska@gmail.com

**ORCID:** 0000-0001-5802-7351

## PROFESSIONAL ORIENTATION OF THEORETICAL TRAINING FOR HIGHER EDUCATION ACQUIRES IN ENGINEERING SPECIALTIES

### Abstract

*The article is devoted to the peculiarities of teaching physics in an agricultural and technical educational institution. Fundamental training and specialization as areas of restructuring of higher agricultural and technical education is due to the fact that most engineering education programs are quite general in nature and do not provide a sufficiently deep base for acquiring professional competence. Therefore, in order to improve the quality of training of future specialists, there was a need to strengthen the fundamental and professional orientation of training, taking into account specialization.*

*The purpose of the article is to describe methodical techniques for the realization of the professional orientation of the study of specific physics issues for further mastering by engineers of disciplines of a specialized and applied nature, as well as in their future professional activities.*

*To achieve the goals of the research, the following research methods were used: theoretical (comparative analysis of scientific and methodological and pedagogical literature) and empirical (observation, analysis, survey of respondents, generalization and modeling of research results, generalization of pedagogical learning experience). In order to select and understand the results of the experiment, a survey of teachers and students of higher education was conducted in order to reveal the understanding of the importance of studying physics for future professional activities.*

*It has been demonstrated that the professional focus of teaching physics is a leading factor in the fundamental and professional training of future specialists in engineering specialties. The professional orientation of education promotes motivated study by students of physics, and later, specialized disciplines, as a result of which is the training of highly qualified specialists in accordance with the*

requirements and requests of the modern agricultural industry. The proven method of implementing the professional orientation of physics education is described.

It has been proven that the effectiveness of studying physics in an agricultural and technical educational institution is related to the observance of the principle of continuity in the study of physics with future professional activities. On the basis of the conducted experiment, it was established that the introduction of the methodology for the implementation of the professional orientation of the theoretical physics course increases the success rate at a sufficient level by 6.8%, and at a high level by 6.35%.

**Key words:** professional orientation, fundamentals, physics, lectures.

#### References

1. Blömeke S., Busse A., Kaiser G., König J. (2016). The relation between content-specific and general teacher knowledge and skills. *Teaching and Teacher Education*, 56, 35–46.
2. Bulgakova O., Zbaravska L., Slobodian S., Dukulis I. (2023). Formation of information-communication competence of future agricultural engineering specialists at agricultural institutions of higher education. *Engineering for Rural Development*. Vol. 22, 691–699.
3. Bulgakova O., Zbaravska L., Dukulis I., Rucins A. (2023). Content of professionally oriented training in course of physics for students of agricultural engineering specialties. *Engineering for Rural Development*. Vol. 22, 661–666.
4. Erinosh S. Y. (2013). How do students perceive the difficulty of physics in secondary school? An Exploratory Study in Nigeria. *Int. J. Cross-Disciplinary Subj. Educ.*, Vol. 3, 1510–1515.
5. Jenssen L., Dunekacke S., Eid M., Szczesny M. (2022). From teacher education to practice: Development of early childhood teachers knowledge and beliefs in mathematics. *Teaching and Teacher Education*, 114, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103699>.
6. Kaiser G., König J. (2019). Competence measurement in (mathematics) teacher education and beyond: Implications for policy. *Higher Education Policy*, 32(4), 597–615.
7. Kuswanto K. (2020) Where is the direction of physics education? *Jurnal Pijar Mipa*, 15(1), 59–64. <https://doi.org/10.29303/jpm.v15i1.1226>.
8. Nikolaenko S., Ivanyshyn V., Bulgakova O., Zbaravska L. (2022). Programming of pedagogical technology for formation of professional competence when studying natural and general technical disciplines. *Engineering for Rural Development*. Vol. 21, 623–630.
9. Seidel T., Stürmer K. (2014). Modeling and measuring the structure of professional vision in preservice teachers. *American Educational Research Journal*, 51(4), 739–771.
10. Sherin M. G. (2007). The development of teachers' professional vision in video clubs. In R. Goldman, R. Pea, B. Barron, S. J. Denny (Eds.), *Video research in the learning sciences*. Erlbaum. 383–395.
11. Sherin M. G., Jacobs V. R., Philipp R. A. (2011). *Mathematics teacher noticing: Seeing through teachers' eyes*. New York: Routledge.
12. Stürmer K., Seidel T., Holzberger D. (2016). Intra-individual differences in developing professional vision: Preservice teachers' changes in the course of an innovative teacher education program. *Instructional Science*, 44(3), 293–309.

УДК 378.147:37.091.39

**Марунчак О. В.**

викладач вищої категорії

*Відокремлений структурний підрозділ Кам'янець-Подільський фаховий коледж  
Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»**Кам'янець-Подільський, Україна**E-mail: marunchak1972@gmail.com**ORCID: 0000-0001-5575-8458***Валіцька Л. О.**

методист, викладач

*Відокремлений структурний підрозділ Кам'янець-Подільський фаховий коледж  
Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»**Кам'янець-Подільський, Україна**E-mail: milaljubimova9106@ukr.net*

## **ЕВОЛЮЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ДО ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ**

### **Анотація**

Стаття присвячена дослідженню еволюції методів навчання у вищій школі, що є відображенням багатогранного процесу змін, які відбуваються в суспільстві, науці, економіці та технологіях. Зміни, що супроводжують сучасний світ, у тому числі розвиток цифрових технологій, вимагають від системи вищої освіти нових підходів до навчання та підготовки фахівців. У роботі розглядаються ключові етапи розвитку педагогічних методів: від традиційних лекцій та семінарів до сучасних інноваційних технологій, які надають нові можливості для підвищення ефективності освітнього процесу та розвитку особистісних і професійних компетентностей студентів.

Аналізуються методи навчання, що виникли під впливом історичних подій, як-от індустріальної революції, яка стимулювала впровадження лабораторних та практичних занять. Також розглядається вплив проблемно орієнтованого навчання (Problem-Based Learning, PBL) у середині XX століття, яке сприяло активному залученню студентів та розвитку навичок критичного мислення і вирішення реальних проблем. Поява Інтернету у 1990-х роках дала поштовх до цифрової трансформації освіти, відкривши нові горизонти для дистанційного та онлайн-навчання. Сучасні платформи навчання, такі як Coursera та Moodle, забезпечують гнучкість та персоналізацію навчального процесу, що дає змогу адаптувати освітні програми до потреб студентів.

У статті також розглядаються інноваційні підходи, які з'явилися в останні десятиліття: змішане навчання, використання штучного інтелекту для створення індивідуальних освітніх траєкторій, віртуальні лабораторії та симуляції. Ці методи дозволяють студентам більш глибоко взаємодіяти з навчальним матеріалом, моделювати складні ситуації та набувати практичних навичок. Особлива увага приділяється важливості розвитку soft skills, таких як креативність, комунікація та здатність до роботи в команді, що є затребуваними на сучасному ринку праці.

Таким чином, еволюція методів навчання у вищій школі демонструє поступову адаптацію освітнього процесу до сучасних умов, сприяючи підготовці фахівців, здатних до постійного самовдосконалення та навчання впродовж життя. Перспективи розвитку методів навчання передбачають подальше впровадження технологій штучного інтелекту, машинного навчання та глобальної мережевої взаємодії, що розширює доступ до знань і створює нові можливості для індивідуалізації освіти. Це дослідження може бути корисним для викладачів, науковців та освітніх установ, що прагнуть забезпечити ефективну підготовку студентів для задоволення потреб сучасного інформаційного суспільства та динамічного ринку праці.

**Ключові слова:** еволюція методів навчання, вища школа, інноваційні технології, проблемно орієнтоване навчання, інформаційні технології, персоналізація навчання, soft skills, віртуальна реальність, штучний інтелект.

**Вступ.** Еволюція методів навчання у вищій школі є багатограним процесом, що відображає зміни, які відбуваються в суспільстві, економіці, науці та технологіях. Сучасний світ, що характеризується стрімкими темпами розвитку та глобалізацією, вимагає від освітніх установ адаптації до нових викликів, які ставлять перед ними як здобувачі освіти, так і роботодавці. Вища освіта виконує ключову роль у підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно функціонувати в умовах постійних змін, тому питання оптимізації методів навчання стає одним із пріоритетних завдань для освітян та науковців.

Упродовж століть методи навчання у вищій школі зазнавали значних змін. Від класичних лекційних та семінарських форм до новітніх інноваційних технологій, таких як дистанційне навчання, змішане навчання, активні методи, проблемно орієнтоване навчання, застосування доповненої та віртуальної реальності, – всі ці підходи відображають адаптацію освіти до потреб часу. У минулому навчальний процес у вищій школі був зосереджений на викладачеві як носії знань, тоді як студенти здебільшого виступали пасивними слухачами. Однак

сучасні тенденції акцентують увагу на студентоцентрованому підході, де студент виступає активним учасником навчального процесу, самостійно шукаючи знання та формуючи свої навички.

Сьогодні інноваційні методи навчання у вищій школі спрямовані на розвиток критичного мислення, творчого підходу до вирішення проблем, навичок командної роботи та здатності швидко адаптуватися до нових умов. Це стало можливим завдяки інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, що дозволяє не лише полегшити доступ до знань, але й створити умови для індивідуалізації навчання, враховуючи індивідуальні особливості та потреби кожного здобувача освіти.

**Мета цієї роботи** – проаналізувати еволюцію методів навчання у вищій школі, від традиційних підходів, що базувалися на передачі знань від викладача до здобувача освіти, до сучасних інноваційних технологій, які створюють нові можливості для навчання та саморозвитку. Зокрема, розглянуто, як історичні зміни у суспільстві впливали на розвиток освітніх методів, які інновації спричинили трансформацію навчального процесу та які перспективи відкриваються перед вищою школою в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Таким чином, дослідження еволюції методів навчання у вищій школі дозволить не лише глибше зрозуміти історичні передумови їх розвитку, але й визначити найбільш ефективні підходи, що можуть забезпечити якісну підготовку фахівців для сучасного ринку праці.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Еволюція методів навчання у вищій школі – це складний та постійний процес, тісно пов'язаний зі змінами, що відбуваються у суспільстві, економіці, науці та технологіях. З початку ХХ століття світ зазнав значного прогресу, що призвело до трансформацій в освітньому середовищі. Кожна нова ера, будь то індустріальна революція або цифрова епоха, приносить зміни, які стимулюють вищу школу до оновлення методів навчання. Вища освіта поступово відійшла від суто знанневого підходу до концепції навчання впродовж життя, що відповідає потребам сучасного суспільства в інноваційних, гнучких та креативних фахівцях.

Один із яскравих прикладів цієї еволюції – перехід від лекційного методу навчання до використання активних та інтерактивних методів. Зі зростанням обсягів знань та кількості інформації викладачі почали шукати способи залучити студентів до навчального процесу, а не просто передавати їм матеріал. Наприклад, у 1960-х роках у західній педагогіці було розроблено метод проблемного навчання (Problem-Based Learning, PBL), який став широко популярним і використовувався переважно у медичних школах, таких як Університет Макмастера в Канаді. Цей метод передбачає, що студенти вивчають матеріал на основі реальних випадків, що сприяє розвитку критичного мислення та здатності до вирішення проблем.

Далі, з розвитком технологій, вища школа почала впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), що призвело до формування нового навчального середовища. У 1980-х роках комп'ютери та спеціалізоване програмне забезпечення поступово почали проникати в аудиторії, даючи можливість викладачам та студентам використовувати нові методи презентації та вивчення матеріалу. У 1990-х роках з появою Інтернету освіта отримала ще більше можливостей, таких як дистанційне навчання та електронні курси. Сьогодні такі платформи, як-от Moodle, Coursera, та інші дозволяють створювати гнучкі та індивідуалізовані програми навчання, що відповідають потребам кожного студента.

Інший важливий аспект – це вплив глобалізації на вищу освіту. Сьогодні студенти мають доступ до кращих світових практик завдяки міжнародним програмам обміну, спільним освітнім проектам, програмам Erasmus тощо. Університети, щоб залишатися конкурентоспроможними, змушені адаптувати свої програми та методи викладання до світових стандартів. Наприклад, у європейських країнах, зокрема в рамках Болонського процесу, навчальні програми були гармонізовані з метою створення єдиного освітнього простору, що дозволяє студентам легко переходити між університетами Європи. Це сприяло активному поширенню інноваційних методів навчання, таких як змішане навчання (blended learning), що поєднує традиційні методи з онлайн-інструментами, адаптуючи їх до різних форм навчання.

Важливим етапом еволюції методів навчання стало також визнання необхідності розвитку «м'яких навичок», або soft skills, таких як комунікація, креативність, робота в команді. Раніше заклади вищої освіти зосереджувалися переважно на академічних знаннях, але сучасний ринок праці вимагає від випускників наявності широкого спектру компетентностей, що виходять за межі спеціальних знань. Це спричинило виникнення методів навчання, таких як командні проекти, симуляції, рольові ігри, що дозволяють здобувачам освіти розвивати важливі для працевлаштування навички [2].

Сучасний світ швидко змінюється, і вища освіта постає перед новими викликами: адаптацією до умов штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, а також впровадженням технологій машинного навчання. Університети, щоб залишатися актуальними, починають використовувати такі інновації у навчальному процесі. Наприклад, віртуальні лабораторії дозволяють студентам проводити експерименти безпосередньо у цифровому середовищі, що робить навчання більш інтерактивним та доступним.

Таким чином, еволюція методів навчання у вищій школі – це не лише реакція на зовнішні зміни, але й активний процес, спрямований на забезпечення ефективності освітнього процесу, адаптацію до потреб сучасного суспільства та створення умов для розвитку майбутніх поколінь.

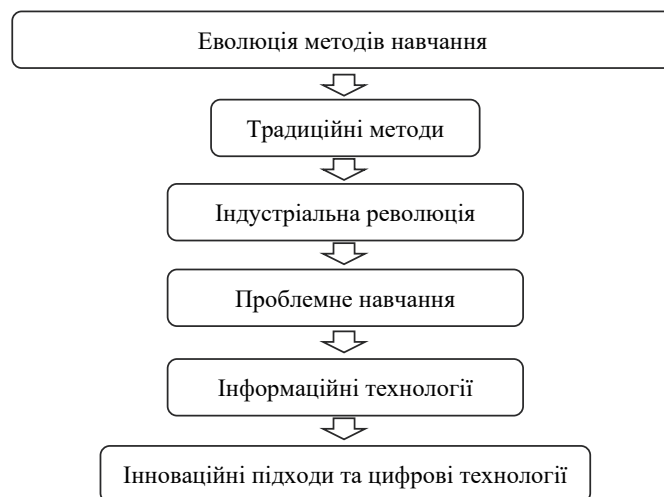


Рис. 1. Еволюція методів навчання

Еволюція методів навчання у вищій школі є результатом багаторічного розвитку освітніх підходів, які постійно адаптуються до змін у суспільстві, науці та технологіях. Спираючись на історичні тенденції, можна виділити декілька ключових етапів трансформації методів навчання у вищій школі.

Цікавою особливістю таких платформ є ігрові елементи (гейміфікація), які мотивують здобувача освіти до навчання. Наприклад, багато освітніх платформ використовують бали, рейтинги та «нагороди», що надають учасникам відчуття прогресу та досягнень. Такий підхід сприяє розвитку навичок самоорганізації та самодисципліни, які є важливими у сучасному швидкозмінному світі [7-8].

Ще одним новим елементом вищої освіти стала роль менторства та спільнот, що виникають у результаті онлайн-взаємодії. Сьогодні здобувачі освіти мають можливість обговорювати навчальні питання не лише в аудиторіях, а й на форумах, у соціальних мережах та онлайн-групах. Це сприяє формуванню активних навчальних спільнот, де відбувається обмін знаннями, ідеями та надається підтримка. Дослідження показують, що здобувачі освіти, які активно взаємодіють з іншими в освітніх спільнотах, досягають кращих результатів завдяки зростанню мотивації та почуттю належності до спільноти.

Таким чином, завдяки інноваціям сучасна вища школа значно розширила можливості навчання, перетворивши його на процес, який є доступним, персоналізованим та інтерактивним. В умовах інформаційного суспільства такі підходи сприяють формуванню активних, залучених здобувачів освіти, готових навчатися впродовж усього життя.

**Висновки.** Еволюція методів навчання у вищій школі є процесом, що відображає адаптацію системи освіти до змін у суспільстві, технологіях та економічних умовах. Рух від традиційних підходів, орієнтованих на лекційний формат, до сучасних інноваційних методів навчання засвідчує важливість гнучкості та інновацій у навчальному процесі. Впровадження таких методів, як проблемно орієнтоване навчання, змішане навчання, використання віртуальної реальності та штучного інтелекту, значно розширює можливості підготовки фахівців, роблячи освітній процес більш динамічним, інтерактивним та практико-орієнтованим.

Сучасний ринок праці вимагає від випускників не лише глибоких професійних знань, але й наявності «м'яких навичок» (soft skills), таких як комунікація, критичне мислення, здатність до співпраці та гнучкість. Успішне формування таких компетентностей можливе завдяки новим методам навчання, які роблять процес здобуття знань більш орієнтованим на практичне застосування та персоналізованим. Зокрема, використання адаптивних платформ на основі штучного інтелекту дозволяє кожному студенту одержувати підтримку, відповідну його індивідуальним потребам, що підвищує ефективність навчання та сприяє глибшому засвоєнню матеріалу.

Перспективи подальшого розвитку методів навчання у вищій школі передбачають інтеграцію новітніх технологій, таких як машинне навчання, аналіз великих даних та глобальні освітні мережі. Це створює можливості для ще більшої демократизації та доступності освіти, дозволяючи здобувачам освіти долати географічні та соціальні бар'єри, отримуючи доступ до якісних знань та навичок. У контексті інформаційного суспільства вища школа повинна продовжувати свій розвиток у напрямі інтерактивного, персоналізованого та гнучкого навчання, щоб відповідати потребам сучасних здобувачів освіти та ринку праці.

Таким чином, еволюція методів навчання не тільки змінює формат взаємодії між викладачем та здобувачем освіти, але й сприяє розвитку компетентностей, необхідних для життя та праці у швидкозмінному світі. Використання інноваційних підходів у вищій школі є важливим кроком для підготовки фахівців, здатних до постійного навчання, саморозвитку та ефективної діяльності в умовах глобалізованого та інформаційного суспільства.

### Список використаних джерел

1. Бахмат Н. В. Штучний інтелект у вищій освіті: можливості використання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2023. № 35. С. 161–173. URL: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-161-173>
2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : збірник науково-методичних праць. 2014. С. 12–28. URL: <http://surl.li/thqvkc>
3. Кляп М. Інноваційні методи навчання у ВНЗ як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти України. *Вища освіта України*. 2015. Вип. 4. С. 45–53. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou\\_2015\\_4\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2015_4_9)
4. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 2015. Вип. 1. С. 35–38. URL: <http://surl.li/yhtdsj>
5. Стрілець С. І. Інноваційні технології і методи навчання у вищій освіті: проблеми та перспективи. URL: <http://surl.li/kqudlp>
6. Чубенко В. А., Боть Л. П., Лиходєєва Г. В. Еволюція методів навчання в контексті цифрової трансформації освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. Вип. 9. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/266>
7. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі. URL: [http://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter\\_formy.pdf](http://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter_formy.pdf)
8. Boiko O. Prospects for the development of ecological competence in teaching virtual english written communication in secondary school. *Science Rise: Pedagogical Education*. 2023. No 1(58). P. 66–73. URL: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.298911>
9. Shemshack A., Spector J. M. A systematic literature review of personalized learning terms. *Smart Learning Environments*. 2020. No 7(1). URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00140-9>

**Marunchak O. V.**

*top-rank teacher*

*Separate structural subdivision Kamianets-Podilskiy Professional College of Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education*

*"Kamianets-Podilskiy State Institute»*

*Kamianets-Podilskiy, Ukraine*

**E-mail:** [marunchak1972@gmail.com](mailto:marunchak1972@gmail.com)

**ORCID:** 0000-0001-5575-8458

**Valitska L. O.**

*expert in teaching methodology, teacher*

*Separate structural subdivision Kamianets-Podilskiy Professional College of Educational and Rehabilitation Institution of Higher Education*

*"Kamianets-Podilskiy State Institute»*

*Kamianets-Podilskiy, Ukraine*

**E-mail:** [milaljubimova9106@ukr.net](mailto:milaljubimova9106@ukr.net)

## EVOLUTION OF TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATION: FROM TRADITIONAL TO INNOVATIVE APPROACHES

### Abstract

The article is devoted to studying the evolution of teaching methods in higher education, which reflects the multifaceted process of changes occurring in society, science, economics, and technology. The transformations accompanying the modern world, including the development of digital technologies, require the higher education system to adopt new approaches to teaching and training professionals. The paper examines the key stages of pedagogical method development: from traditional lectures and seminars to modern innovative technologies that provide new opportunities to enhance the educational process and foster students' personal and professional competencies.

The article analyzes teaching methods that emerged under the influence of historical events, such as the Industrial Revolution, which stimulated the implementation of laboratory and practical sessions. The impact of the emergence of problem-based learning (PBL) in the mid-20th century, which encouraged active student engagement and the development of critical thinking skills and real-world problem-solving abilities, is also explored. The advent of the internet in the 1990s initiated the digital transformation of education, opening new horizons for distance and online learning. Modern learning platforms, such as Coursera and Moodle, offer flexibility and personalization of the learning process, allowing educational programs to be adapted to meet students' needs.

The article also discusses innovative approaches that have emerged in recent decades: blended learning, the use of artificial intelligence to create personalized learning paths, virtual laboratories, and simulations. These methods allow students to interact more deeply with the material, model complex situations, and acquire practical skills. Special attention is given to the importance of developing soft skills such as creativity, communication, and teamwork, which are in high demand in the modern job market.

Thus, the evolution of teaching methods in higher education demonstrates the gradual adaptation of the educational process to modern conditions, contributing to the preparation of specialists capable of continuous self-improvement and lifelong learning. Prospects for the development of teaching methods involve further implementation of artificial intelligence technologies, machine learning, and global networking, which broaden access to knowledge and create new opportunities for personalized education. This

research may be useful for teachers, researchers, and educational institutions aiming to ensure effective student preparation to meet the needs of the modern information society and a dynamic labor market.

**Key words:** evolution of teaching methods, higher education, innovative technologies, problem-based learning, information technologies, personalized learning, soft skills, virtual reality, artificial intelligence.

#### References

1. Bahmat, N. V. (2023). Shtuchnyj intelekt u vyshhij osviti: mozhyvosti vykorystannja [Artificial Intelligence in Higher Education: Opportunities for Use]. *Pedagogichna osvita: teorija i praktyka*. No 35. S. 161–173. Retrieved from: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-161-173> [in Ukrainian].
2. Dubasenjuk, O. A. (2014). Innovacii' v suchasnij osviti [Innovations in Modern Education]. *Innovacii' v osviti: integracija nauky i praktyky: zbirnyk naukovo-metodychnyh prac'*. S. 12–28. Retrieved from: <http://surl.li/thqvkj> [in Ukrainian].
3. Kljap, M. (2015). Innovacijni metody navchannja u VNZ jak instrument internacionalizacii' vyshhoi' osvity Ukrai'ny [Innovative Teaching Methods in Higher Education as a Tool for the Internationalization of Ukrainian Higher Education]. *Vyshha osvita Ukrai'ny*. Vyp. 4. S. 45–53. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou\\_2015\\_4\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2015_4_9) [in Ukrainian].
4. Koshechko, N. (2015). Innovacijni osvitni tehnologii' navchannja ta vykladannja u vyshhij shkoli [Innovative Educational Technologies for Teaching and Learning in Higher Education]. *Visnyk Kyi'vs'kogo nacional'nogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. Pedagogika. Vyp. 1. S. 35–38. Retrieved from: <http://surl.li/yhtdsj> [in Ukrainian].
5. Strilec', S.I. Innovacijni tehnologii' i metody navchannja u vyshhij osviti: problemy ta perspektyvy [Innovative Technologies and Teaching Methods in Higher Education: Challenges and Prospects]. Retrieved from: <http://surl.li/kqudlp> [in Ukrainian].
6. Chubenko, V.A., Bot', L.P., & Lyhodjejeva, G. V. (2024). Evoljucija metodiv navchannja v konteksti cyfrovoi' transformacii' osvity [Evolution of Teaching Methods in the Context of Digital Transformation of Education]. *Pedagogichna Akademiya: naukovi zapysky*, 2024. Vyp. 9. Retrieved from: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/266> [in Ukrainian].
7. Jagodnikova, V. V. Interaktyvni formy i metody navchannja u vyshhij shkoli [Interactive Forms and Teaching Methods in Higher Education]. Retrieved from: [http://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter\\_formy.pdf](http://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter_formy.pdf). [in Ukrainian].
8. Boiko, O. (2023). Prospects for the development of ecological competence in teaching virtual english written communication in secondary school. *Science Rise: Pedagogical Education*. No 1(58). R. 66–73. Retrieved from: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.298911> [in English].
9. Shemshack, A., & Spector J. M. (2020). A systematic literature review of personalized learning terms. *Smart Learning Environments*. No 7(1). Retrieved from: <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00140-9> [in English].

УДК 378:377

**Марчук Н. А.**

кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
доцент кафедри інформаційних технологій, фізико-математичних та безпекових дисциплін  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

Кам'янець-Подільський, Україна

**E-mail:** nata.marchuk2205@gmail.com

**ORCID:** 0000-0003-3787-4265

## ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ, ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

### Анотація

Цифрова трансформація суспільства вимагає від сучасної педагогічної науки постійного розвитку й еволюції та наголошує на інноваціях як на ключовому факторі економічного розвитку країни та відповідній підготовці конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці кадрів. Політика України у сфері освіти спрямована на модернізацію освіти, що потребує інформатизації навчального процесу та всебічного застосування цифрових технологій як педагогами, так і здобувачами.

Групи цифрових інструментів, що використовуються в освітньому процесі, включають: системи управління навчанням (LMS, Moodle, Canvas, Класна дошка); пошукові системи (Google, Search.com.ua, Google Academy); інструменти для проведення онлайн-сесій (Zoom, Microsoft Teams, Google Meet); інструменти для створення та розповсюдження навчальних матеріалів (Microsoft PowerPoint, Prezi, Google Slides, Camtasia); засоби взаємодії та спілкування зі студентами (Email, WhatsApp, Viber, Telegram, Skype, Slack); засоби оцінювання знань студентів (Google Forms, Kahoot!, Unicheck); інструменти для організації та зберігання даних (Google Drive, Dropbox, OneDrive); засоби аналізу та візуалізації даних (Microsoft Excel, Google Sheets, Tableau); дошки для співпраці (Miro, Jamboard, Padlet); інструменти для інтерактивних вправ (Learning Apps, wizer.me, ClassTools.NET); засоби для створення дидактичних матеріалів (Stud Stack, Wordwall); штучний інтелект (ChatGPT, Gemini) тощо.

Останні роки та події – пандемія COVID-19 та незаконне повномасштабне вторгнення російських військ на територію України – поряд із всесвітньою глобалізацією та науково-технічним прогресом впливають на викладачів та вчителів, які, враховуючи потреби студентів, учнів у дистанційному навчанні та у щоденному використанні електронних ресурсів, змінюють свою роль на більш посередницьку, допомагаючи майбутнім спеціалістам у доступі до продуктів цифрових технологій та сприяючи у вдосконаленні потрібних умінь, навичок, набутті практичного досвіду.

Саме тому професійна освіта вимагає відповідної підготовки, постійного навчання педагогів, щоб підвищити якість освіти та набутти нових рис і вмінь для створення нових інтерактивних матеріалів та індивідуальних планів навчання, максимально пристосованих до сучасних реалій та повсякденного використання інноваційних цифрових технологій, які б сприяли підвищенню мотивації, забезпечували зацікавленість та всебічну участь здобувачів у навчальному процесі.

**Ключові слова:** професійна освіта, цифрові технології, цифровізація освіти, цифрові інструменти освіти, дистанційний курс, цифрові освітні ресурси, соціальні мережі, анкетування, тестування, штучний інтелект.

**Вступ.** Глобалізація та цифровізація усіх сфер життя вимагає від нашої держави постійного вдосконалення та створення відповідних механізмів, інфраструктури для того, щоб забезпечити всі потреби сучасного суспільства. Цифрові досягнення у сучасній освіті є великим надбанням, оскільки створили ресурси, що уможливили та спростили доступ кожної людини до даних, інформації, знань тощо незалежно від місця знаходження.

Використання цифрових технологій викладачами закладів вищої освіти привело до значних досягнень, що суттєво впливають на якість освіти. Тому варто відзначити перехід від традиційних методів навчання до інноваційних підходів, що спираються на цифрове освітнє середовище. [1]

Міністерства освіти багатьох країн розглядають цифрові, відкриті освітні ресурси, інноваційні технології в освітньому процесі як важливі елементи інфраструктури для навчання, щоб забезпечити економічний розвиток та конкурентоспроможність на міжнародному ринку.

**Мета дослідження.** Це дослідження має на меті проаналізувати вплив цифрових інструментів на навчання, викладання та професійну освіту загалом для підвищення ефективності освітнього процесу та якості освіти.

Для досягнення цієї мети необхідно вивчити та оцінити переваги і недоліки використання сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі; дослідити адаптаційні можливості викладачів та здобувачів до використання нових цифрових інструментів; проаналізувати майбутні тенденції розвитку цифрових технологій, які нові інструменти можуть з'явитися і як вони вплинуть на освітній процес та різні категорії здобувачів, включаючи тих, хто має особливі потреби.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розглянемо визначення поняття цифрових освітніх ресурсів. Отже, цифрові освітні ресурси – це всі види інформаційних ресурсів (тексти, графіка, мультимедіа), які користу-



вач може завантажити на локальний комп'ютер, Інтернет-портал, віртуальні чи хмарні сховища для використання в освітніх цілях, з дотриманням відповідних прав [4].

За останні десятиліття дидактичні підходи до навчання зазнали значних змін завдяки швидкому розвитку технологій. Впровадження цифрових інструментів в освітній процес стало не лише питанням моди, а й необхідною умовою забезпечення якості освіти. [3]

Історія виникнення та розвитку цифрових інструментів освіти охоплює кілька десятиліть розвитку технологій, які вагомо вплинули на освітній процес. Як результат відбулись значні зміни в способах, засобах навчання, викладання. Основними етапами цього історичного процесу є:

1. **1950-ті – 1960-ті роки. Етап комп'ютеризації навчального процесу.** Перші комп'ютери почали використовуватися в освіті для навчання програмування та наукових розрахунків. Була запущена одна з перших програм для дистанційного навчання.

2. **1970-ті – 1980-ті роки. Етап появи перших комп'ютерних курсів.** В університетах почали з'являтися курси, присвячені використанню комп'ютерів у навчанні. Також одночасно були розроблені перші комп'ютерні програми для навчання, такі як PLATO (Programmed Logic for Automated Teaching Operations) [10].

3. **1990-ті роки. Етап Інтернету й електронного навчання.** З розвитком Інтернету з'явилися перші платформи для онлайн-навчання; було запущено перший онлайн-курс, а також з'явилися перші LMS (системи управління навчанням) [6].

4. **2000-ті роки. Етап масового впровадження онлайн-освіти.** Поява MOOC (масових відкритих онлайн-курсів), CMS – Course Management System (система управління курсами); використання відеолекцій, інтерактивних платформ і форумів [6].

5. **2010-ті роки. Етап гейміфікації та мобільного навчання.** Активно розвиваються інструменти для гейміфікації навчання (CodeSchool, Motion Math Games, Spongelab, Kahoot!, World of Classcraft (WoC), Duolingo), що робить процес більш інтерактивним. Поява мобільних додатків для навчання дозволяє студентам отримувати доступ до курсів на будь-якому пристрої [5].

6. **2020-ті роки. Етап адаптації до дистанційного навчання.** Пандемія COVID-19 створила умови, за яких виникла необхідність впровадження цифрових технологій в освітні процеси. Багато навчальних закладів перейшли на дистанційне навчання, використовуючи платформи, такі як Zoom, Microsoft Teams та Google Classroom.

Сьогодні неспинний розвиток суспільних відносин в умовах цифровізації усіх сфер життя створює нові сучасні тенденції, за яких широкого та успішного використання набуває **штучний інтелект**. Сучасні цифрові інструменти інтегрують штучний інтелект для персоналізації навчання та використовують віртуальну і доповнену реальність для створення інтерактивних навчальних середовищ. Штучний інтелект має можливість проводити аналіз потреб студентів та прогнозувати необхідність певних навчальних ресурсів, що дозволяє підготувати та запропонувати їх заздалегідь [2].

Таким чином, бачимо шлях еволюції інноваційних та інформаційних технологій, який зробив освіту більш доступною, інтерактивною та адаптованою до потреб усіх суб'єктів навчального процесу. Підхід до навчання й викладання постійно змінюється під впливом інформатизації всіх сфер життя та неспинного розвитку цифрових інструментів.

Дослідивши історію та поняття цифрових інструментів та їх складників у сфері освіти, розглянемо ті, які набули найширшого використання в освітньому процесі України в умовах сьогодення.

**Електронне навчання (e-learning)** полягає у використанні цифрових технологій для передачі знань, наприклад онлайн-курси, вебінари та відеолекції.

**Системи управління навчанням (LMS)** є платформами, що забезпечують організацію, відстежування та управління навчальними курсами та матеріалами. Наприклад, Moodle або Blackboard.

**Інтерактивні технології** – це інструменти, які сприяють активному залученню до процесу навчання, такі як гейміфікація (Kahoot!, Quizizz) або віртуальні лабораторії (Labster).

**Спільна робота** є інструментом, що дозволяє учням, здобувачам і викладачам працювати разом у реальному часі, як-от Google Docs або Microsoft Teams.

**Аналіз даних у навчанні** дуже допомагає педагогам, оскільки дає змогу оцінити ефективність навчання та виявити потреби учнів та здобувачів.

**Мобільне навчання (m-learning)** є одним із найбільш потрібних інструментів для дистанційного навчання, оскільки забезпечує доступ до навчальних матеріалів через мобільні пристрої у будь-який час і в будь-якому місці [7].

Ці інструменти дозволяють адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб суб'єктів навчального процесу, підвищують мотивацію, якість освіти та ефективність навчання. Таким чином, цифрові інструменти в освіті є тими різноманітними технологіями, програмним забезпеченням, які використовуються для покращення освітнього процесу та сприяють інтерактивності, доступності та гнучкості навчання.

Сьогодні важко уявити сучасний навчальний процес без цифрових інструментів освіти. Розглянемо більш детально у Табл. 1 приклади додатків та програм, які допомагають реалізувати ту чи іншу функцію відповідного цифрового інструменту у сфері професійної освіти.

Таблиця 1

## Різновиди цифрових інструментів освіти

Назва цифрового інструменту та його завдання	Назва додатку
Платформи для онлайн-навчання	MOOC (масові відкриті онлайн-курси): Coursera, edX, Udacity Також, в Україні працює безплатна платформа масових онлайн курсів Prometheus. Віртуальні класи: Google Classroom, Microsoft Teams.
Інтерактивні навчальні ресурси (відповідають за залучення до навчального процесу)	Гейміфікація: Kahoot!, Quizizz, Classcraft. Симуляції та віртуальні лабораторії – Labster, PhET.
Інструменти для створення навчального контенту (презентації, навчальні відео, фотомонтажі)	Презентації: Prezi, Canva, Google Slides. Відеомонтаж: WeVideo, Adobe Spark, Animoto.
Платформи для спілкування та співпраці (забезпечують спілкування між педагогом та здобувачами, між здобувачами, сприяють активній участі суб'єктів навчання, допомагають спільно у групах реалізовувати проекти, завдання тощо)	Форуми та чати: Slack, Discord, Microsoft Teams. Спільні документи: Google Docs, Notion, Dropbox Paper.
Оцінювання та зворотний зв'язок	Тести та опитування: Google Forms, SurveyMonkey, Socrative. Автоматизовані системи оцінювання – Turnitin, Edmodo.
Інструменти для управління навчанням	Системи управління навчанням (LMS): Moodle, Blackboard, Canvas.

Роль цих цифрових інструментів важлива: саме вони дають змогу підвищити ефективність навчання, зробити його більш інтерактивним і доступним, а також допомагають викладачам та вчителям спростити процес оцінювання, управління. Тому постає нагальне питання навчання викладачів та педагогів, опанування ними нових навиків та досвіду роботи із вищезгаданими додатками, які у сучасному житті є новою базою для реалізації навчального процесу і використання яких передбачені вимогами освітніх програм.

Д. Харт сформувала список 100 найкращих цифрових інструментів для навчання за п'ятьма ключовими категоріями: офісні інструменти і набори, розробка контенту, навчальні інструменти та платформи, соціальні платформи та платформи для співпраці, вебінструменти та платформи [11].

Досвід США демонструє, як цифрові інструменти можуть трансформувати професійну освіту, роблячи її більш доступною, інтерактивною та ефективною. Це сприяє підготовці конкурентоспроможних спеціалістів, готових до викликів сучасного ринку праці [12].

Досвід європейських країн у впровадженні цифрових інструментів в освіту є дуже різноманітним, з акцентом на інновації, інтеграцію технологій та розвиток цифрових навичок. Ось кілька ключових аспектів:

1. **Цифрові стратегії на рівні держави.** Багато європейських країн, таких як Фінляндія, Естонія та Нідерланди, розробили національні стратегії для інтеграції цифрових технологій в освітній процес. Це включає навчальні програми, підготовку педагогів та розвиток інфраструктури [8].

2. **Використання електронного навчання (e-learning).** Такі країни, як Швеція та Данія, активно використовують онлайн-платформи для навчання, що дозволяє забезпечити гнучкість та доступність освіти для студентів у різних регіонах [8].

3. **Гейміфікація та інтерактивні технології.** У таких країнах, як Норвегія та Німеччина, активно впроваджуються елементи гейміфікації в навчальний процес, що підвищує залучення та мотивацію учнів.

4. **Віртуальна та доповнена реальність (VR/AR).** Італія та Франція використовують VR і AR для створення інтерактивних навчальних середовищ, що особливо корисно в технічних і медичних спеціальностях [8].

5. **Цифрові навчальні ресурси.** Іспанія та Португалія активно розвивають відкриті освітні ресурси (OER), що дає доступ до безкоштовних навчальних матеріалів і підвищує якість освіти [8].

6. **Підготовка педагогів.** У багатьох країнах, таких як Австрія та Швейцарія, підготовка вчителів у сфері цифрових технологій стала ключовим фактором для успішного впровадження нових інструментів.

7. **Соціальне навчання.** Платформи для спільної роботи, такі як Padlet та Trello, використовуються для розвитку навичок командної роботи та комунікації серед студентів у таких країнах, як Бельгія та Нідерланди [8].

8. **Аналіз даних у навчанні.** Використання аналітики для оцінювання прогресу студентів активно впроваджується в системах освіти Німеччини та Швеції, що допомагає адаптувати навчальні програми до потреб учнів.

9. **Інклюзивність.** Фінляндія та Ірландія приділяють увагу використанню цифрових технологій для підтримки інклюзивної освіти, забезпечуючи доступ до навчальних матеріалів для всіх учнів, незалежно від їхніх можливостей.

10. **Співпраця з бізнесом.** Багато європейських країн активно співпрацюють з компаніями та інститутами, щоб забезпечити відповідність навчальних програм вимогам ринку праці, використовуючи сучасні цифрові інструменти.

11. **Міжнародні ініціативи.** Проекти, такі як Erasmus+ у Європейському Союзі, підтримують обмін досвідом у впровадженні цифрових технологій в освіті, дозволяючи навчальним закладам обмінюватися практиками та ресурсами.

12. **Підтримка дистанційного навчання.** Під час пандемії COVID-19 багато європейських країн швидко адаптувалися до дистанційного навчання, розробивши нові платформи та навчальні матеріали, що забезпечило безперервність освіти.

13. **Цифрові сертифікати.** Німеччина та Франція активно впроваджують системи цифрових сертифікатів, які дозволяють студентам отримувати підтвердження про завершення курсів та набуття відповідних навичок, що підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці [8].

14. **Підтримка менторства.** Платформи для онлайн-менторації використовуються в таких країнах, як Швеція та Норвегія, щоб зв'язати студентів із професіоналами в їхніх галузях, що допомагає у розвитку кар'єри та набутті практичного досвіду [8].

15. **Системи оцінювання.** Нідерланди впроваджують для оцінювання студентів цифрові системи, які дозволяють більш ефективно відстежувати прогрес і адаптувати навчальні стратегії [8].

16. **Інтеграція штучного інтелекту (AI).** У деяких країнах, наприклад у Великій Британії, активно досліджують можливості використання AI для персоналізації навчання, адаптації курсів до індивідуальних потреб студентів [8].

17. **Фінансування та інвестиції.** Певні країни, такі як Данія, інвестують у розвиток інфраструктури для цифрових технологій в освіті, забезпечуючи доступ до швидкісного Інтернету та сучасних пристроїв [8].

18. **Фокус на безпеці та етиці.** Багато європейських навчальних закладів приділяють увагу питанням безпеки даних і етики у використанні цифрових інструментів, навчаючи студентів відповідального використання технологій [8].

Як бачимо, країни Європи йдуть попереду у впровадженні й широкому застосуванні цифрових інструментів у своїх освітніх програмах. Із їхнього практичного досвіду можна дійти висновку, що впровадження інноваційних цифрових засобів сприяє не лише покращенню якості навчання, а й розвитку необхідних навичок у студентів як у майбутніх спеціалістів для успішної кар'єри в сучасному світі.

Отже, США та європейські країни активно впроваджують цифрові інструменти в освіту, сприяючи розвитку сучасних навичок, що є важливими для успіху у професійній діяльності як педагога, так і здобувачів. Цей досвід може слугувати прикладом для інших країн у їхніх зусиллях з реформування освітніх систем.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Використання цифрових інструментів у професійній освіті України має значний потенціал для покращення якості навчання та підвищення ефективності підготовки спеціалістів. Розглянемо основні перспективи досліджень у сфері подальшого впровадження цифрових інструментів у професійну освіту України та їх широкого застосування викладачами та працівниками освітніх закладів.

Цифрові інструменти дозволяють **індивідуалізувати навчання** та адаптувати навчальні програми до потреб окремих учнів, враховуючи їхні навички, темп навчання та інтереси; студенти можуть отримувати доступ до сучасних навчальних матеріалів, курсів та фахових ресурсів з усього світу. Також, завдяки онлайн-платформам, створюються умови для навчання різних груп студентів, у тому числі людей з обмеженими можливостями. Інтерактивні технології сприяють **покращенню взаємодії** та активному залученню студентів у навчальний процес, що підвищує їхню мотивацію та зацікавленість.

Цифрові інструменти дозволяють **систематизувати знання**, створити бази даних та системи управління навчанням, які допомагають структурувати та зберігати навчальні матеріали.

Онлайн-формати дозволяють студентам навчатися в зручний для них час, що особливо важливо для тих, хто поєднує навчання з роботою, таким чином це сприяє **гнучкості навчання**.

Використання сучасних технологій у навчальному процесі **формує та розвиває у студентів важливі цифрові навички**, які є затребуваними на ринку праці. Також цифрові інструменти можуть полегшити співпрацю між навчальними закладами та підприємствами, створюючи умови для практики, стажувань та проєктної роботи.

Застосування аналітичних інструментів дозволяє навчальним закладам ефективно **моніторити та оцінювати** результати навчання, виявляти слабкі місця та коригувати навчальні програми.

Онлайн-формати сприяють обміну досвідом між українськими та закордонними навчальними закладами, що відкриває нові можливості для навчання та підвищення кваліфікації та **розвиває і зміцнює міжнародну співпрацю України із зарубіжними країнами**.

**Віртуальна та доповнена реальність** є технологіями, що відкривають нові можливості для практичного навчання. Наприклад, студенти можуть відпрацьовувати навички в симульованому середовищі, що знижує ризик у реальному житті [9].

Платформи, що підтримують обговорення та колективну роботу, сприяють **соціальному навчанню** – розвитку комунікаційних навичок і роботи в команді, що є важливими для професійного зростання.

Цифрові платформи є основою **підтримки дистанційного навчання** для забезпечення безперервності навчального процесу під час кризових ситуацій, таких як пандемії чи інші надзвичайні ситуації.

Онлайн-курси можуть фокусуватися на **розвитку таких навичок**, як критичне мислення, управління часом та емоційний інтелект, які є важливими для успішної кар'єри.

**Адаптація до ринку праці.** Професійна освіта може швидше реагувати на зміни в попиті на навички, адаптуючи навчальні програми відповідно до потреб роботодавців.

Викладачі можуть використовувати цифрові інструменти для проведення вебінарів, інтерактивних лекцій та семінарів, що **підвищує якість освіти**.

Зменшення використання паперових матеріалів і переведення навчання в онлайн-формат може **сприяти охороні навколишнього середовища та покращенню екологічної ситуації**.

Цифрові інструменти у сфері освіти мають велике значення для України, оскільки вони сприяють модернізації освітньої системи й адаптації до сучасних вимог ринку праці та можуть стати важливим фактором у покращенні якості підготовки спеціалістів і забезпеченні їхньої конкурентоспроможності; підвищенню рівня кваліфікації педагогів, рівня надання освітніх послуг відповідними закладами освіти та їх популяризації. Це створює величезний потенціал для трансформації навчального процесу і підвищення його ефективності.

Отже, впровадження цифрових інструментів у професійну освіту в Україні може суттєво покращити якість навчання, підвищити доступність освіти та розвинути у студентів необхідні навички для успішної кар'єри в сучасному світі.

#### Список використаних джерел

1. Генсерук Г., Бойко М., Мартинюк С. Цифрові інструменти комунікації в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2022. № 1 (1). С. 31–39. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.22.1.4>
2. Григор'єва Т. І., Проценко М. М. Сучасні тенденції та перспективи використання штучного інтелекту в комп'ютерних системах. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v40/31.pdf> DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5682/2024/40/29> (дата звернення: 28.10.2024).
3. Ковальчук А. Цифрові інструменти в діяльності педагога професійного навчання. *Молодь і ринок*. 2024. № 6 (226). С. 171–176. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.307879>
4. Махнов Є.О. Цифрові освітні ресурси та цифрові освітні інструменти : стаття-довідь на курси чи педраду. URL: <https://bit.ly/3Y0iTr> (дата звернення: 28.10.2024).
5. Гейміфікація як інноваційний кейс професійної підготовки педагогічних працівників ЗВО в умовах дистанційного навчання / Михайлова Л. М., Семенишина І. В., Краснощок І.П., Ступеньков С. О. URL: <https://zenodo.org/records/7795391> DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7795391> (дата звернення: 27.10.2024).
6. Технологічні характеристики систем управління навчанням / Самойленко О. М., Бацуровська І. В., Ручинська Н. С., Самойленко О. О. *International Scientific and Practical Conference "WORLD SCIENCE"*. 2017. № 10(26), Vol. 3. С. 60–64. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/445957.pdf> (дата звернення: 28.10.2024).
7. Семеріков С.О., Стрюк М. І., Моїсеєнко Н. В. Мобільне навчання: історико-технологічний вимір. *Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів* : монографія. Кривий Ріг : Книжкове видавництво Кирівського, 2012. С. 188–242. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/0564/972>
8. Сиволапенко Т. Л. Досвід зарубіжних країн із впровадження цифрових концепцій: реалії та перспективи для України. *Держава та регіони. Серія «Державне управління»*. 2019. № 3 (67). URL: [http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/3\\_2019/22.pdf](http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/3_2019/22.pdf) DOI: <https://doi.org/10.32840/1813-3401-2019-3-20> (дата звернення: 28.10.2024).
9. Хміль Н. А., Галицька-Дідух Т. В., Цяньці В. Використання віртуальної та доповненої реальності в українській освіті. *Академічні візії*. 2023. № 22. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/505/463> DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8251886> (дата звернення: 28.10.2024).
10. Plato: The first language learning program (1960) by Mateusz Wiącek URL: <https://www.taalhammer.com/plato-the-first-language-learning-app/> (дата звернення: 28.10.2024).
11. TOP 100 Tools for Learning 2022. Results of the 16th Annual Survey (2022). URL: <https://toptools4learning.com/top-tools-by-category> (дата звернення: 29.10.2024).
12. Udey vs Coursera vs Udacity vs Edx: The Ultimate Comparison. URL: <https://www.transizion.com/udemy-vs-coursera-vs-udacity-vs-edx/> (дата звернення: 29.10.2024).

#### Marchuk N. A.

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Information Technologies, Physical, Mathematical and Security Disciplines  
Higher educational institution «Podillia State University»*

*Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

*E-mail: nata.marchuk2205@gmail.com*

*ORCID: 0000-0003-3787-4265*

## DIGITAL TOOLS IN VOCATIONAL EDUCATION IN UKRAINE: HISTORY OF EVOLUTION, FEATURES OF IMPLEMENTATION AND PERSPECTIVES

#### Abstract

*The digital transformation of society requires constant development and evolution from modern pedagogical science and emphasizes innovation as a key factor in the country's economic development and the corresponding training of personnel competitive on the international labor market. The policy of Ukraine in the field of education is aimed at the modernization of education, which requires the informatization of the educational process and the comprehensive use of digital technologies by both teachers and students.*

Groups of digital tools used in the educational process include: learning management systems (LMS, Moodle, Canvas, Blackboard); search engines (Google, Search.com.ua, Google Academy); tools for conducting online sessions (Zoom, Microsoft Teams, Google Meet); tools for creating and distributing educational materials (Microsoft PowerPoint, Prezi, Google Slides, Camtasia); means of interaction and communication with students (Email, WhatsApp, Viber, Telegram, Skype, Slack); tools for assessing students' knowledge (Google Forms, Kahoot!, Unichack); tools for organizing and storing data (Google Drive, Dropbox, OneDrive); data analysis and visualization tools (Microsoft Excel, Google Sheets, Tableau); boards for collaboration (Miro, Jamboard, Padlet); tools for interactive exercises (Learning Apps, wizer.me, ClassTools.NET); tools for creating didactic materials (Stud Stack, Wordwall); artificial intelligence (ChatGPT, Gemini), etc. Recent years and events – the COVID-19 pandemic and the illegal full-scale invasion of Russian troops on the territory of Ukraine under the influence of global globalization and scientific and technological progress affect the role of teachers and teachers, who, taking into account the needs of students and pupils in distance learning and in the daily use of electronic resources, change their role to a more mediating one, helping future specialists in accessing digital technology products and contributing to the improvement of the necessary abilities, skills, and practical experience.

That is why professional education requires appropriate training, continuous training of teachers in order to improve the quality of education and acquire new traits and skills for creating new interactive materials and individual learning plans, maximally adapted to modern realities and everyday use of innovative digital technologies, which would contribute to increasing motivation, ensured interest and comprehensive participation of applicants in the educational process.

**Key words:** professional education, digital technologies, digitalization of education, digital tools of education, distance course, digital educational resources, social networks, questionnaires, testing, artificial intelligence.

### References

1. Henseruk H., Boiko M., Martyniuk S. Tsyfrovі instrumenty komunikatsii v osvītnomu protsesi zakladu vyshchoi osvity [Digital communication tools in the educational process of a higher education institution]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: pedahohika – Scientific Notes of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 2022. № 1 (1). S. 31–39. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.22.1.4> [in Ukrainian].
2. Hryhorieva T. I., Protsenko M. M. Suchasni tendentsii ta perspektyvy vykorystannia shtuchnoho intelektu v kompiuternykh systemakh [Modern trends and prospects for the use of artificial intelligence in computer systems]. Retrieved from <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v40/31.pdf> DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5682/2024/40/29> [in Ukrainian].
3. Kovalchuk A. Tsyfrovі instrumenty v diialnosti pedahoha profesiinoho navchannia [Digital tools in the activities of a vocational teacher]. *Molod i rynek – Youth and the Market*, 2024. № 6 (226). S. 171–176. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.307879> [in Ukrainian].
4. Makhnov Ye.O. Stattia dopovid na kursy chy pedradu – “Tsyfrovі osvītni resursy ta tsyfrovі osvītni instrumenty” [Article report for courses or pedagogical council – Digital educational resources and digital educational tools] Retrieved from <https://bit.ly/3YOiTtp> [in Ukrainian].
5. Mykhailova L. M., Semenyshyna I. V., Krasnoshchok I. P., Stupenkov S. O. Heimifikatsiia yak innovatsiinyi keis profesiinoi pidhotovky pedahohichnykh pratsivnykiv ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannia. [Gamification as an Innovative Case of Professional Training of Higher Education Teachers in Distance Learning] Retrieved from <https://zenodo.org/records/7795391> DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7795391> [in Ukrainian].
6. Samoilenko O. M., Batsurovska I. V., Ruchynska N. S., Samoilenko O. O. Tekhnolohichni kharakterystyky system upravlinnia navchanniam. [Technological characteristics of learning management systems] *International Scientific and Practical Conference “World science”- International Scientific and Practical Conference “World science”*, October 2017, № 10(26), Vol.3, S. 60–64. Retrieved from <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/445957.pdf> [in Ukrainian].
7. Semerikov S.O., Striuk M. I., Moiseienko N. V. Mobilne navchannia: istoryko-tekhonolohichni vymir. Teoriia i praktyka orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv vyshcheykh navchalnykh zakladiv : monohrafiia. [Mobile learning: historical and technological dimension. Theory and practice of organizing independent work of students of higher educational institutions: monograph] *Kryvyi Rih : Knyzhkove vydavnytstvo Kyreievskoho – Kryvyi Rih: Kireevsky Book Publishing House*, 2012. S. 188–242. <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/0564/972> [in Ukrainian].
8. Syvolapenko T. L. Dosvid zarubizhnykh krain iz vprovadzhennia tsyfrovyykh kontseptsii: realii ta perspektyvy dlia Ukrainy. [Experience of foreign countries in the implementation of digital concepts: realities and prospects for Ukraine. State and regions.] *Derzhava ta rehiony. ser: Derzhavne upravlinnia – Series: Public Administration*, 2019, № 3 (67). Retrieved from [http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/3\\_2019/22.pdf](http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/3_2019/22.pdf) DOI: <https://doi.org/10.32840/1813-3401-2019-3-20> [in Ukrainian].
9. Khmil N. A., Halutska-Didukh T.V., Tsiansi V. Vykorystannia virtualnoi ta dopovnoeni realnosti v ukraïnskii osviti.[The use of virtual and augmented reality in Ukrainian education] *Akademichni vizii – Academic visions*, (22), 2023. Retrieved from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/505/463> DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8251886> [in Ukrainian].
10. Plato: The first language learning program (1960) by Mateusz Wiącek. Retrieved from <https://www.taalthammer.com/plato-the-first-language-learning-app/> [in English].
11. TOP 100 Tools for Learning 2022. Results of the 16th Annual Survey (2022). Retrieved from <https://toptools4learning.com/top-tools-by-category> [in English].
12. Udemy vs Coursera vs Udacity vs Edx: The Ultimate Comparison. Retrieved from <https://www.transizion.com/udemy-vs-coursera-vs-udacity-vs-edx/> [in English].

УДК 159.9:61:378]-057.875(477)“364”

**Уварова О. О.**

кандидатка історичних наук, доцентка,  
доцентка кафедри суспільних наук  
Одеський національний медичний університет  
Одеса, Україна

**E-mail:** uvarova@ukr.net

**ORCID:** 0000-0003-2274-4003

**Нігрецкул В. В.**

здобувач 4-го року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти  
Одеський національний медичний університет  
Одеса, Україна

**E-mail:** biohelium123@gmail.com

**ORCID:** 0009-0004-2897-1658

## ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН, ВИБІР ТА ІМІДЖЕВЕ СПРИЙНЯТТЯ ПРОФЕСІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ 1-ГО РОКУ НАВЧАННЯ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ЗМІН

### Анотація

У статті представлено результати дослідження психоемоційного стану, обставин та усвідомлення вибору професії у здобувачів вищої медичної освіти 1-го року навчання Одеського національного медичного університету. Актуальність роботи зумовлена умовами життя населення України, які вплинули на фізичне і ментальне здоров'я людей та якість життя. Мета дослідження – з'ясувати психоемоційний стан здобувачів-першокурсників (рік вступу – 2022), які зробили свій професійний вибір в умовах соціально-політичних зрушень, і проаналізувати вплив останніх на вибір професії, її імідж та бажання продовжувати навчання. Для досягнення поставленої мети було проведено опитування здобувачів спеціальності «Медицина» за допомогою авторської анкети та опитувальників PSS-10 (Cohen S. et al., 1983) та PHQ-4 (Kroenke K. et al., 2009). Авторська анкета щодо вибору та іміджу професії лікаря дозволила отримати відомості щодо усвідомленості вибору професії; змін у сприйнятті іміджу професії, бажанні стати лікарем та мотивації; чинників, що спонукали до вибору медичної спеціальності; задоволеності професією; труднощів, з якими стикалися здобувачі протягом першого року навчання. Результати дослідження за опитувальниками PSS-10 та PHQ-4 виявили переважання середнього рівня стресу та наявність помірних і високих рівнів депресії та тривоги. Встановлено, що, незважаючи на негативні зміни психоемоційного стану, здобувачі вищої медичної освіти 1-го року навчання у своєму загалі залишаються задоволеними обраною спеціальністю й іміджем професії. Було помічено високий відсоток усвідомленого вибору здобувачами професії, а також те, що, незважаючи на різні проблеми в навчанні, у більшості респондентів бажання стати лікарями зросло. Виявлення групи здобувачів, які втратили мотивацію навчатися та розчарувалися у своєму рішенні, є підставою для активізації роботи психологічних служб у закладі вищої освіти та популяризаторської діяльності на тему іміджу лікаря. Зроблено висновок, що моніторинг професійних орієнтирів здобувачів є важливим у налагодженні педагогічного процесу у закладі вищої медичної освіти.

**Ключові слова:** вища освіта, вища медична освіта, здобувачі вищої медичної освіти, професія лікаря, вибір професії лікаря, імідж лікаря, психоемоційний стан.

**Вступ.** У своєму потенціалі здобувачі вищої медичної освіти – це не тільки майбутні фахівці, які увійдуть до системи охорони здоров'я, а й активні творці майбутнього України як освічені, високоморальні особистості, праця яких стосується іміджу професії. Уважний і виважений підхід з боку закладів вищої освіти (ЗВО) до професійної підготовки лікарів у частині з'ясування факторів впливу на вибір ними професії та складнощів під час навчання набуває значної актуальності в сучасних умовах. Зарубіжні вчені в рамках соціологічних та педагогічних розвідок вже давно спрямовують свої дослідження на здобувачів-медиків, зазначаючи високий рівень стресу у цієї групи, ризику вигорання, депресії і тривоги [8; 10; 11; 15; 18].

Воєнні події в Україні з 2022 р. спричинили збільшення таких спостережень за участю вітчизняних здобувачів, при цьому зверталася увага на вплив соціально-політичних викликів та надання практичних порад щодо адаптації здобувачів до навчання [5; 13]. Це показало, що стрес, тривога, депресія можуть бути спровоковані глобальними соціальними змінами [3] і, своєю чергою, можуть мати вплив на вибір професії абітурієнтами. Навіть після вступу до університету напруженість може негативно впливати на мотивацію та академічні успіхи [5]. Психосоціальний вплив на студентів-медиків у зонах конфлікту є глибоким і часто призводить до низки розладів психічного здоров'я, включаючи посттравматичний стресовий розлад, депресію та тривогу [17].

У вересні 2022 р. було оприлюднене опитування «Вища освіта в умовах війни очима студентів», проведене Info Sapiens на замовлення Школи політичної аналітики Національного університету «Кієво-Могилянська академія» [2]. Загальна вибірка склала 12 019 здобувачів із 30 ЗВО різних регіонів України. Деякі отримані результати: на питання «Зараз я частіше думаю про те, чи варто продовжувати навчання, ніж до початку повномасштабної війни» 17,80 % відповіли, що це повністю відповідає їхньому стану; на питання «Я частіше, ніж раніше, задумуюся над тим, чи правильну спеціальність я обрав / обрала» 15,58 % відповіли, що це повністю відповідає їхньому стану [2]. Це дає підстави замислитися над можливими подібними роздумами серед здобувачів-медиків, особливо з урахуванням того, що останніми роками серед іміджевих ознак професії лікаря на перший план все частіше виходить ризикованість.

З літературних джерел відомо, що існує взаємозв'язок між рівнем стресу та мотивацією до вивчення медичної науки [7], причому здобувачі з вищим рівнем стресу з більшою ймовірністю покидають університет або не починають працювати за фахом після його закінчення [14]. Втрата потенційних фахівців створює у віддаленому результаті проблему нестачі медиків, що є загрозливим з урахуванням ситуації в Україні. Тому моніторинг психоемоційного стану здобувачів та процесу набуття професійної ідентичності є необхідним складником педагогічного процесу.

Деякі приклади опитування здобувачів українських закладів вищої медичної освіти показують, що більшість із них розуміє необхідність продовжувати освітній процес в умовах воєнного часу, хоча зазначає, що їм складно зосередитися на навчанні [6]. Мотиваційно-емоційні аспекти вибору професії лікаря вступниками до ЗВО можуть бути різноманітними, у тому числі і примусом з боку родини та продовженням сімейної традиції [4]. Отже, те, чи є вибір професії самостійним, може впливати на стан здобувачів. Дослідники, які аналізують стан та потреби учасників освіти, вказують на важливість психологічної підтримки, оскільки здобувачі не тільки страждають від поточних обставин, але й стикаються з невизначеним майбутнім [13].

Автори цієї статті звернули увагу на першокурсників. Абітурієнти-2022, на яких могли негативно вплинути умови життя і навчання під час пандемії COVID-19 та хвилювання під час складання вступних іспитів, вже як здобувачі проходили адаптацію до нового закладу освіти, навчальних програм, колективу тощо на тлі воєнного стану.

**Мета дослідження** – з'ясувати психоемоційний стан здобувачів вищої медичної освіти 1-го року навчання Одеського національного медичного університету, які зробили свій професійний вибір у 2022 р. в умовах соціально-політичних зрушень, і проаналізувати вплив останніх на вибір професії, її імідж та бажання продовжувати навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні, як ніколи, на викладача покладається завдання не тільки навчати здобувачів-медиків, але й стабілізувати їхній психологічний стан [1] і допомагати набутти професійної ідентичності. З урахуванням соціально-педагогічного значення цієї проблеми авторами було проведено опитування здобувачів 1-го курсу в Одеському національному медичному університеті, щоб виявити усвідомленість вибору професії лікаря; визначити зміни у сприйнятті здобувачами іміджу своєї майбутньої справи; з'ясувати, з якими складнощами стикнулися здобувачі під час першого року навчання; надати рекомендації щодо активізації роботи ЗВО у напрямі конструювання іміджу лікаря у нових соціально-політичних умовах.

Дослідження проводилося у травні 2023 р. за допомогою анонімного опитування респондентів у вигляді анкети, створеної з використанням Google forms. Участь добровільно взяли здобувачі 1-го року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Медицина». Вибір першокурсників (2022–2023 н. р.) зумовлений і літературними джерелами про складність першого року навчання [16], і тим фактом, що вони робили свій професійний вибір саме в умовах воєнних дій, що розпочалися. Загальна кількість учасників – 176 осіб (N), з них 164 – віком 17–20 років, 3 – віком 16 років, 9 – віком 21 і більше років; 75,6 % жіночої статі (133 особи) та 24,4 % чоловічої статі (43 особи).

Опитування складалося з 3-х блоків. Перший блок «Питання щодо вибору та іміджу професії лікаря» (авторська анкета) був спрямований на з'ясування: усвідомленості вибору професії; змін у сприйнятті іміджу професії, бажанні стати лікарем та мотивації; чинників, що спонукали до вибору медичної спеціальності; задоволеності професією; труднощів, з якими стикалися здобувачі-медики першого курсу.

Другий блок «Шкала стресу, що відчувається (опитувальник PSS-10)» за Cohen S. et al. [9] містив десять питань, відповіді на які оцінювалися за 5-бальною шкалою від 0 (= «ніколи») до 4 (= «дуже часто»). Загальний бал у діапазоні від 0 до 40 дав змогу встановити рівень стресу.

Третій блок «Шкала тривоги та депресії (опитувальник PHQ-4)» за Kroenke K. et al. [12] містив 4 питання за чотирибальною шкалою від 0 (= «зовсім ні») до 3 (= «майже кожен день»). Зведений бал у діапазоні від 0 до 12 дозволив встановити наявність тривоги та депресії у комплексі.

Результати опитування щодо вибору та іміджу професії лікаря виявилися обнадійливими. Наприклад, 84,6 % (149 осіб) переважно задоволені обраною спеціальністю, лише 2,8 % (5 осіб) переважно незадоволені, 12,5 % (22 особам) було важко відповісти. Серед факторів задоволеності професією, як правило, значиться усвідомлений і самостійний її вибір. Щодо наявності усвідомленості вибору професії 68,8 % (121 особа) відповіли «так», 24,4 % (43 особи) – «скоріше так», 2,8 % (5 осіб) – «важко відповісти», 3,4 % (6 осіб) – «скоріше ні», 0,6 % (1 особа) – «ні».

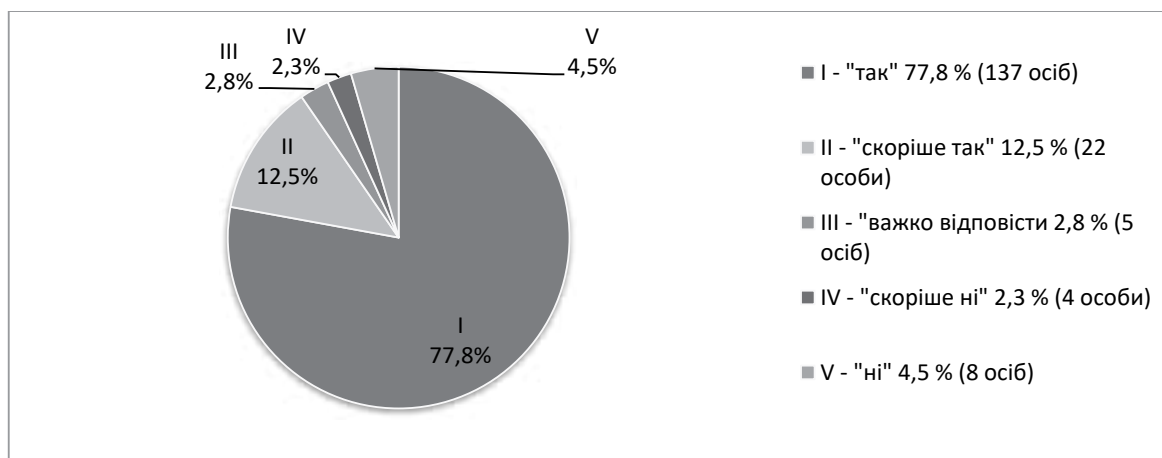
Більшість респондентів не відчували тиску щодо вибору професії (58 % (102 особи) – «тиску не було»; 18,2 % (32 особи) – «тиску скоріше не було»), що підтверджує наявність самостійного й усвідомленого вибору медичного університету. Певній частині здобувачів (6,8 % (12 осіб)) було «важко відповісти», але помітна група опитаних (17,1 % (30 осіб)) відчувала, що «тиск був», і в основному це був тиск з боку родини. Останнє може негативно вплинути на подальшу кар'єру через брак внутрішньої мотивації удосконалюватися й досягати успіхів у професійній діяльності.

Серед позитивних моментів 1-го року навчання більшість респондентів найбільше запам'ятали знайомство з новим колективом – 53,4 % (94 особи), нові й цікаві медичні предмети – 29 % (51 особа), викладачів – 8,5 % (15 осіб), наукову роботу – 2,3 % (4 особи), інші назвали декілька з вищезазначених варіантів. Для майже половини респондентів – 48,3 % (85 осіб) – мотивація навчатися та досягати успіхів в академічних дисциплінах не змінилась, але от для 22,2 % (39 осіб) мотивація змінилась, і 29,5 % (52 особам) було важко відповісти.

Такі результати спонукають до вжиття заходів з боку ЗВО, тим більше що мотивація досягати успіхів в академічних дисциплінах може змінюватися вже під час навчання. Здобувачі (67 % (118 осіб)) зазначили труднощі, пов'язані з необхідністю опанування великої кількості матеріалу, окрім цього, зазначили, що стикаються з проблемами технічного обладнання і зв'язку; розчарувалися в обраній професії тільки дві особи (1,1 %). Вищезазначене показує, що існують певні складнощі в студентському житті, проте перший навчальний рік приніс також багато позитивного, що є важливим для збалансованого сприйняття навчання та професії, а також підставою для викладацького складу докладати подальших зусиль для урізноманітнення методик і навчального матеріалу.

Опитування проходило наприкінці першого року навчання, що дало змогу проаналізувати, чи відбулися зміни у бажанні стати лікарем. Здобувачі повідомили, що це бажання збільшилось і переважно збільшилось (57,9 % (102 осіб)), не змінилось (21,6 % (38 осіб)), переважно зменшилось (10,2 % (18 осіб)), але деяким було складно відповісти (10,2 % (18 осіб)). Можливо, зменшення можна пояснити умовами життя, невизначеністю майбутнього і онлайн-навчанням. На це, безумовно, має звернути увагу професорсько-викладацький склад і вжити необхідних заходів для підвищення мотивації.

Особливо цікавими для авторів були відповіді на декілька важливих соціально-педагогічних питань, серед яких – розуміння факту ризику виконання своїх професійних обов'язків (рис. 1).



**Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів на питання «Обираючи професію, чи брали ви до уваги, що виконання лікарем своїх професійних обов'язків стикається із загрозою його життю та здоров'ю (наприклад, контакт із хворими під час вірусних епідемій, участь у військових подіях тощо)?»**

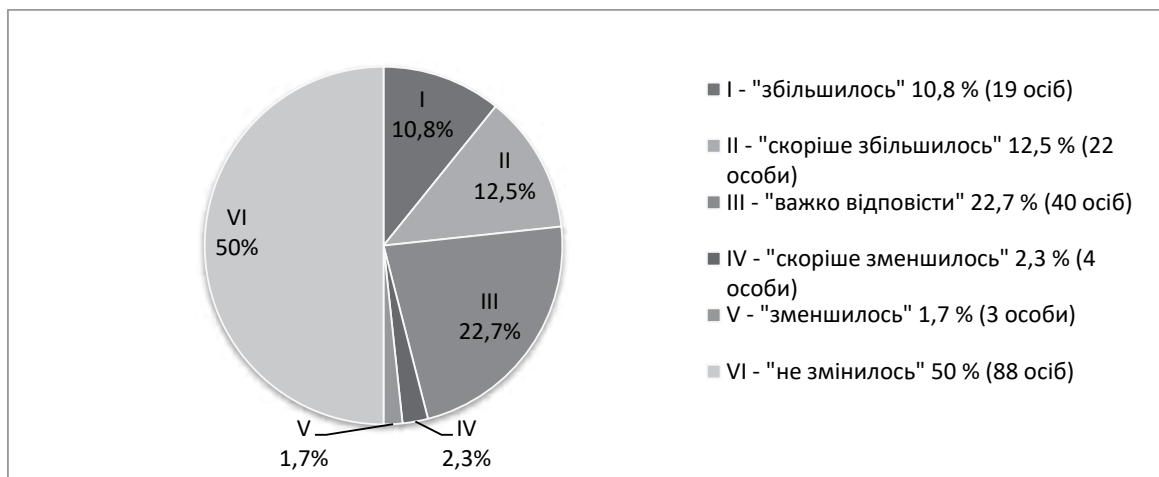
На питання «Чи викликає у вас тривогу розуміння можливості у майбутньому виконувати свої професійні обов'язки під час епідемії» здобувачі відповіли: тривоги немає – 43,8 % (77 осіб), скоріше немає – 29 % (51 особа), тривога є – 6,2 % (11 осіб), скоріше є – 13,6 % (24 особи), важко відповісти – 7,4 % (13 осіб). На питання «Чи викликає у вас тривогу розуміння можливості у майбутньому бути задіяними як медичний працівник під час військових дій?» дано такі відповіді: 16,5 % (29 осіб) – «так», 12,5 % (22 особи) – «скоріше так», 16,5 % (29 осіб) – «важко відповісти», 22,2 % (39 осіб) – «скоріше ні», 32,4 % (57 осіб) – «ні».

Відповіді на узагальнююче питання «Як змінилось ваше бажання стати лікарем з урахуванням можливих ризиків та загроз у професійній діяльності?» представлені на рис. 2.

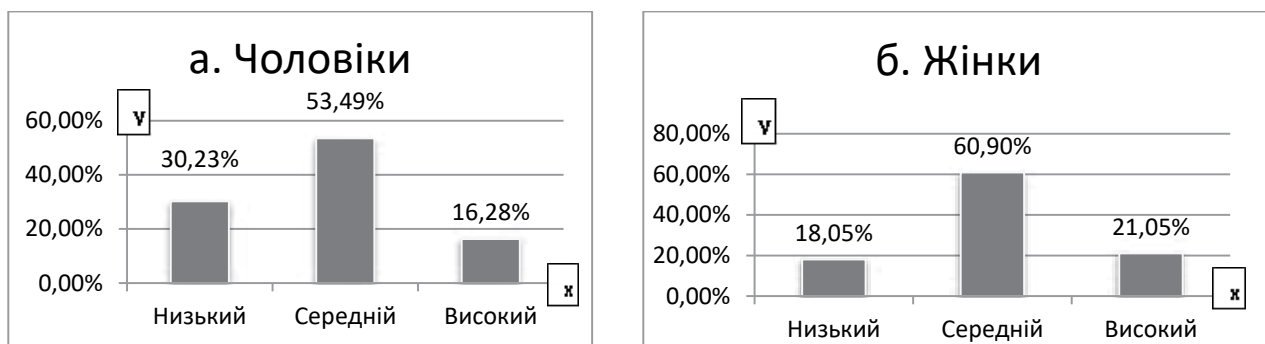
Проведення опитування за «Шкалою стресу, що відчувається (опитувальник PSS-10)» за Cohen S. et al. [9] дало такі результати щодо рівня стресу серед здобувачів чоловічої та жіночої статі (рис. 3а, 3б):

Проведення опитування за «Шкалою тривоги та депресії (опитувальник PHQ-4)» за Kroenke K. et al. [12] дало такі результати щодо рівнів депресії та тривоги серед чоловіків та жінок (рис. 4а, 4б):

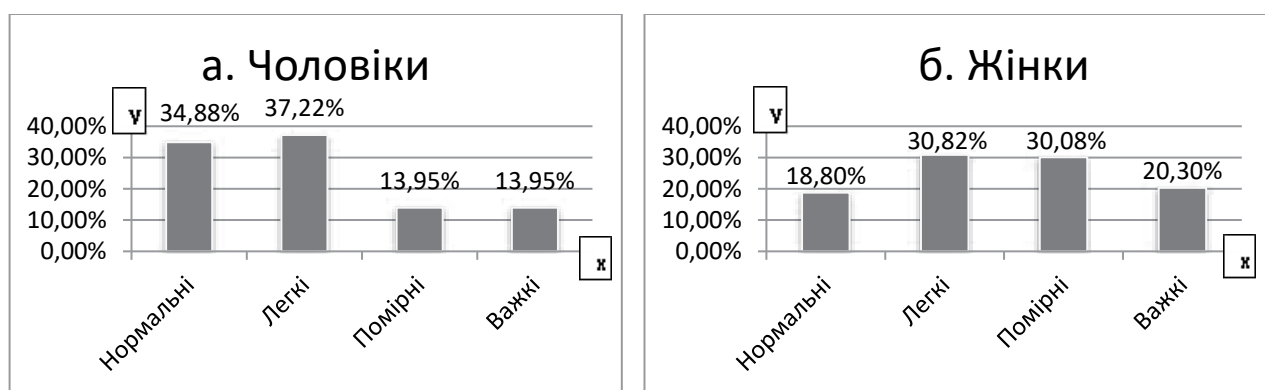




**Рис. 2. Розподіл відповідей респондентів на питання «Як змінилося ваше бажання стати лікарем з урахування можливих ризиків та загроз у професійній діяльності»**



**Рис. 3. Рівень стресу. Розподіл за результатами згідно з опитувальником PSS-10 серед чоловіків (середнє значення та середньоквадратичне відхилення для чоловіків: 16,535±6,3) та жінок (середнє значення та середньоквадратичне відхилення для жінок: 20,23±6,1); у – кількість респондентів у відсотках, х – рівень стресу**



**Рис. 4. Рівень депресії та тривоги. Розподіл за результатами згідно з опитувальником PHQ-4 серед чоловіків (середнє значення та середньоквадратичне відхилення для чоловіків: 4,3±2,8) та жінок (середнє значення та середньоквадратичне відхилення: 5,7±2,7); у – кількість респондентів у відсотках, х – рівні тривоги та депресії**

Отримані відомості показують, що у більшості респондентів не викликає тривогу ймовірність виконання своїх професійних обов'язків під час епідемії чи війни, хоча 75,6 % опитаних – це представниці жіночої статі, серед яких у 1/5 фіксується високий рівень стресу, а у половини – підвищені показники рівня тривоги та депресії. 1/3 здобувачів чоловічої статі має помірні та високі рівні тривоги та депресії. Примітно, що на запитання, чи обрали б вони медицину, якби подавали документи до університету зараз (на момент опитування), 54 % відповіли «так», 25,6 % – «скоріше так», 11,9 % – «важко відповісти», 8,5 % відповіли «скоріше ні» та «ні». Отже, незва-

жаючи на усвідомлення ризиків у своїй майбутній професії, здобувачі-медики кардинально не змінюють свого бажання стати лікарями.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Вступ до ЗВО вимагає адаптації до нового колективу, значного навчального навантаження, а для деякого і переїзду до іншого міста. Це особливо складно в умовах соціально-політичних змін, які впливають на психоемоційний стан, а отже, і на інтерес до навчання. Проведене дослідження виявило високий відсоток здобувачів Одеського національного медичного університету, які у 2022 р. усвідомлено вибрали свою професію. Незважаючи на різні труднощі в навчанні і зростання рівня стресу, у більшості респондентів бажання стати лікарями зміцнилося, і вони залишаються задоволеними обраною спеціальністю й іміджем професії, а це, свою чергою, впливає на високий рівень вмотивованості.

Виявлення групи здобувачів, які втратили мотивацію навчатися та розчарувалися у своєму рішенні, має спонукати ЗВО до вжиття заходів, наприклад до розробки рекомендацій та методик покращення психоемоційного стану здобувачів з метою корекції можливих негативних впливів і змін професійних орієнтирів у майбутньому. Комплексний підхід з боку ЗВО може містити: організацію заходів у школах з метою ознайомлення з медичною професією; популяризацію особистого й усвідомленого вибору професії та неприпустимості тиску з боку оточення; вдосконалення навчальних програм та створення дружнього академічного середовища; моніторинг психологічного стану здобувачів; активізацію психологічної допомоги; організацію заходів для спілкування здобувачів із фахівцями практичної медицини.

На етапі навчання здобувачі-медики вже контактують із пацієнтами, проходять практику в лікарнях, а на старших курсах можуть працювати допоміжним медичним персоналом. Тому їхня мотивація, задоволеність вибраною професією та зацікавленість у здобутті знань формують їхній особистий імідж і впливають на їхній імідж як медичних фахівців. Саме тому подальші дослідження можуть бути спрямовані на моніторинг ставлення до навчання і професії з боку здобувачів усіх курсів, виявлення проблем у психоемоційному стані та навчанні. Здобувач-медик, який протягом університетських років відчуває допомогу у вирішенні складнощів на шляху формування себе як фахівця, з інтересом підвищує рівень компетенції, а отже, стає активним представником системи охорони здоров'я України.

#### Список використаних джерел

1. Боднар П. Я., Беденюк А. Д., Боднар Т. В., Боднар Л. П. Парадигма вищої медичної освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття. *Академічні візії*. 2022. Вип. 14. С. 1–8. DOI: 10.5281/zenodo.7508256
2. «Вища освіта в умовах війни очима студентів». Опитування на замовлення Школи політичної аналітики НаУКМА. 9 вересня 2022 р. URL: <https://bit.ly/3L4LraE>
3. Гусакова І. В., Коновалов С. В., Хмель Л. Л. Депресія, тривога та стрес (за результатами тесту DASS-21) у студентів Вінницького національного медичного університету ім. М. І. Пирогова. *Вісник Вінницького національного медичного університету*. 2023. Т. 27. № 1. С. 17–21. DOI: 10.31393/reports-vnmedical-2023-27(1)-03
4. Захаров С. В., Русакова О. О., Смолянова О. В. Мотиваційно-емоційні аспекти вибору професії лікаря вступниками медичного закладу вищої освіти. *Медична освіта*. 2023. № 1. С. 35–41. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2023.1.13564
5. Левченко М., Феденько С., Форостян Ф. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 52. Т. 2. С. 185–192. DOI: 10.24919/2308-4863/52-2-28
6. Скрипник І. М., Приходько Н. П., Шапошник О. А. Медична освіта в умовах війни: досвід Полтавського державного медичного університету. *Медична освіта*. 2022. № 3. С. 60–64. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2022.3.13191
7. Alotiby A. The Correlation between Stress Levels among Undergraduate Medical Students and Their Motivation for Studying Medicine. *Education Research International*. 2022. Article ID 1605435. P. 1–5. DOI: 10.12669/pjms.39.5.7211.
8. The Prevalence and Associated Factors of Academic Stress among Medical Students of King Khalid University: An Analytical Cross-Sectional Study / Al-Shahrani M. M., Alasmri B. S., Al-Shahrani R. M. et al. *Healthcare*. 2023. № 11. P. 1–16. DOI: 10.3390/healthcare11142029.
9. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*. 1983. Vol. 24. № 4. P. 385–396. DOI: 10.2307/2136404.
10. Burnout, depression and anxiety among Swiss medical students – A network analysis / Ernst J., Jordan K.-D., Weilenmann S. et al. *Journal of Psychiatric Research*. 2021. Vol. 143. P. 196–201. DOI: 10.1016/j.jpsychires.2021.09.017
11. Iqbal S., Gupta, S., Venkatarao E. Stress, anxiety & depression among medical undergraduate students & their socio-demographic correlates. *Indian J Med Res*. 2015. Vol. 141. № 3. P. 354–357. DOI: 10.4103/0971-5916.156571.
12. Kroenke K., Spitzer R.L., Williams J.B., Löwe B. An ultra-brief screening scale for anxiety and depression: the PHQ–4. *Psychosomatics*. 2009. Vol. 50. № 6. P. 613–621. DOI: 10.1176/appi.psy.50.6.613.
13. Medical education in times of war: a mixed-methods needs analysis at Ukrainian medical schools / Mayer A., Yaremko O., Shchudrova T. et al. *BMC Medical Education*. 2023. Vol. 23. P. 1–12. DOI: 10.1186/s12909-023-04768-2.
14. The influence of excessive stress on medical students in the Czech Republic – national sample / Palička M., Rybář M., Mechurová B. et al. *BMC Med Educ*. 2023. Vol. 23. P. 1–9. DOI: 10.1186/s12909-023-04157-9.
15. Philip S., Molodynski A., Barklie L. et al. Psychological well-being and burnout amongst medical students in India: a report from a nationally accessible survey. *Middle East Curr Psychiatry*. 2021. Vol. 28. № 1. P. 1–6. DOI: 10.1186/s43045-021-00129-1.
16. Picton A., Greenfield Sh., Parry J. Why do students struggle in their first year of medical school? A qualitative study of student voices. *BMC Medical Education*. 2022. Vol. 22. P. 1–13. DOI: 10.1186/s12909-022-03158-4.

17. Takoutsing B. D., Gäma, M.-A., Puyana J. C., Bonilla-Escobar F. J. The Silent Casualties: War's Impact on Medical Students and Medical Education. *International Journal of Medical Students*. 2023. Vol. 11. № 4. P. 254–258. DOI:10.5195/ijms.2023.2476.

18. Prevalence of mental health problems among medical students in China: A meta-analysis / Zeng W., Chen R., Wang X. et al. *Medicine*. 2019. Vol. 98. № 18. DOI: 10.1097/MD.00000000000015337.

**Uvarova O. O.**

*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Social Sciences  
Odessa National Medical University  
Odesa, Ukraine*

*E-mail: uvarova@ukr.net*

*ORCID: 0000-0003-2274-4003*

**Nigretskul V. V.**

*Student of the 4th year of the second (master's) level of higher education  
Odessa National Medical University  
Odesa, Ukraine*

*E-mail: biohelium123@gmail.com*

*ORCID: 0009-0004-2897-1658*

## **PSYCHO-EMOTIONAL STATE, CHOICE, AND IMAGE PERCEPTION OF THE PROFESSION AMONG STUDENTS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN THE 1ST YEAR OF STUDY UNDER THE CONDITIONS OF SOCIAL AND POLITICAL CHANGES**

### **Abstract**

*The article presents the results of the study of the psycho-emotional state, circumstances, and awareness of the choice of profession by students of higher medical education in the 1st year of study at the Odesa National Medical University. The relevance of the work is determined by the living conditions of the population of Ukraine, which affected the physical and mental health of people and the quality of life. The purpose of the study is to find out the psycho-emotional state of first-year students (year of entry: 2022) who made their professional choice in the conditions of socio-political changes and to analyze the influence of the latter on the choice of profession, its image, and the desire to continue studying. In order to achieve the goal, a survey of students of the "Medicine" specialty was conducted using the author's questionnaire and questionnaires PSS-10 (Cohen S. et al., 1983) and PHQ-4 (Kroenke K. et al., 2009). The author's questionnaire about the choice and image of the doctor's profession allowed to obtain information about the awareness of the choice of profession; changes in the perception of the image of the profession, in the desire to become a doctor, and in motivation; factors that prompted the choice of a medical specialty; satisfaction with the profession; difficulties faced by students during the first year of study. Results of the PSS-10 and PHQ-4 questionnaires revealed a predominance of medium stress levels and the presence of moderate and high levels of depression and anxiety. It was established that, despite negative changes in the psycho-emotional state, students of higher medical education in the 1st year of study generally remain satisfied with the chosen specialty and the image of the profession. A high percentage of conscious choice of profession was noticed, and also that, despite various problems in education, the desire to become doctors has increased in the vast majority of respondents. The identification of a group of students who have lost motivation to study and are disappointed in their decision is a reason for higher education institution to intensify the work of psychological services and popularization activities on the topic of the doctor's image. It was concluded that the monitoring of the professional orientations of the students is important in the establishment of the pedagogical process in the institution of higher medical education.*

**Key words:** *higher education, higher medical education, students of higher medical education, doctor's profession, choice of doctor's profession, image of a doctor, psycho-emotional state.*

### **References**

1. Bodnar, P.Ya., Bedeniuk, A.D., Bodnar, T.V., & Bodnar, L.P. (2022). Paradyhma vyshchoi medychnoi osvity v umovakh viiny ta hlobalnykh vyklykiv XXI stolittia [Paradigm of higher medical education in conditions of war and global challenges of the 21st century]. *Akademichni vizii*, 14, 1–8. DOI: 10.5281/zenodo.7508256 [in Ukrainian].

2. «Vyshcha osvita v umovakh viiny ochyma studentiv». Opytuvannia na zamovlennia Shkoly politychnoi analityky NaUKMA. 9 veresnia 2022 r. [«Higher education in the conditions of war through the eyes of students». September 9, 2022. Survey commissioned by the School of Political Analysis of the Ukrainian National Academy of Sciences]. Retrieved from: <https://bit.ly/3L4LraE> [in Ukrainian].

3. Husakova, I.V., Konovalov, S.V., & Khmel, L.L. (2023). Depresiiia, tryvoha ta stres (za rezultatamy testu DASS-21) u studentiv Vinnytskoho natsionalnoho medychnoho universytetu im. M. I. Pyrohova [Depression, anxiety and stress (according to the results of the DASS-21 test) among students of Vinnytsia National Medical University named after M. I. Pirogov]. *Visnyk Vinnytskoho natsionalnoho medychnoho universytetu*, 27(1), 17–21. DOI: 10.31393/reports-vnmedical-2023-27(1)-03 [in Ukrainian].

4. Zakharov, S.V., Rusakova, O.O., & Smolianova, O.V. (2023). Motyvatsiino-emotsiini aspekty vyboru profesii likaria vstupnykamy medychnoho zakladu vyshchoi osvity [Motivational and emotional aspects of the choice of a doctor profession by

entrants of a medical institution of higher education]. *Medychna osvita*, 1, 35–41. DOI 10.11603/m.2414-5998.2023.1.13564 [in Ukrainian].

5. Levchenko, M., Fedenko, S., & Forostian, F. (2022). Osoblyvosti sotsialnoi adaptatsii zdobuvachiv vyshchoi osvity do osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu [Peculiarities of social adaptation of students of higher education to the educational process under martial law]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 52(2), 185–192. DOI: 10.24919/2308-4863/52-2-28 [in Ukrainian].

6. Skrypnyk, I.M., Prykhodko, N.P., & Shaposhnyk, O.A. (2022). Medychna osvita v umovakh viiny: dosvid Poltavskoho derzhavnogo medychnoho universytetu [Medical education in the conditions of war: the experience of the Poltava State Medical University]. *Medychna osvita*, 3, 60–64. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2022.3.13191 [in Ukrainian].

7. Alotiby, A. (2022). The Correlation between Stress Levels among Undergraduate Medical Students and Their Motivation for Studying Medicine. *Education Research International*. *Article ID 1605435*, 1-5. DOI: 10.12669/pjms.39.5.7211

8. Al-Shahrani, M.M., Alasmri, B.S., Al-Shahrani, R.M. et al. (2023) The Prevalence and Associated Factors of Academic Stress among Medical Students of King Khalid University: An Analytical Cross-Sectional Study. *Healthcare*, 11, 1-16. DOI: 10.3390/healthcare11142029.

9. Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385–396. DOI: 10.2307/2136404.

10. Ernst, J., Jordan K.-D., Weilenmann, S. et al. (2021). Burnout, depression and anxiety among Swiss medical students – A network analysis. *Journal of Psychiatric Research*, 143, 196–201. DOI: 10.1016/j.jpsychires.2021.09.017.

11. Iqbal, S., Gupta, S., & Venkatarao E. (2015). Stress, anxiety & depression among medical undergraduate students & their socio-demographic correlates. *Indian J Med Res*, 141(3), 354–357. DOI: 10.4103/0971-5916.156571.

12. Kroenke, K., Spitzer, R.L., Williams, J.B., Löwe, B. (2009). An ultra-brief screening scale for anxiety and depression: the PHQ-4. *Psychosomatics*, 50(6), 613–621. DOI: 10.1176/appi.psy.50.6.613.

13. Mayer A., Yaremko O., Shchudrova T. et al. (2023). Medical education in times of war: a mixed-methods needs analysis at Ukrainian medical schools. *BMC Medical Education*, 23, 1-12. DOI: 10.1186/s12909-023-04768-2.




14. Palička, M., Rybář, M., Mechúrová, B. et al. (2023). The influence of excessive stress on medical students in the Czech Republic – national sample. *BMC Medical Education*, 23, 1–9. DOI: 10.1186/s12909-023-04157-9.

15. Philip, S., Molodynski, A., Barklie, L. et al. (2021). Psychological well-being and burnout amongst medical students in India: a report from a nationally accessible survey. *Middle East Curr Psychiatry*, 28(1), 1–6. DOI: 10.1186/s43045-021-00129-1.

16. Picton, A., Greenfield, Sh., & Parry, J. (2022). Why do students struggle in their first year of medical school? A qualitative study of student voices. *BMC Medical Education*, 22, 1–13. DOI: 10.1186/s12909-022-03158-4.

17. Takoutsing, B. D., Găman, M.-A., Puyana, J. C., & Bonilla-Escobar, F. J. (2023). The Silent Casualties: War's Impact on Medical Students and Medical Education. *International Journal of Medical Students*, 11(4), 254–258. DOI:10.5195/ijms.2023.2476.

18. Zeng W., Chen R., Wang X. et al. (2019). Prevalence of mental health problems among medical students in China: A meta-analysis. *Medicine*, 98(18). DOI: 10.1097/MD.00000000000015337.



# ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ІДЕЇ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

UDK 37.02:378:63

**Chaikovska O. V.**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Head of the Foreign Languages Department  
Higher educational institution "Podillia State University"  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: [olgachaikovskaya@ukr.net](mailto:olgachaikovskaya@ukr.net)  
ORCID: 0000-0001-9161-4574*

## ENHANCING EDUCATIONAL ACCESSIBILITY FOR STUDENTS WITH DYSLEXIA IN UKRAINE AND BEYOND

### *Abstract*

*Dyslexia is a neurological disorder characterized by persistent difficulties in reading and writing, affecting millions globally, with estimates ranging from 50 to 100 million people in the European Union alone. In the United States, approximately 15 to 20 percent of schoolchildren exhibit some degree of dyslexia symptoms. This condition primarily manifests as challenges in recognizing the order of letters in words, which can hinder reading fluency and comprehension. While typical students may overcome these difficulties by the end of the first grade, individuals with dyslexia often face such challenges throughout their educational journeys. This paper explores the experiences of various countries in addressing dyslexia and analyzes the specific measures being implemented in Ukraine to create accessible educational environments for all students. Historically, the understanding of dyslexia has evolved from early medical hypotheses, which attributed reading difficulties to brain damage or visual impairments, to contemporary interpretations focusing on phonological processing and linguistic factors. Research highlights that poor reading abilities stem from deficits in phonological word processing rather than visual issues, emphasizing the need for phonetic skills and morphological knowledge in reading development. With the rise of specialists such as speech therapists and pathologists, significant strides have been made in supporting individuals with dyslexia. Effective coping strategies and appropriate educational resources are essential for fostering high academic aspirations and self-esteem among these students. By learning from international best practices and focusing on inclusive educational frameworks, Ukraine can enhance support systems for students with dyslexia, ensuring equitable access to quality education and promoting a culture of understanding and acceptance in the academic community.*

**Key words:** *dyslexia, educational accessibility inclusive education, learning difficulties, academic support, Ukraine, international experience.*

**Introduction.** In the European Union, between 50 and 100 million people suffer from writing and reading difficulties. Between 15 and 20 per cent of schoolchildren in the U.S. have some degree of dyslexia symptoms [6, 7]. Dyslexia is a neurological disorder common among schoolchildren and less frequent among older students. It primarily refers to difficulties in reading and writing. Individuals with dyslexia often read slowly and struggle to recognize the order of letters in words, making it challenging to recall what they have read. While typical children may face such challenges by the end of the first grade—when reading skills become automated—those with dyslexia can experience these difficulties throughout their lives.

Ultimately, all students, whether they have dyslexia or not, have the right to equitable and high-quality education. When it comes to spelling, students with dyslexia—whether at the bachelor's or master's level—often have difficulty with proper accent placement or character spacing while writing. They may also encounter obstacles in expressing themselves on paper. Neurological disorders affecting speech formation can significantly influence a student's academic life. Individuals with dyslexia may struggle with reading, processing, and comprehending information, which affects their ability to

absorb learning materials, understand lectures, and write essays or research papers. These challenges can lead to a decline in academic performance and self-esteem, resulting in stress and anxiety. With appropriate support and effective coping strategies, individuals can overcome these difficulties and achieve high educational outcomes. In recent decades, the number of specialists, including speech therapists and pathologists, has increased significantly, providing essential support to dyslexic individuals navigating their learning challenges.

**Aim of the paper.** Through this article, we aim to explore the experiences of foreign countries and analyze the measures being taken in Ukraine to ensure accessible education for everyone.

**Research results.** Scientifically defined, dyslexia (from Greek *δύς*- "bad" and *λέξις*"speech") is a selective impairment in reading and writing skills while other learning abilities remain intact.

The first medical mention of a person with lost reading abilities, according to Gayán Guardiola, dates back to the 1670s [1]. A systematic study of this phenomenon began in the last third of the 19th century. In 1878, the German physician Adolf Kußmaul studied patients who had difficulty understanding a written text and using words in a particular context (later called "aphasia" [2]).

The term was first introduced by ophthalmologist Rudolf Berlin in his work "Über Dyslexie" published in the "Archiv für Psychiatrie" in 1887. He employed the term to describe a boy who struggled to learn to read and write despite demonstrating normal intellectual and physical abilities in other areas.

The pedagogical aspect of dyslexia as a learning difficulty that is not caused by trauma was addressed by British therapist W. Pringle Morgan. In 1896, he published an article in the "British Medical Journal" titled "Congenital Verbal Blindness"[3], which detailed a specific psychological disorder that hampers the ability to learn reading skills. The article described a 14-year-old male who, despite having a normal level of intelligence, was unable to read, a condition not uncommon among children.

The historical study of dyslexia dates back to 1925 when neurologist Samuel T. Orton began his investigations. He predicted the existence of a syndrome unrelated to brain damage that impairs the ability to read and write. Orton noted that reading difficulties in dyslexia were not due to visual impairments. According to his theory, these challenges could arise from interhemispheric asymmetry in the brain. This theory incited controversy among scientists of the time, many of whom believed that various visual processing issues were the primary cause of the disorder.

After the 1970s, the focus shifted from the explanation of the medical factors of dyslexia, such as asymmetry of the two hemispheres of the brain or ophthalmic disorders, to the linguistic description and interpretation of the phenomenon. It became clear that reading difficulties were related to phonological word processing, not visual impairment or brain processes. The cognitive explanation of dyslexia is based on the recognition of the fact that poor reading abilities arise due to a certain defect in the phonological (speech) processing of words.

This explains the fact that in phonetically consistent languages such as Greek, Italian or Spanish, the percentage of people who suffer from dyslexia is much lower [4].

The most important place in the process of learning to read is occupied by the formation of phonetic skills, the acquisition of knowledge about the morphology of the native language, as well as the development of vocabulary. For example, studies have shown that in English-speaking six-year-olds, the ability to read both common and irregular words was largely due to knowledge of the meanings of words [11].

The approach to teaching students with dyslexia varies significantly across different countries, often reflecting cultural attitudes toward education and disability. Several countries have implemented effective strategies and programs that prioritize inclusivity and support for students with dyslexia.

The U.S. has made considerable strides in addressing dyslexia through legislation such as the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), which mandates that schools provide appropriate accommodations and services for students with learning disabilities. Many schools employ specialized reading programs, such as Orton-Gillingham and Wilson Reading System, which focus on phonics, structured literacy, and multisensory approaches to support dyslexic students. Early screening and intervention are emphasized to help identify students at risk for reading difficulties.

The British Dyslexia Association, for example, provides resources and training for educators to understand dyslexia and implement effective teaching strategies. Interventions may include the use of assistive technology, individualized education plans (IEPs), and the creation of dyslexia-friendly classrooms that incorporate varied teaching methods and resources.

Finland is known for its progressive educational system, Finland emphasizes individual learning pathways for students, including those with dyslexia. Finnish teachers are trained to provide differentiated instruction and are equipped with strategies to support diverse learners. Early intervention programs focus on identifying reading difficulties, and reading recovery initiatives often utilize a combination of phonemic awareness and engaging reading materials to promote literacy skills.

Australia has adopted a whole-school approach to supporting students with dyslexia, anchored in programs like the "Dyslexia Working Party" that provides guidelines for schools. The use of evidence-based practices, such as the Structured Literacy approach and explicit phonics instruction, has gained popularity. Additionally, professional development for teachers plays a crucial role in enhancing their ability to recognize dyslexia and implement effective teaching strategies.

According to the Israeli Ministry of Education, dyslexia is the most common type of learning disorder identified in schools, often recognized by primary school teachers. As a result, pedagogical colleges in Israel train future educators to identify dyslexia and notify the appropriate authorities to ensure that affected students receive the necessary support [12].

According to the Osvitoria educational website [10], Masaryk University, named after the first president of the Czechoslovak Republic, is recognized for its high level of inclusivity, providing psychological and physical comfort for various groups of students, including those with special educational needs (SEN), students with special talents, and international students with unique cultural requirements. Applicants simply need to be aware of their needs and provide the necessary documentation, allowing for exam adaptations to ensure they have the same opportunities as other students. Additionally, students can request that all study materials be provided in accessible formats. There are three options for support available at the university. Standard lectures and seminars can be translated into formats that are convenient for individual needs. Assisted learning provides a pre-designed universal program that helps students acquire additional skills and knowledge, such as learning sign language or Braille. For students with vision impairments or dyslexia, embossed tactile maps are necessary for nearly every topic, particularly with legal texts that require adaptations (e.g., Braille, sign translation, and audio formats). In cases of dyslexia, entrance written exams and other written assignments are also modified, and audio recordings are supplied. The university utilizes the Easy Tutor computer program, which converts electronic text into sound.

Furthermore, these students receive additional training in their native and foreign languages, as they will need these skills throughout their lives. The Faculty of Pedagogy has a Department of Social Pedagogy that prepares future assistant teachers. Active tutoring, which involves providing individualized support in specific subjects, is crucial in the realm of inclusion. Students in the Faculty of Pedagogy participate in this tutoring for a year, selecting children in need of support from a database. The Faculty of Pedagogy has fostered ties with Ukraine, particularly with Borys Grinchenko University in Kyiv, for several years. Czech experts note that there are significant barriers to developing inclusive education in Ukraine, as well as a lack of research concerning children with special educational needs. However, they are eager to share their experiences, believing that a future will come when health issues will no longer hinder young people from receiving a quality education. Overall, the foreign experience in teaching students with dyslexia underscores the importance of early identification, tailored interventions, and a school culture that values inclusivity and understanding. By learning from these countries, educators and policymakers can work towards improving support systems and educational outcomes for students with dyslexia in their contexts.

In Ukraine, dyslexia began to be taken seriously as a condition requiring intervention only in 2017. Ukrainian researchers [11] have conducted substantial studies to create a barrier-free educational environment. To assess teachers' awareness of inclusive education, particularly regarding teaching children with dyslexia, a survey was conducted, involving 197 teachers from various regions, including Kyiv, Chernivtsi, Kharkiv, Lviv, Luhansk, and Kirovohrad. Only 5% of respondents provided a complete answer to the first question: "What is dyslexia?" Meanwhile, 80% could not define the concept. When asked about the prevalence of dyslexia in the population, 44% believed that it affected 1-5% of people. However, modern studies indicate that approximately 20% of the population is dyslexic, representing 80-90% of individuals with learning disabilities. Researchers assert that dyslexia is the most common learning disorder associated with persistent neuro-cognitive difficulties.

It is evident that many pedagogical practitioners recognize their lack of knowledge in the realm of inclusive education and the specific challenges faced by children with dyslexia. Ukrainian researchers have also examined dyslexic disorders in primary school students and developed recommendations for their education and socialization [9]. The findings indicate that an individualized approach, acceptance, and appropriate assistance, combined with enhanced visual focusing abilities and phonetic skills training, are essential for supporting these students effectively [8].

The features of superficial dyslexia and ways of its diagnosis through modern technologies, such as web quests, cases and tests, are investigated [12; 13].

**Conclusion.** In conclusion, dyslexia remains a significant challenge affecting millions of individuals, particularly students, across the globe. This neurological disorder not only impacts reading and writing abilities but also has profound implications for academic performance and self-esteem. Historical perspectives have evolved from medical explanations focusing on brain functions to a deeper understanding rooted in phonological processing and linguistic factors. This shift underscores the importance of tailored educational approaches that accommodate different learning needs. In Ukraine, as explored in this paper, ongoing efforts aim to create an inclusive educational environment that supports students with dyslexia. By examining successful strategies implemented in other countries, we can identify effective measures to enhance accessibility and ensure that all students, regardless of their challenges, receive equitable opportunities for high-quality education. Promoting awareness and providing adequate resources, such as specialized support from speech therapists and educators, is crucial in helping individuals with dyslexia overcome their difficulties and thrive academically. Ultimately, fostering an inclusive educational landscape not only benefits those with dyslexia but enriches the entire learning community, promoting a culture of understanding and support for diverse learning needs.

**Чайковська О. В.**

кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри іноземних мов  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
E-mail: [olgachaikovskaya@ukr.net](mailto:olgachaikovskaya@ukr.net)  
ORCID: 0000-0001-9161-4574

## ПІДВИЩЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ОСВІТИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ДИСЛЕКСІЄЮ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ

### Анотація

Дислексія – це неврологічний розлад, що характеризується постійними труднощами в читанні та письмі. За останніми даними, від 50 до 100 мільйонів людей мають дислексію лише в Європейському Союзі. У Сполучених Штатах від 15 до 20 відсотків школярів мають симптоми дислексії. Цей стан насамперед проявляється як проблеми з розпізнаванням порядку літер у словах, що може перешкодити розумінню прочитаного. Якщо звичайні учні можуть подолати ці труднощі до кінця першого класу, то люди з дислексією часто стикаються з такими проблемами протягом усього свого освітнього процесу. У цій статті досліджується досвід різних країн у розв'язанні проблем дислексії та аналізуються конкретні заходи, які впроваджуються в Україні для створення доступного освітнього середовища для всіх здобувачів освіти. Історично розуміння дислексії еволюціонувало від ранніх медичних гіпотез, які пояснювали труднощі читання пошкодженням мозку або порушеннями зору, до сучасних інтерпретацій, зосереджених на фонологічній обробці та лінгвістичних факторах. Дослідження підкреслюють, що низькі здібності до читання виникають через дефіцит фонологічної обробки слів, а не через візуальні проблеми, наголошуючи на необхідності фонетичних навичок і морфологічних знань у розвитку читання. З появою таких фахівців, як логопеди та патологоанатоми, було досягнуто значних успіхів у підтримці людей з дислексією. Ефективні стратегії подолання труднощів та відповідні освітні ресурси мають велике значення для формування високих академічних прагнень та самооцінки у цих студентів. Вивчаючи найкращі міжнародні практики та зосереджуючись на інклюзивних освітніх рамках, Україна може вдосконалити системи підтримки учнів з дислексією, забезпечуючи рівний доступ до якісної освіти та сприяючи культурі розуміння і прийняття в академічній спільноті.

**Ключові слова:** дислексія, доступність освіти, інклюзивна освіта, труднощі у навчанні, академічна підтримка, Україна, міжнародний досвід.

### References

1. Gayán Guardiola, J. (2001). The Evolution of Research on Dyslexia. *Anuario De Psicología*, 32, 3-30.
2. Miles, T. R., & Miles, E. (1999). *Dyslexia in a hundred years* (2nd ed., rev.). Buckingham.
3. Morgan, W. P. (1896). A case of congenital word blindness. *British Medical Journal*, 7 (2), 1378–1389.
4. Paulesu, E., Demonet, J. F., Fazio, F., McCrory, E., Chanoine, V., Brunswick, N. et al. (2001). Dyslexia: cultural diversity and biological unity. *Science*, 291, 2165–2187. DOI: 10.1126/science.1057179
5. Ricketts, J., Davies, R., Masterson, J., Stuart, M., Duff, F. J. (2016). Evidence for semantic involvement in regular and exception word reading in emergent readers of English. *Journal of Experimental Child Psychology*, 150, 330–345. DOI: 10.1016/j.jecp.2016.05.013
6. Stein, D. S., Blum, N. J., Barbares, W. J. (2011). Developmental and behavioral disorders through the life Span. *In Pediatrics*, 128, 364–373.
7. The International Dyslexia Association: Dyslexia Basics: website. URL: <http://www.interdys.org/ewebeditpro5/upload/DyslexiaBasicsREVMay2012.pdf>
8. Dandan, L., Shaojie, D. (2022). Dyslektychni rozlady u shkolariv pochatkovoї shkoly: osoblyvosti navchannia ta sotsializatsii [Dyslexic Disorders in Primary School Schoolchildren: Features of Learning and Socialization]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology*, 2(16), 10–13 [in Ukrainian].
9. Ilyana, V. M. (2023). *Dysleksiia: pidtrymka dytyny z osoblyvymy movlennievymy potrebamy v osvitnomu seredovyshchi [Dyslexia: support for a child with special speech needs in the educational environment]*. Kyiv [in Ukrainian].
10. Osvitnii sait «Osvitoria» [Osvitoria educational website]. URL: <https://osvitoria.media/ru/experience/cheskyj-universytet-imeni-masaryka-yak-zrobyty-navchannya-dostupnym-dlya-vsih-2/> [in Ukrainian].
11. Prosina, O. V., Budagyan, A. S. (2022). Aktualni aspekty profesiinoї diialnosti pedahoha: dysleksiia yak realiiia suchasnoi shkoly [Current aspects of professional activity of a teacher: dyslexia as a reality of a modern school]. *Innovative Pedagogy*, 44 (2), 92–97. DOI: 10.32843/2663-6085/2022/44/2.19 [in Ukrainian].
12. Romanuk, L.P. (2012). Vyvchennia poshyrenykh rozladiv navchannia maibutnimy vchyteliamy inozemnykh mov v Izraili [Studying Common Learning Disorders Among Future Foreign Language Teachers in Israel]. *Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Training Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 29, 455–459 [in Ukrainian].
13. Shcherba, N. S. (2020). *Inshomovna osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: veb-kvesty,keisy ta testy [Foreign Language Education of Children with Special Needs: Web Quests, Cases and Tests]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].



УДК 37.018.43

**Оленюк О. А.**

кандидат технічних наук, доцент кафедри технічного сервісу і загальнотехнічних дисциплін  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** alexander olenyuk@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0003-1463-076X

**Семенішена Р. В.**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технічного сервісу і загальнотехнічних дисциплін  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** alexrusl@ukr.net  
**ORCID:** 0000-0002-2969-3635

**Дуганець В. І.**

кандидат технічних наук, доцент,  
завідувач кафедри технічного сервісу і загальнотехнічних дисциплін  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** duganec.vasil@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0003-2946-2850

## ВІРТУАЛЬНІ ЛАБОРАТОРІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ЕНЕРГЕТИКИ

### Анотація

Стаття присвячена дослідженню ролі та переваг віртуальних лабораторій у підготовці майбутніх фахівців у сфері енергетики. Віртуальні лабораторії, які використовують сучасні технології, такі як віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR) та 3D-моделювання, стали ефективним інструментом для створення безпечного та інтерактивного навчального середовища. Основною метою дослідження є обґрунтування того, як ці цифрові середовища сприяють розвитку професійних навичок, дозволяючи студентам набувати досвід роботи з моделями енергетичних систем без потреби в дорогому обладнанні та спеціальних приміщеннях. Використання інтерактивних лабораторій дає змогу студентам досліджувати, експериментувати й тестувати свої гіпотези в реалістичних умовах, що допомагає ефективно засвоювати матеріал. Це також сприяє розвитку критичного мислення, адже студенти можуть випробовувати різні сценарії та методи вирішення проблем без ризику для власної безпеки чи обладнання.

Інтерактивні середовища, такі як Labster, PhET та NI Multisim, пропонують широкий вибір експериментів і завдань, які дозволяють студентам глибше зануритися у процес навчання та вдосконалювати практичні навички у різних аспектах енергетики. Крім того, віртуальні лабораторії підвищують доступність освіти, оскільки студенти можуть навчатися в зручний для них час і з будь-якої локації. Це особливо корисно для навчальних закладів, які стикаються з обмеженими ресурсами для обладнання фізичних лабораторій. Дослідження підкреслює економічні переваги віртуальних лабораторій, зокрема зменшення витрат на оновлення обладнання та зниження використання витратних матеріалів.

Окрім економії ресурсів, цифрові симуляції відповідають сучасним вимогам ринку праці. Завдяки інтерактивним лабораторіям студенти можуть працювати з найновішими розробками в галузі енергетики, що підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці. Впровадження віртуальних лабораторій у навчальні програми сприяє формуванню у випускників аналітичних і практичних навичок, що є надзвичайно важливими у сучасному швидкозмінному енергетичному середовищі.

**Ключові слова:** віртуальні лабораторії, енергетика, цифрові симуляції, інтерактивне навчання, освітні технології.

**Вступ.** Віртуальні лабораторії є інноваційним освітнім інструментом, який поєднує цифрові технології та навчальний процес для створення реалістичних моделей експериментів і технічних процесів. На відміну від традиційних лабораторій, що вимагають фізичних установок, інструментів і спеціалізованих приміщень, віртуальні лабораторії пропонують інтерактивне середовище, яке можна розмістити в комп'ютерній програмі або навіть онлайн. Це дозволяє студентам проводити експерименти без необхідності в дорогому обладнанні чи спеціальних умовах.

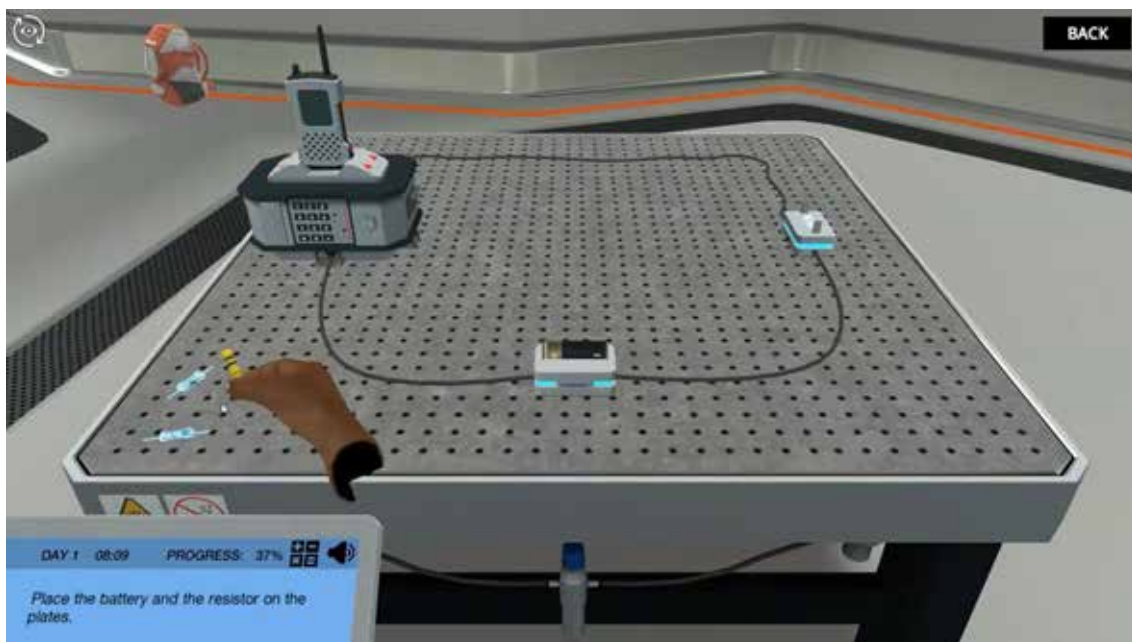
**Мета дослідження.** Мета даного дослідження полягає в обґрунтуванні ефективності застосування віртуальних лабораторій у підготовці майбутніх фахівців у сфері енергетики. Дослідження спрямоване на оцінку переваг та можливостей інтерактивних цифрових середовищ для розвитку професійних навичок, що включають без-

печне моделювання складних систем, підвищення доступності освітніх ресурсів, а також надання можливостей для експериментування без фізичних обмежень. Це дослідження має показати, як віртуальні лабораторії можуть поліпшити якість підготовки, формуючи у студентів аналітичні та практичні навички, необхідні для успішної діяльності в сучасній енергетичній галузі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для створення віртуальних лабораторій використовуються різні технології, які забезпечують інтерактивність і реалістичність роботи з моделями. Серед основних технологій, що застосовуються, можна виділити віртуальну реальність (VR), доповнену реальність (AR) і 3D-моделювання. Віртуальна реальність дозволяє студентам повністю зануритися у віртуальне середовище, у якому вони можуть взаємодіяти з об'єктами так само, як у реальному світі. Завдяки технології AR студент може бачити віртуальні об'єкти на реальному фоні, що також полегшує інтеграцію віртуальної лабораторії в існуючі навчальні програми [6; 2].

Іншою технологією, що набирає популярності, є 3D-моделювання. Цей підхід дозволяє створити віртуальні копії фізичних об'єктів, таких як електричні схеми або енергетичні установки, з можливістю масштабування та взаємодії з ними в режимі реального часу. Віртуальні лабораторії, побудовані на базі 3D-моделювання, забезпечують високий рівень деталізації та дозволяють студентам відтворювати реальні експерименти, що сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу [4].

Існує ряд платформ, які спеціально розроблені для створення та використання віртуальних лабораторій у навчальних процесах. Серед них можна виділити Labster, PhET і NI Multisim. Платформа **Labster** забезпечує широкий вибір віртуальних лабораторних занять із різних дисциплін, включаючи енергетику. Вона пропонує інтерактивні сценарії, де студент може проводити експерименти, виконувати аналіз результатів та виправляти помилки, що сприяє більш глибокому розумінню матеріалу (рис. 1) [5].



**Рис. 1. Дослідження електричного опору у віртуальній лабораторії Labster**

**PhET** – це платформа, розроблена для освітніх симуляцій, яка дозволяє викладачам та студентам взаємодіяти з різноманітними науковими моделями та експериментами. PhET дає змогу глибше вивчати фізичні та енергетичні явища за допомогою інтерактивних моделей і доступна на різних пристроях, що значно розширює можливості для навчання (рис. 2) [10].

Ще одна платформа **NI Multisim** – спеціалізована програма для моделювання електричних кіл і схем. Вона часто використовується в інженерній та енергетичній освіті, оскільки дозволяє студентам працювати з реалістичними моделями схем і симулювати їхнє функціонування. Завдяки NI Multisim, студенти можуть створювати та тестувати електричні схеми без ризику для обладнання або власної безпеки, що є важливим аспектом під час навчання з високими стандартами безпеки (рис. 3) [7].

Використання віртуальних лабораторій сприяє підвищенню ефективності навчання та розвитку практичних навичок. Це дозволяє студентам зосереджуватися на самостійному проведенні експериментів і тестуванні гіпотез, що сприяє розвитку критичного мислення і креативності [3].

Однією з основних переваг таких лабораторій є їхня доступність для здобувачів освіти з будь-якої локації, що дозволяє працювати в зручний час та у комфортному середовищі. Це особливо важливо для навчальних закладів, які обмежені у доступі до фізичних лабораторій через високі витрати чи вимоги до приміщень і обладнання.

Інтерактивні цифрові середовища дають можливість проводити експерименти прямо з особистих пристроїв, що значно підвищує ефективність і зручність навчання.

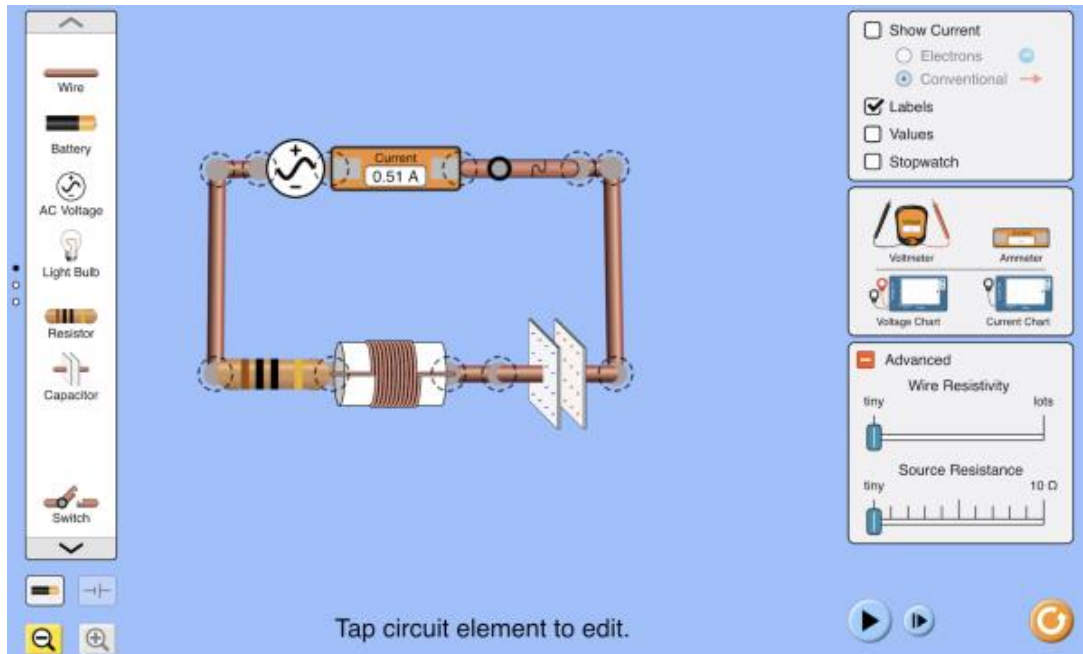


Рис. 2. PhET: Лабораторія електрики. Змінний струм

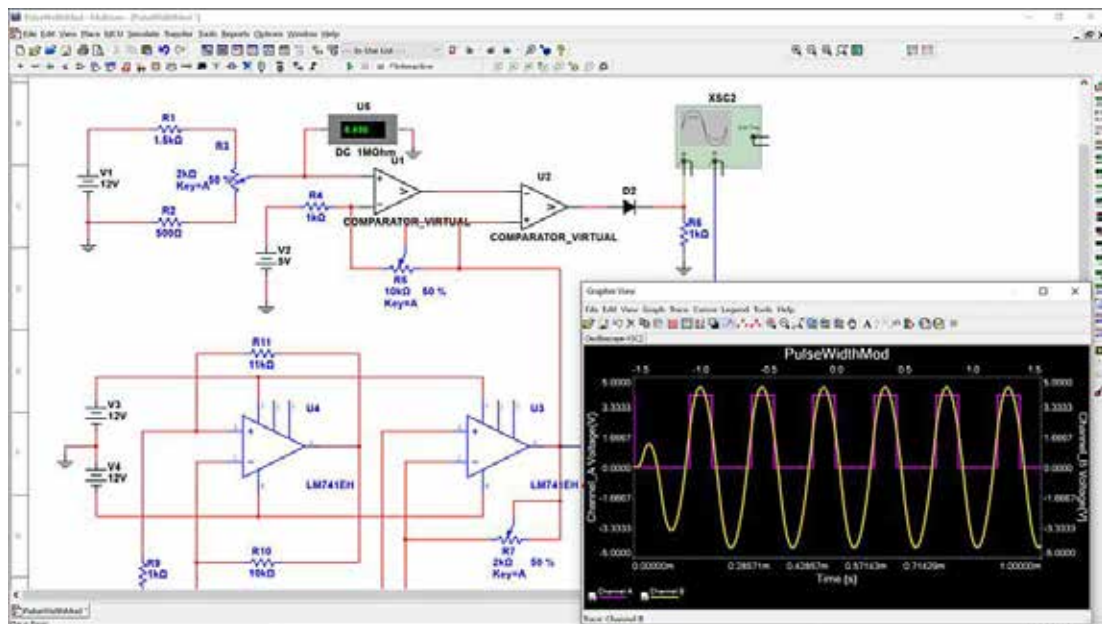


Рис. 3. Програма моделювання та проектування схем для аналогової, цифрової та силової електроніки в освіті та дослідженнях NI Multisim

У сфері енергетики навчальні експерименти часто пов'язані з ризиком, що вимагає ретельної підготовки та дотримання суворих правил безпеки. Цифрове середовище усуває потенційні небезпеки для здоров'я, оскільки усі дослідження та моделювання здійснюються віртуально. Студенти можуть вільно експериментувати з різними умовами, тестувати нові підходи або навіть допускати помилки, не ризикуючи пошкодженням обладнання чи власною безпекою. Завдяки такому безпечному підходу формується аналітичне мислення, адже є можливість концентруватися на розв'язанні проблем і прийнятті рішень без зайвих обмежень. Це дозволяє на практиці відпрацьовувати професійні навички, що важливо для успішного опанування матеріалу.

Використання інтерактивних моделей суттєво знижує витрати на придбання, обслуговування та оновлення обладнання, необхідного для традиційних навчальних цілей. У багатьох закладах освіти лабораторне обладнання для спеціальностей у галузі енергетики є вартісним і потребує постійного оновлення через швидкий розвиток

технологій. Завдяки цьому цифровому підходу зникає потреба в дорогих фізичних установках, що особливо актуально для навчальних закладів з обмеженим фінансуванням [1].

Також такий формат дозволяє мінімізувати витрати на витратні матеріали та енергоносії, оскільки всі дослідження проводяться у цифровому вигляді. Це не лише знижує загальні витрати на навчання, але й зменшує вплив на навколишнє середовище, оскільки використання ресурсів зводиться до мінімуму.

Завдяки елементам гейміфікації такі лабораторії також підтримують мотивацію серед здобувачів освіти, перетворюючи навчальний процес на активну взаємодію. Поступово набуваючи нові знання й навички, студенти відчують особистий прогрес, що сприяє залученості та зацікавленості в подальшому навчанні.

Один із ключових аспектів підготовки фахівців у галузі енергетики – це розвиток практичних навичок. Зважаючи на складність і потенційну небезпеку деяких енергетичних установок, виконання реальних експериментів може бути обмеженим. Цифрові лабораторії надають безпечне середовище, де можна відтворювати реалістичні сценарії та працювати з моделями енергетичних систем без ризику для здоров'я або обладнання. Це дозволяє глибше зрозуміти принципи роботи електричних схем, установок та систем керування, що є важливим для подальшої професійної діяльності [9].

Окрім цього, інтерактивні симуляції дають можливість багаторазово відтворювати досліди, що допомагає удосконалити навички та забезпечує глибше засвоєння матеріалу. Повторні експерименти дозволяють виявляти та виправляти помилки, що підвищує рівень професійної компетентності.

Сучасні технології відкривають можливості для індивідуального підходу в навчанні, адаптуючи завдання та сценарії під конкретні потреби та рівень знань кожного студента. Це особливо важливо в контексті підготовки енергетиків, адже кожен може зосередитися на окремих аспектах, що відповідають його інтересам або спеціалізації. Персоналізовані завдання сприяють кращому розумінню матеріалу, а можливість самостійного вибору експериментів стимулює розвиток критичного мислення і творчого підходу до вирішення інженерних задач. Така індивідуалізація дозволяє розвивати професійні компетенції, надаючи можливість зосередитися на конкретних технологіях, пристроях чи системах, що підвищує конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

Одним із практичних прикладів використання віртуальних лабораторій у навчанні енергетиків є моделювання електричних мереж, яке дозволяє студентам досліджувати структуру, параметри та характеристики енергосистем. На платформі, яка підтримує віртуальну симуляцію, студент може створювати електричні схеми, підключати генератори, трансформатори, лінії передачі та інші елементи енергосистеми. Таке середовище дає змогу оцінювати стабільність мережі, досліджувати навантаження на різні сегменти та вивчати принципи розподілу енергії. Наприклад, здобувачі освіти можуть змінювати параметри елементів мережі, щоби бачити, як це вплине на загальну ефективність енергетичної системи. Це забезпечує більш глибоке розуміння електротехнічних процесів, що є надзвичайно важливим для підготовки майбутніх фахівців у галузі енергетики.

Іншим важливим аспектом навчання є вивчення аварійних ситуацій, які можуть виникнути в енергетичних установках. У віртуальній лабораторії можна моделювати різні види несправностей і аварій, такі як короткі замикання, перевантаження або вихід з ладу окремих компонентів. Це дає змогу досліджувати алгоритми дій у разі аварії, аналізувати можливі причини та опрацьовувати методи ліквідації проблем.

Такий підхід дозволяє не лише ознайомитися з аварійними ситуаціями, а й на практиці засвоїти послідовність дій для швидкого реагування на подібні випадки. Цифрове середовище дає можливість повторювати сценарії та випробувати різні підходи до вирішення проблем без ризику для обладнання або персоналу.

Ще одним напрямом, де цифрові лабораторії є корисними, є оптимізація роботи енергетичних установок. На основі симуляцій студенти можуть експериментувати з параметрами установки, аби досягти найкращих показників ефективності. Наприклад, можна змінювати налаштування генератора, трансформатора чи іншого обладнання, щоби зменшити витрати енергії або підвищити стабільність постачання. Це допомагає здобувачам освіти засвоїти принципи енергоефективності, що є надзвичайно важливим у сучасних умовах.

У такому середовищі вони також можуть відстежувати різні показники роботи системи та швидко оцінювати результати своїх дій. Така практика дає змогу майбутнім фахівцям енергетики отримати уявлення про те, як правильно регулювати параметри системи для забезпечення її ефективності та безпеки.

Приклади моделювання складних енергетичних систем і аналізу ситуацій у віртуальних лабораторіях сприяють розвитку аналітичного та критичного мислення. Студенти навчаються приймати рішення на основі аналізу даних, оцінювати ризики та передбачати наслідки своїх дій. Це важливо для майбутніх енергетиків, які повинні вміти швидко адаптуватися до змінних умов і знаходити оптимальні рішення у нестандартних ситуаціях [8].

**Висновки.** Цифрові симуляції відіграють важливу роль у підготовці студентів, допомагаючи їм не лише опанувати практичні навички, але й глибше засвоювати теоретичні знання, закладені в навчальній програмі. В умовах, наближених до реальних, здобувачі освіти можуть випробувати свої знання на практиці, що полегшує розуміння складних концепцій і теорій. Наприклад, під час моделювання роботи електричних ланцюгів або енергетичних систем вони можуть наочно бачити вплив змін параметрів на функціонування системи. Інтерактивне середовище, забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок, дає змогу швидко аналізувати результати, коригувати підходи та краще засвоювати зв'язок між теорією і практикою.

Стрімкий розвиток енергетичної галузі та впровадження нових технологій висувають нові вимоги до фахівців, які мають бути обізнаними з останніми тенденціями й новітніми технологічними рішеннями. Викори-

стання інтерактивних лабораторій дає змогу закладам освіти адаптувати навчальні програми до потреб сучасного ринку праці, надаючи студентам практичний досвід із передовими розробками у сфері енергетики. Це підвищує конкурентоспроможність випускників, адже вони вже знайомі з технологіями, необхідними для успішної роботи в галузі.

#### Список використаних джерел

1. Вернік Ю. В. Деякі аспекти організації віртуальної наукової лабораторії. *Українська біографістика*. 2015. № 12. С. 377–391.
2. Дуганець В. І., Федірко П. П., Оленюк О. А. Особливості інтеграції віртуальних симуляторів у навчальний процес. *Професійно-прикладні дидактики*. 2023. № 1. С. 23–28.
3. Лопатюк С. П. Віртуальні лабораторні роботи з комп'ютерної графіки та 3d-модельовання. *Водний транспорт*. 2023. № 1(37). С. 222–229.
4. Cabural A. B. Enhancing conceptual understanding of electricity and magnetism through VR simulations. *International journal of current science research and review*. 2024. Vol. 07, no. 10. P. 7909–7917.
5. Flowers L. O. Virtual Laboratories in STEM. *International journal of science and research archive*. 2024. Vol. 12, no. 2. P. 1573–1576.
6. Investigating the value of immersive virtual reality tools for organizational training: an applied international study in the biotech industry / S. Baceviciute et al. *Journal of computer assisted learning*. 2021. Vol. 38, no. 2. P. 470–487.
7. Keddi D., Frerich S. Enhancing engineering education by virtual laboratories. *Cross reality and data science in engineering*. Cham, 2020. P. 359–365.
8. Sellberg C., Nazari Z., Solberg M. Virtual laboratories in STEM higher education: a scoping review. *Nordic journal of systematic reviews in education*. 2024. Vol. 2. P. 58–75.
9. Virtual laboratories for education in science, technology, and engineering: a review / V. Potkonjak et al. *Computers & education*. 2016. Vol. 95. P. 309–327.
10. Wieman C. E., Adams W. K., Perkins K. K. PHYSICS: phet: simulations that enhance learning. *Science*. 2008. Vol. 322, no. 5902. P. 682–683.

#### Olenyuk O. A.

*Candidate of Technical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Technical Service and General Technical Subjects  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: alexander olenyuk@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-1463-076X*

#### Semenyshena R. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Technical Service and General Technical Subjects  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: alexrusl@ukr.net  
ORCID: 0000-0002-2969-3635*

#### Duhanets V. I.

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Technical Service and General Technical Subjects  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: duganec.vasil@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-2946-2850*

## VIRTUAL LABORATORIES AS A TOOL FOR ENHANCING THE QUALITY OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE ENERGY SECTOR

#### Abstract

*This article examines the role and advantages of virtual laboratories in preparing future specialists in the energy sector. Virtual laboratories, which leverage modern technologies such as virtual reality (VR), augmented reality (AR), and 3D modeling, have become an effective tool for creating a safe and interactive learning environment. The primary goal of the research is to substantiate how these digital environments contribute to developing professional skills by allowing students to gain experience with energy system models without the need for costly equipment and specialized facilities. Interactive laboratories enable students to explore, experiment, and test hypotheses in realistic conditions, facilitating effective material comprehension. This also promotes critical thinking, as students can test various scenarios and problem-solving methods without risking their safety or equipment.*

Interactive platforms like Labster, PhET, and NI Multisim offer a wide range of experiments and tasks, allowing students to immerse themselves more deeply in the learning process and improve practical skills in various aspects of energy studies. Additionally, virtual laboratories enhance educational accessibility, as students can learn at their convenience and from any location. This is particularly beneficial for educational institutions facing limited resources for equipping physical laboratories. The study highlights the economic advantages of virtual laboratories, including reduced equipment update costs and lower consumption of expendable materials.

Beyond resource savings, digital simulations align with current labor market demands. With interactive laboratories, students can work with the latest developments in the energy sector, increasing their competitiveness in the job market. Integrating virtual laboratories into curricula fosters analytical and practical skills in graduates, which are essential in today's rapidly evolving energy landscape.

**Key words:** virtual laboratories, energy, digital simulations, interactive learning, educational technology.

### References

1. Vernik, Yu. V. (2015) Deiaki aspekty orhanizatsii virtualnoi naukovoï laboratorii [Some aspects of organization of scientific virtual laboratories]. *Ukrainska biohrafistyka – Ukrainian biographical*, 12, 377–391 [in Ukrainian].
2. Duhanets, V. I., Fedirko, P. P., & Olenyuk, O. A. (2023). Osoblyvosti intehratsii virtualnykh symulatoriv u navchalnyi protses [Features of integrating virtual simulators into the educational process]. *Profesiino-prykladni dydaktyky – Professional and Applied Didactics*, 1, 23-28 [in Ukrainian].
3. Lopatuk, S. P. (2023). Virtualni laboratorni roboty z kompiuternoï hrafiky ta 3d-modeliuvannia [Virtual laboratory works on computer graphics and 3d modeling]. *Vodnyi transport – Water transport*, 1(37), 222–229 [in Ukrainian].
4. Cabural, A. B. (2024). Enhancing conceptual understanding of electricity and magnetism through VR simulations. *International Journal of Current Science Research and Review*, 07(10), 7909–7917.
5. Flowers, L. O. (2024). Virtual Laboratories in STEM. *International Journal of Science and Research Archive*, 12(2), 1573–1576.
6. Baceviciute, S., Cordoba, A. L., Wismer, P., Jensen, T. V., Klausen, M., & Makransky, G. (2021). Investigating the value of immersive virtual reality tools for organizational training: An applied international study in the biotech industry. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(2), 470–487.
7. Keddi, D., & Frerich, S. (2020). Enhancing engineering education by virtual laboratories. In *Advances in intelligent systems and computing* (pp. 359–365)
8. Sellberg, C., Nazari, Z., & Solberg, M. (2024). Virtual laboratories in STEM higher education: A scoping review. *Nordic Journal of Systematic Reviews in Education*, 2, 58–75.
9. Potkonjak, V., Gardner, M., Callaghan, V., Mattila, P., Guetl, C., Petrovic, V. M., & Jovanović, K. (2016). Virtual laboratories for education in science, technology, and engineering: A review. *Computers & Education*, 95, 309–327.
10. Wieman, C. E., Adams, W. K., & Perkins, K. K. (2008). PHYSICS: Phet: Simulations that enhance learning. *Science*, 322(5902), 682–683.



## АКТУАЛЬНІ МЕТОДИКИ – ЕФЕКТИВНА ПРАКТИКА

UDC 81-13.811.111

**Humeniuk I. I.**

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Foreign Languages Department  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

*E-mail: irynahumenyuk79@gmail.com*

*ORCID: 0000-0002-7905-9771*

### MODERN METHODS OF MASTERING READING SKILLS

#### *Abstract*

*The paper outlines a variety of modern methods for teaching reading in English lessons, showcasing both traditional approaches and innovative techniques grounded in contemporary educational practices.*

*The article aims to provide a comprehensive overview of modern and traditional methods for teaching reading in English as a foreign language (EFL). It seeks to demonstrate how educators can integrate both established pedagogical approaches and contemporary interactive strategies to enhance reading instruction. The paper also aims to offer practical, classroom-tested insights that educators can apply in real-world teaching settings, with a focus on balancing innovative technologies and traditional teaching methods.*

*The paper attempts to bridge traditional methods (e.g., phonetic and whole-word methods) with modern interactive strategies. This hybrid approach underscores the necessity of combining tried-and-true pedagogical methods with innovative technologies, but it doesn't introduce a radically new concept or theory of teaching. This is a common approach in current educational research, where integrating multiple methods has been widely recognized as beneficial.*

*The paper's emphasis on practical, classroom-tested strategies enhances its relevance and applicability. It is not purely theoretical but grounded in practical pedagogical scenarios, making it scientifically valuable for practitioners who want to adopt or adapt these methods in real-world teaching situations.*

*The paper provides a solid overview of modern and traditional methods for teaching reading in English, making it valuable as a practical guide for educators. While it demonstrates some novelty in its integration of technologies and holistic methods, it doesn't introduce groundbreaking theories or innovative research. The scientific value could be enhanced with empirical evidence and exploration of emerging technological trends, but it still offers significant practical insights for applying these methods in educational settings.*

**Key words:** *EFL, reading skills, modern methods for teaching reading, educational technology.*

**Introduction.** The scientific value of the paper lies in its comprehensive categorization and explanation of both traditional and modern reading methods. It organizes the methods clearly and discusses their application in different learning contexts, making it a useful resource for educators looking to implement diverse approaches to reading instruction.

The paper highlights the role of multimedia resources, interactive reading applications, and personalized learning programs. While the use of technology in education is not entirely new, the focus on these resources demonstrates an alignment with current trends in educational technology. However, the novelty of this approach could be questioned, as many of these tools have been used widely in classrooms for over a decade. The paper could increase its novelty by exploring emerging trends like Artificial Intelligence (AI)-driven learning tools, augmented reality (AR), or advanced analytics for reading assessment.

The emphasis on the Global Reading Method, particularly as part of the Holistic Reading Approach, indicates an interest in more holistic educational frameworks. However, this method has been in practice for several years and is

well-documented in the literature, meaning the paper's discussion of it doesn't introduce significant novelty but rather elaborates on an existing approach.

By juxtaposing older methods like the Phonetic Method and Sentence-Based Reading with more modern, technology-assisted approaches, the paper provides a comparative framework for educators and researchers. This adds scientific value in terms of helping educators make evidence-based decisions about which methods may be most effective in various teaching environments.

**The purpose** of the article is to give a thorough classification and description of both conventional and contemporary reading strategies, with an emphasis on how they are used in various educational settings. It highlights the use of technology and multimedia resources in contemporary education while also assisting educators in making well-informed, research-based decisions on the best ways to teach reading.

**Main body.** Modern methods of teaching reading in English classes include a variety of strategies and techniques that actively use modern educational technologies and pedagogical research. Here are some modern methods of teaching reading in English classes:

*Interactive Reading:* the use of interactive textbooks and reading applications that provide the opportunity to interact with the text, for example, through interactive tasks, tests and animations. Group discussions of the texts, including questions and discussions, so that students can exchange ideas and analyze the material they read.

*Use of multimedia resources:* audio and video materials combined with texts to improve listening and pronunciation skills. Adapted audiobooks and videos that help visualize the text and improve understanding.

*Use of technology:* use of electronic textbooks, online resources and applications for reading on tablets and smartphones. Personalized training programs that take into account the skill level and interests of each student [1].

*Differentiated approach:* adaptation of materials and tasks to the skill level of students to ensure individual development. Work in small groups or pairs so that students can receive more intensive attention and feedback from the teacher.

*Reading various texts:* using texts of various genres (literary, scientific, news, artistic) for versatile development of reading skills. Engaging with authentic texts, such as articles from English-language newspapers and magazines, allows students to be exposed to real-world language use.

Teaching reading strategies such as scanning, skimming, previewing, reading comprehension, and critical reading. Textbooks and materials that emphasize the development of skills in searching for key information and extracting main ideas from the text [2].

Modern methods of teaching reading in English strive to make lessons more interactive, adapted and motivating for students, and also emphasize the development of critical thinking and text analysis skills [3].

Early reading and learning methods have a centuries-old history. Today, the methodical literature presents a wide variety of methods. For example, international methods include the Doman method (when children learn to read a certain number of words and derive their own reading rules), the Moore dialogue method (when typewriters make sounds), the Montessori self-learning method (when children learn by themselves, and adults create the best conditions for this), Pitman's alphabet (a method in which the English alphabet is expanded to 44 letters and each letter is pronounced only in one way), Zaitsev's method (a method based on the principle of compound reading and cognitive-communicative reading) are well known. In addition to the above, domestic methods include the Zaitsev method, which is based on the principle of compound reading, and the cognitive-communicative method of language learning based on phraseological expressions [4].

Depending on which language unit is the basis for the formation of reading skills, the following teaching methods are distinguished: the letter method, the sound method, the syllabic method, the whole word method, the synthetic method, the analytical-synthetic method.

In Western methodical literature (N. Brewster, J. Girard, E. Elis), scientists classify the methods of teaching reading in a slightly different way. Western typologies are based on units of the first language. Phonetic method – the student is asked to read sounds, transcribed symbols, words written in transcription, etc. Presenting the students with a scheme of a whole word that depicts the letter or combination of letters being studied, and asking them to read the other words according to this sample [7].

For example, students are asked to read the text and find the transcription of an unknown word in the dictionary. In the whole language method, students read a text on a certain topic, select a difficult-to-read sentence, phrase or word and determine the rules of its reading [8].

Thus, the classification of reading comprehension teaching methods is based on the first language unit and largely coincides with each other; I. Vereshchagina, G. Rogova in their method of teaching a foreign language at the initial stage offer three methods of teaching reading in foreign languages. Let's consider the essence of each method in more detail.

The whole word method involves two main methods of teaching reading. First, a picture of a whole word is presented, which shows the letter or combination of letters to be learned. The word is read, then analyzed, and the student gets to know the rules of reading this letter (combination of letters). Then the word is read by analogy with similar words. For better assimilation and memorization of the material, it is recommended to highlight the letter (combination of letters) being studied in a certain color. For example, red – vowels (letter combinations); blue – consonant letters (letter combinations).



The second technique of the whole-word method is to learn to systematically read individual words according to reading rules represented by highlighted letters (letter combinations), sounds and key words. The student repeats and pronounces the word containing the learned letters and sounds, according to the announcer. The disadvantage of this method is that intonation is not studied.

Sound method – has two ways of teaching the technique of reading. The first method involves first learning the sound forms of words, then transcribing them (as visual support) and learning the alphabet and reading rules. In the lesson, students are asked to read the written symbols, and then read the pronunciation of the word according to the written symbols. When learning a new alphabet, students learn new rules for reading vowel and consonant sounds. In contrast to the whole-word reading method, students learn the technique of reading aloud and independent reading by marking the text, including rising and falling sounds, punctuation, logical stresses, and pauses. The second method of learning to read aloud is the phonemic-grammatical method. This is a method of reading whole words. At first, students orally learn individual words, one of which becomes key. After all the graphemes are fully studied, the teacher introduces the whole word [9].

Learning to read in whole sentences is the next method of teaching reading comprehension. This method involves students reading short sentences in which certain words are highlighted. The alphabet and reading rules are learned after students have learned to read short sentences. It is clear that many of the exercises in this method are based on the students' intuition. This method of teaching reading can be used to teach reading in the mother tongue if the student is already able to speak the mother tongue. However, teaching a foreign language based on this method requires a rather extensive introductory course.

Project-based learning method: in this method, students work on projects that include reading and analyzing texts on a specific topic or problem. This approach promotes the development of reading skills as well as research and analytical skills.

Compromise method: this approach combines different methods of teaching reading depending on the needs of students and the goals of the lesson [5].

Structural-functional approach: this approach pays attention not only to the understanding of the text, but also to the analysis of its structure and function. Students are taught to identify the main ideas, goals, and structure of a text. The choice of the approach and theory of reading learning depends on the learning goals and characteristics of the students. An effective reading lesson can combine several methods and theories to achieve the best results.

Currently, two methods of teaching reading are widely used: the whole word method and the oral reading method. Based on the main stages of reading comprehension training, the following criteria for evaluating the reading method were established:

- 1) the ability to determine the type of composition and the type of reading corresponding to it; 2) the ability to see and read letter combinations (both vowels and consonants); 3) the ability to highlight important words in a sentence using intonation; 4) the ability to determine the main and secondary components of a sentence; 5) the ability to see logical connections between parts of a sentence; 6) The ability to calculate the time spent on reading and understanding the general content.

In recent years, methods of so-called global reading ("reading with whole words"), which are based on memorizing graphic images of whole words, have become increasingly popular. This method seems to be more justified, as it satisfies the interests of students, facilitates the educational task and takes into account psychophysiological features. At the initial stages of learning to read, children are introduced to a rather limited amount of vocabulary. English programs for high school predict that on average children learn about 500 words. Given these numbers, the method of memorizing the general image of a word in a sentence appears to be the most effective way to develop reading comprehension.

The method of global reading can be considered an element of the holistic approach (holistic reading method), whose founder is the American psycholinguist C. Goodman. A holistic approach emphasizes the commonality of reading, writing, speaking and listening, which should be taught in a holistic and integrated manner. Rich and diverse learning materials are essential for holistic learning. The value and importance of writing should be a prerequisite for the development of reading skills. Reading, even in the early stages, should be reflective. Reading should be stimulated by real life problems and an attentive audience.

1. Preparatory stage – words and sounds. Of course, the stage of direct learning to read should be preceded by a long listening period, during which students learn to understand spoken English by ear, expand their vocabulary and begin to pronounce words and phrases. Likewise, we learn to speak our native language long before we learn the first letters. At this stage, you should pay close attention to the correct pronunciation of sounds in words.

In addition to well-known written phrases (for example, "A blue ball on the big bench"), it is also useful to use various "proverbs" based on the repetition of certain sounds. To facilitate memorization, it is desirable to reinforce oral material with visual support, for example, by drawing bright illustrations of "speakers". The pictures accompanying the pronunciation exercises should arouse students' interest and reinforce the pronunciation image of the phrase. After a few repetitions, just show the corresponding picture and the familiar "speaking voice" will return. By the end of the preparatory stage, students should be able to hear and pronounce English sounds, have a certain vocabulary, and also understand and follow the teacher's simple commands.

2. In the English-language versions of both levels, researchers Ya. Ek and Ya. Trim single out the following main components:

a) communicative situation (contact with relevant people, situations of social and family communication and social interaction, situations of text activity, communicative situations in the socio-cultural context of the language being studied – speech, social etiquette, etc.), situations related to mastering the language of educational activities, training 1) Situations of familiarization with the national and national culture of the language being studied, situations of communication with native speakers of the language being studied, including additional training in the process of interaction with them, assistance, correction, etc.

b) language functions and the most expedient options for their implementation (searching and obtaining information, expressing and clarifying attitudes, expressing doubts, joy, happiness, fear, etc.);

c) means of representation and transmission of general meanings (presence, space, time, quantity, quality, thought, attitude, reflection);

d) means of conveying individual (specific) meanings in thematic groups (personal identification, home and family, environment, everyday life, free time and entertainment, travel, relationships with others, health and care, education, shopping, food, services, sights, language, weather);

e) patterns of communication (these are the most frequent and usually fixed types of interaction, such as shopping, ordering, receiving information, meeting people, walking around the city, time perception and calls, discussions);

f) types of text, audio, printed and written materials that can be or are sources of information, as well as the skills necessary to understand them

e) a list of materials related to knowledge of the language in its socio-cultural context (for example, national realities, dominant communication models, national traditions, rituals, customs, forms of polite expression, gestures), which are expected to be learned in the context of the language;

g) a list of skills that students should possess in order to compensate for deficiencies in foreign language proficiency (the process of reading and listening to foreign language speech, the process of speaking and writing, the process of interaction with native speakers and experienced interlocutors);

i) a list of skills that a foreign language learner must possess in all types of speech activity, in working with various sources of information, in independent work and in self-assessment.

In addition to what is stated at each of the above levels, the degree of mastery or proficiency in the language or speech being studied is established. This degree is defined as the main criterion of pragmatic adequacy, that is, agreement with the communicative intentions of the communication partner and the content of the statement. The second criterion has a higher order and is the degree of communicative validity. According to the "Initial" and "Threshold" levels, the foreign language proficiency assessment and self-assessment scale is based on a multi-level scale from zero to an ideal (eg professional) level of foreign language proficiency.

3. Reading words, during which it is best to use familiar student words and songs (poems), as well as to reinforce words with pictures. Pupils should be put in situations where reading is not an abstract exercise, but a necessary condition for completing an educational task. For example, the teacher shows the students two pictures (a cat, a rug) and asks them to find words corresponding to the pictures. At this stage, it is advisable to use an interactive dictionary that contains active vocabulary, the meaning of which is explained by illustrations, or cards with a word on one side and a corresponding illustration on the other side. Such cards allow you to use the method of reading whole words with the whole class or in pairs. There are pictures on the back of the cards, which allows for self-checking and increases students' independence in the learning process. Games using cards can take place in the form of individual or team competitions. The teacher finds a card with a certain word and asks the students to pick it up, bringing the letter forward and showing the picture. The winner is the first to pick up the correct card as quickly as possible.

As new vocabulary is learned, the resource of words and phrases should be gradually expanded. Students can be asked to describe interesting pictures that require the use of words with the same reading principle. (For example, socks in a watch, a frog on a dog).

4. Reading sentences and short texts. After students have developed their skills in reading the words and simple phrases provided by the course, they need to create a special environment that motivates them to read in English. In lessons, students can be offered a variety of games aimed at meaningful reading. An example can be the game "Who can find a pet faster". The teacher hands out cards with a short sentence to the students. (I have a pet. It is a white pet. It has four paws, long ears and small eyes. After reading the description independently, the students choose the appropriate toy from the teacher's desk and put it on their desk. Then they take turns reading the text aloud, showing the toy they have chosen. It should be noted that the need for reading should not be limited to the framework of the lesson. The use of interactive stands with good with reading and writing skills can participate in the development of the stand [6].

So, if learning brings pleasure to students, really high results can be achieved. The emotional component is fundamental in learning in secondary school and is especially important when learning foreign languages. Therefore, when teaching reading, it is very important to use a variety of games and to give each task that is offered to the students a meaning that they understand. It is necessary to set feasible tasks for the child and adapt them to his psychophysiological characteristics.

Teaching reading in English classes can include different approaches and theories, depending on the learning objectives, the age group of the students and the teaching methodology.

Important in teaching reading are general learning skills and reading strategies related to specific types of reading: expressive strategies (for introductory reading), dog strategies (for introductory reading), and detective strategies (for exploratory reading). Choosing a reading strategy directs the reader to appropriate actions with the text.

When teaching reading, it is important not only to form in students the skills and abilities necessary to ensure the possibility of communication mediated by reading, but also to instill an interest in reading, as O. Leontiev noted, it will not be reinforced by more or less constant training, reading skills will quickly disintegrate and all efforts to teach reading will be in vain [6].

The need to understand what is read in a foreign language is provided when the content of the texts offered to students corresponds to their cognitive and emotional needs and level of intellectual development.

The selection and organization of texts for reading are basically the same as for listening. They should be informative, diverse in genre and topic and, if possible, authentic.

A key issue is the selection of texts at the early stages of learning. Reading texts should be developed and adapted due to the limited language skills of students at this stage. Processing and adaptation techniques include shortening complex grammatical constructions or replacing them with simpler constructions. Difficult words that were previously unfamiliar to students but that they now understand can be retained. It is also important to adapt the text to the context of perception with the help of footnotes, additional vocabulary and illustrations [4].

According to L. Chernyavska, the use of reference materials is the most productive method of methodical processing of texts and brings the process of foreign language reading closer to the natural one. At the same time, the students' vocabulary increases, their language experience is enriched, the semantic content of the text gradually becomes more difficult, and the skills of reading comprehension develop.

**Conclusions.** Reading in a foreign language, as a mode of communication and a form of linguistic activity, is deemed essential by numerous researchers for the majority of learners. The comprehension of written material is fundamentally rooted in technical skills, which facilitate an automated visual-phono-motor-auditory connection between linguistic phenomena and their meanings. This process underpins the recognition and understanding of both individual written symbols and entire texts, thereby realizing the communicative competencies associated with reading.

Over the centuries, various methods for teaching reading skills have been developed. In the early stages of domestic education, three primary approaches to teaching reading in foreign languages have emerged: the whole word method, the phonetic method, and the whole sentence method.

To enhance its originality and scholarly contribution, this paper could investigate contemporary developments such as AI-assisted learning, the application of data analytics for monitoring reading progress, and experimental techniques utilizing virtual reality (VR) or augmented reality (AR) to create immersive reading experiences.

Additionally, an analysis of how these teaching methods might be tailored for non-native English speakers or within multilingual educational contexts could further enrich the paper's academic value. Understanding the variations in reading instruction across diverse cultural and linguistic settings would provide a significant and insightful dimension to the research.

#### Bibliography

1. Валуєва І. В. Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до навчання читання. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/handle/123456789/1984>
2. Гончарук С. К. Вивчення англійської мови: проблеми й пошуки їх розв'язання. *Англійська мова та література*. 2012. № 22–23. С. 2–5.
3. Гуманкова О. С. Диференційований підхід у навчанні на уроках іноземної мови в початковій школі. Харків : Видавнича група «Основа», 2009. 138 с.
4. Друзь З. В. Виховні технології в сучасній школі. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. 256 с.
5. Зверева І. Д. Розробка та впровадження програми з навчання життєвим навичкам: міжнародні та вітчизняні підходи. *Практична та соціальна робота*. 2007. № 4. С. 53–60.
6. Євтух М. Б., Сердюк О. П. Соціальна педагогіка : підручник. 2-е видання. Київ : МАУП, 2010. 257 с.
7. Brewster J., Ellis G., Girard D. *The primary English teacher's guide*. Harlow : Penguin Books, 2004. 146 p.
8. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ : Просвіта, 2011. С. 347–391.
9. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. Київ, 2009. 232 с.

#### Гуменюк І. І.

кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов

Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

м. Кам'янець-Подільський, Україна

E-mail: [irunahumenyuk79@gmail.com](mailto:irunahumenyuk79@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-7905-9771

## СУЧАСНІ МЕТОДИ ОСВОЄННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ

### Анотація

Наявність різноманітних сучасних методів навчання іноземних мов, зокрема читання на уроках англійської мови, потребує певного узагальнення в сучасному освітньому просторі.

Ця стаття має на меті надати всебічний огляд сучасних і традиційних методів навчання читання англійською мовою як іноземною (EFL). Вона спрямована на демонстрацію того, як викладачі можуть інтегрувати як усталені педагогічні підходи, так і сучасні інтерактивні стратегії для покращення процесу навчання читання, що є одним із базових навичок у вивченні іноземної мови. Стаття також націлена на надання практичних, перевірених у класах, рекомендацій, які педагоги можуть застосовувати в реальних освітніх умовах, з акцентом на балансування між інноваційними технологіями та традиційними методами викладання.

У роботі робиться спроба поєднати традиційні методи (наприклад, фонетичний метод та метод цілих слів) із сучасними інтерактивними стратегіями. Такий гібридний підхід підкреслює необхідність поєднання перевірених часом педагогічних методів з інноваційними технологіями, хоча це не пропонує принципово нової концепції або теорії навчання. Це поширений підхід у сучасних дослідженнях у галузі освіти, де інтеграція кількох методів давно визнана ефективною.

Акцент статті на практичних стратегіях, перевірених у класі, підвищує її актуальність і застосовність. Вона не є суто теоретичною, а заснована на реальних педагогічних сценаріях, що робить її науково цінною для практиків, які бажають впроваджувати або адаптувати ці методи в реальних навчальних умовах.

Всебічний огляд сучасних та традиційних методів навчання читання англійською мовою детально представлено та проілюстровано в роботі, що робить її цінним практичним посібником для викладачів. Ця наукова праця демонструє певну новизну в інтеграції технологій та холистичних методів.

**Ключові слова:** навчання англійської мови як іноземної, навички читання, сучасні методи навчання читання, освітні технології.

### References

1. Valueva, I. V. (2016). Formuvannya hotovnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do navchannia chytannia [Formation of the readiness of the future primary school teacher for learning to read]. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/handle/123456789/> [in Ukrainian].
2. Honcharuk, S. K. (2012). Vyvchennia anhliiskoi movy: problemy u poshuky yikh rozviazannia [Learning English: problems and the search for their solution]. English language and literature. No. 22–23. P. 2–5 [in Ukrainian].
3. Humankova, O. S. (2009). Differentiated approach to learning in foreign language lessons in primary school [Dyferentsiiovanyi pidkhid u navchanni na urokakh inozemnoi movy v pochatkovii shkoli]. Kharkiv : Osnova Publishing Group, 138 p. [in Ukrainian].
4. Druz, Z. V. Educational technologies in the modern school [Vykhovni tekhnolohii v suchasni shkoli]. Kryvyi Rih : KDPU, 2008. 256 p. [in Ukrainian].
5. Chrypchenko, O. V., Dolyn'ka, L. V., Ogorodnychuk, Z. V. (2011). Vikova ta pedahohichna psykholohiia [Age and pedagogical psychology]. Kyiv : Prosvita, P. 347–391. [in Ukrainian].
6. Tytarenko, T. M. (2009). Chachna psykholohiia oboystocti [Child psychology of personality]. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].
7. Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (2004). The primary English teacher's guide. Harlow : Penguin Books.
8. Zvereva, I. D. (2007). Rozrobka ta vprovadzhenia prohramy navchannia zhyttievym navychkam: mizhnarodnyi ta vitchyzniani pidkhody. Praktychna ta hromadska robota [Development and implementation of the life skills training program: international and domestic approaches. Practical and social work]. No. 4. P. 53–60 [in Ukrainian].
9. Yevtukh, M. B., Serdyuk, O. P. (2010). Sotsialna pedahohika [Social pedagogy]. Textbook. 2nd edition. Kyiv : MAUP, 257 p. [in Ukrainian].

УДК 811.111:81'27

**Колісник М. П.**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри  
теорії, практики та перекладу англійської мови  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
**E-mail:** kolisnyk.maryna@lil.kpi.ua  
**ORCID:** 0000-0002-6697-5850

**Степаненко В. В.**

магістрант,  
кафедра теорії, практики та перекладу англійської мови  
Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
**E-mail:** vitalijstepanenko200002@gmail.com

## ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

### Анотація

У статті розглядаються мовні особливості персонажів різних вікових груп у телевізійному серіалі «Parenthood» та специфіка їх відтворення в українськомовному перекладі. Адже мова виступає не просто засобом комунікації, а важливим елементом у формуванні цілісних і правдивих образів персонажів. Через мовні особливості розкриваються характерні риси героїв, їхній вік, соціальний статус, культурне середовище та емоційний стан. Різні вікові групи – діти, підлітки, дорослі та старше покоління – мають унікальні мовні відмінності, що відображають особливості їхнього світосприйняття та життєвого досвіду.

Дослідження звертає увагу на варіативності мовлення залежно від вікової групи, виявляючи, як культурні та соціальні фактори впливають на мовлення героїв. Мовлення дітей характеризується простотою, безпосередністю та великою емоційністю, що допомагає передати їхню щирість та відкритість. Підлітки активно використовують сленг, аббревіатури та сучасні мовні тенденції, що підкреслює їхню потребу у самовираженні та прагнення до незалежності. Мова дорослих відзначається більш складними синтаксичними конструкціями, багатством спеціалізованої лексики, що відображає їхній професійний та життєвий досвід. Мовлення представників старшого покоління часто містить архаїзми та багатий лексичний запас, що свідчить про багаторічний досвід та прихильність до традиційних цінностей.

Переклад мовлення кожної вікової групи є складним і вимагає індивідуального підходу. Важливо не тільки передати зміст, а й зберегти стиль, темп і тональність, властиві кожному персонажу, щоб вони залишалися автентичними та впізнаваними. Перекладач має враховувати наявність сленгових виразів для підлітків або архаїчних слів для старшого покоління. Такий підхід допомагає зберегти природність у спілкуванні та правдиво відтворити характери персонажів, враховуючи культурні та соціальні контексти.

**Ключові слова:** мовлення, вікові групи, діти, підлітки, дорослі, старше покоління, англійська мова, українська мова, переклад.

**Вступ.** Мова є одним із найважливіших елементів у створенні та розкритті персонажів у художніх творах, зокрема у кіно- та телевізійних серіалах. Кожен персонаж має свій унікальний мовний стиль, який відображає його вік, соціальний статус, емоційний стан та життєвий досвід. Особливості мовлення є ключем до розуміння не лише окремого героя, але й цілих вікових та соціальних груп, до яких він належить. Отже, важливим завданням є передача цих мовних характеристик у перекладі, адже саме через мовлення глядач знайомиться з особистістю персонажа. У контексті серіалу «Parenthood», який розповідає історії великої родини Бреверманів, варіативність мовлення персонажів є яскравим прикладом того, як вікові, соціальні та культурні фактори впливають на їхню комунікативну поведінку. Діти, підлітки, дорослі та старші персонажі мають суттєві відмінності у мовленні, що вимагає специфічного підходу до перекладу кожної вікової групи. Правильне відтворення цих особливостей у перекладі є важливим для збереження автентичності героїв та загальної атмосфери твору.

**Мета цього дослідження** – аналіз мовних особливостей персонажів різних вікових груп у серіалі «Parenthood» та специфіки їх відтворення в українськомовному перекладі. У статті розглянуто, як перекладачі можуть адаптувати сленг підлітків, формальне мовлення дорослих та архаїчні висловлювання старшого покоління, зберігаючи при цьому культурні та стилістичні особливості оригіналу.

**Виклад основного матеріалу.** Мовлення дітей, зокрема, у художніх творах, як-от телевізійні серіали, є унікальним і відзначається низкою характерних рис, які відображають вікові та психологічні особливості цієї віко-

вої групи. Основними рисами дитячого мовлення, на думку вчених [6, с. 2208–2211; 7; 13, с. 2146–2151; 10 с. 70–100], є простота синтаксичних конструкцій, обмежений словниковий запас, схильність до повторення, а також використання емоційно забарвлених слів та вигуків.

Простота мовлення дітей відображає їхні когнітивні можливості та обмежене розуміння складних понять. Вони здебільшого використовують короткі речення, часто без складних підрядних конструкцій, що є природним для їхнього вікового розвитку. Крім того, для дитячого мовлення характерні часті вигуки та запитання, які є відображенням активного пізнання світу та прагнення дізнатися більше [13, с. 2146–2151]. Ці особливості мовлення відіграють важливу роль у розвитку персонажів та їхньої взаємодії з іншими героями. Діти, як правило, будують прості речення з однією або двома складовими. У серіалі «Parenthood» діти часто використовують короткі речення, що підкреслює їхню емоційність та прямотинність у спілкуванні. Наприклад, фрази на зразок «*Я хочу це! (I want it!)*» або «*Мені страшно! (I'm scared)*» є типовими для дитячого мовлення, оскільки вони чітко передають емоційний стан персонажа.

Емоційні вирази в мовленні дітей нерідко виявляються через вигуки, такі як «*Оу! (Oh!)*», «*Ага! (Yeah!)*», або «*Ого! (Wow!)*». Такі вигуки є важливим елементом їхнього комунікативного стилю, оскільки допомагають виразити сильні емоції, не використовуючи складних синтаксичних структур. Крім того, мовлення дітей часто включає гіперболічні вирази, що відображають їхню схильність до перебільшення та надмірної емоційної реакції на події [3].

Таким чином, передача особливостей дитячого мовлення в українському перекладі вимагає уваги до деталей, оскільки важливо зберегти простоту й емоційність, властиві оригіналу. Перекладачам слід враховувати вікову аудиторію персонажів та їхні когнітивні можливості [9]. Важливо, щоб мовлення дітей у перекладі залишалось природним і не містило складних термінів чи структур, що могли би порушити автентичність персонажів.

Водночас перекладачам слід уникати занадто формального чи складного стилю, оскільки це може створити дисонанс між персонажем і його мовленням. Ще одна складність перекладу дитячого мовлення полягає у передачі вигуків та емоційних виразів. Для цього в українській мові існує широкий набір емоційно насичених слів, які можуть бути використані для збереження оригінальної емоційної насиченості [2].

Розглянемо приклад діалогу з серіалу «Parenthood», в якому дитина висловлює своє занепокоєння. В оригіналі діалог звучить так:

- *Child: «I'm scared! I don't want to go!»*
- *Parent: «It's okay, honey. You'll be fine.»*

Український переклад може виглядати таким чином:

- *Дитина: «Мені страшно! Я не хочу йти!»*
- *Батько/Мати: «Все добре, любя/любий. Ти впораєшся.»*

У цьому прикладі перекладач зберігає простоту мовлення дитини, передаючи її емоційний стан через короткі, зрозумілі фрази. Використання вигуків «*Мені страшно!*» допомагає підкреслити емоційність, тоді як відповідь дорослого, хоч і є заспокійливою, залишається простою та доступною для розуміння [1].

Іншим прикладом передачі мовних особливостей, яка допомагає зберегти динаміку та характерну манеру спілкування дітей, яка присутня в оригіналі [1], може слугувати такий діалог:

- *Child: «Can we go now? Please, please!»*
- *Parent: «Wait a moment, we'll go soon.»*

Переклад:

- *Дитина: «Можна вже йти? Будь ласка, будь ласка!»*
- *Батько/Мати: «Почекай трохи, ми скоро підемо.»*

У цьому випадку використання повторів слів «*будь ласка*» підсилює прохання дитини і відображає її нетерпеливість.

Загалом, переклад дитячого мовлення вимагає від перекладача збереження його природної простоти та емоційності. Простота речень, вигуки та повторення є ключовими аспектами, які дозволяють автентично відтворити характер персонажів і їхню мовну індивідуальність в українському перекладі.

Наступною віковою групою мовців, особливості якої виокремлюють серед інших, є підлітки. Це особистості віком від 13 до 19 років, мовлення яких у сучасній культурі має яскраво виражені характеристики, що відрізняють його від мовлення інших вікових груп. Однією з таких рис є широке використання сленгу та неформальних виразів, які допомагають підліткам підкреслити свою індивідуальність та приналежність до певної соціальної групи [2]. У серіалі «Parenthood» підліткові персонажі активно вживають молодіжний сленг, що є віддзеркаленням їхнього способу мислення, емоцій та ставлення до навколишнього світу. Сленг у підлітковому мовленні виконує декілька важливих функцій: він є засобом самовираження, конструювання ідентичності, а також способом створення відчуття належності до групи однолітків. Такі вирази, як «*cool*», «*sick*», «*lit*», не лише мають буквальні значення, але й несуть у собі соціальні конотації, що допомагають встановлювати зв'язки між молоддю. Крім того, сленг часто змінюється та оновлюється, що робить його особливо складним для перекладу.

Ще однією характерною рисою мовлення підлітків є використання аббревіатур, скорочень та акронімів, що виникли під впливом цифрових комунікацій, зокрема соціальних мереж та месенджерів. Такі скорочення, як

«ASAP» (*as soon as possible*), «IMO» (*in my opinion*), «LOL» (*laughing out loud*), стали невід'ємною частиною їхньої мови. Ці елементи слугують для пришвидшення спілкування та часто вживаються не лише в письмовій, а й в усній формі [4]. Наприклад, у розмовах підлітків у серіалі «Parenthood» можна почути фрази на кшталт «OMG, that's lit!», де акронім «OMG» (*oh my God*) і сленгове слово «lit» використовуються для підсилення емоційного ефекту. Такі вислови є звичними для підлітків, оскільки вони часто спілкуються через короткі, емоційно насичені фрази.

А отже, і переклад підліткового сленгу є одним із найскладніших аспектів адаптації діалогів. Однією з головних проблем є відсутність прямих відповідників у цільовій мові, оскільки сленг часто пов'язаний із культурними реаліями, що є специфічними для країни оригіналу. Наприклад, англійський сленг, популярний серед американських підлітків, може не мати відповідників в українському молодіжному середовищі [5]. Перекладачі часто стикаються з вибором: адаптувати сленгові вирази до українського контексту або залишати їх у буквальному перекладі. Адаптація сленгу може зробити переклад більш природним для українських глядачів, проте може втратити культурні відтінки оригіналу. Наприклад, англійське «cool» часто перекладається як «круто», але цей переклад може не передати всіх нюансів, пов'язаних із конкретною ситуацією [9].

Додатковою проблемою є те, що сленг швидко застаріває. Те, що є актуальним у молодіжному середовищі сьогодні, може втратити свою популярність уже через кілька років [3]. Це ускладнює створення перекладу, який залишатиметься релевантним тривалий час.

Розглянемо приклад діалогу із серіалу «Parenthood», у якому підлітки використовують сленг і скорочення:

- Teen 1: «Yo, did you see that new vid? It's lit, bro!»
- Teen 2: «ASAP! I'm gonna watch it after school.»

Український переклад цього діалогу може виглядати так:

- Підліток 1: «Гей, бачив те нове відео? Воно круте, брате!»
- Підліток 2: «Якомога швидше! Подивлюся після школи.»

У цьому прикладі перекладач використовує адаптований український сленг «круте» для передачі значення «lit». Це дозволяє зберегти природність діалогу для української аудиторії, хоча деякі нюанси можуть бути втрачені. Аббревіатура «ASAP» перекладена як «якомога швидше», що є максимально точним відповідником в українській мові.

Інший приклад:

- Teen: «LOL, that's hilarious! Can't stop laughing!»
- Переклад: «Ха-ха, це дуже смішно! Не можу перестати сміятися!»

У цьому випадку аббревіатура «LOL» перекладена як «ха-ха», що передає той самий смисл, проте в іншій формі. Переклад є функціонально точним, оскільки зберігає емоційний ефект висловлювання [9]. Загалом, переклад мовлення підлітків вимагає від перекладача гнучкості та творчого підходу. Сленг та аббревіатури є важливими елементами підліткового мовлення, і їх адекватне відтворення допомагає зберегти автентичність персонажів та природність їхньої комунікації [9].

Мовлення дорослих персонажів, на відміну від мовлення дітей і підлітків, зазвичай характеризується більш складною структурою речень і використанням спеціалізованої лексики, що відображає їхні професійні та соціальні ролі. Дорослі в серіалі «Parenthood» часто використовують повні синтаксичні конструкції, підрядні речення та терміни, пов'язані з їхньою професійною діяльністю або сімейними обов'язками. Наприклад, у розмовах дорослих персонажів часто трапляються терміни, пов'язані з їхніми кар'єрами в медицині, освіті, праві чи бізнесі. Мовлення дорослих відрізняється від мовлення підлітків і дітей ще й більш формальним тоном [4]. Хоча вони також можуть використовувати неформальні вирази у побутовому спілкуванні, загальний стиль їхнього мовлення є більш стриманим і серйозним. Це відображає рівень їхньої відповідальності та соціального статусу, а також їхній досвід та знання. Дорослі використовують складні речення для точного вираження своїх думок, а також часто вживають професіоналізми, які відображають їхню компетентність у певній сфері [4].

Як наслідок, переклад професійної лексики стає одним із найскладніших аспектів перекладу мовлення дорослих персонажів. Професійні терміни, що використовуються у розмовах лікарів, юристів чи підприємців, часто не мають прямих відповідників в українській мові або можуть мати декілька варіантів перекладу залежно від контексту. Наприклад, терміни з галузі права, як-от «subpoena» (*судовий виклик*) або «liability» (*відповідальність*), потребують точного перекладу, щоб не спотворити зміст діалогів. Ідіоми, які використовують дорослі персонажі, також становлять певну проблему для перекладу, оскільки багато англійських виразів не мають прямого українського еквівалента [12]. Наприклад, ідіома «to break the ice» не перекладається дослівно як «ламати лід», а замість цього використовується фраза «розтопити кригу», яка краще передає той самий смисл. У таких випадках перекладачам слід знаходити відповідні українські ідіоми, що передають той самий емоційний та смисловий ефект, або пояснювати значення через адаптацію.

Розглянемо приклад діалогу між дорослими персонажами із серіалу «Parenthood», де використовується професійна лексика та ідіоми:

- Person 1 (Lawyer): «We need to file a motion for summary judgment before the deadline.»
- Person 2 (Businessman): «Sure, but we can't afford to drop the ball on this one.»

Український переклад може виглядати так:

- *Персонаж 1 (Адвокат): «Нам потрібно подати клопотання про винесення попереднього рішення до кінцевого терміну.»*

- *Персонаж 2 (Підприємець): «Згоден, але ми не можемо допустити жодних помилок у цій справі.»*

У цьому прикладі переклад терміна «*motion for summary judgment*» як «клопотання про винесення попереднього рішення» відтворює юридичну специфіку оригіналу. Ідіома «*drop the ball*» не була перекладена дослівно («упустити м'яч»), оскільки в українському контексті це було б незрозумілим. Натомість використана адаптація «не допустити жодних помилок», яка краще відповідає змісту висловлювання.

Інший приклад:

- *Person 1: «I'm burnt out from all these meetings. I need a break.»*

- *Person 2: «Yeah, you're running on fumes at this point.»*

Переклад:

- *Персонаж 1: «Я зовсім виснажився від цих нарад. Мені потрібна перерва.»*

- *Персонаж 2: «Так, ти вже на останньому диханні.»*

Ідіома «*running on fumes*», що буквально означає «їхати на парах», перекладена як «на останньому диханні», що є зрозумілою та усталеною фразою в українській мові. Такий переклад передає стан крайнього виснаження, що відповідає контексту оригіналу. Отже, мовлення дорослих персонажів у серіалі «*Parenthood*» є багатошаровим та насиченим, що вимагає від перекладача глибокого розуміння не лише лексики, а й соціокультурних факторів та контексту. Переклад професійних термінів та ідіом є ключовим елементом для збереження автентичності мовлення персонажів і передачі їхнього характеру.

Мовлення старшого покоління, представлене в серіалі «*Parenthood*», відрізняється від мовлення інших вікових груп своєю багатою лексикою, архаїчними та застарілими виразами. Старші персонажі мають ширший лексичний запас, який формувався протягом їхнього життя під впливом соціокультурних змін, історичних подій та освітнього досвіду. Вони часто використовують терміни, які вже не є поширеними серед молодшого покоління, що додає їхньому мовленню особливого колориту. Це може включати застарілі слова, формальні та книжні вирази, а також фразеологізми, які колись були популярні, але з часом вийшли з ужитку. Архаїзми, що використовуються старшими персонажами, не тільки додають глибини їхньому мовленню, але й відображають їхні життєві погляди та досвід [12]. Такі вирази, як «*добраніч вам, панове*» або «*якби ж то*», надають мовленню стилістичної особливості, демонструючи повагу до традицій і минулого. Крім того, старші персонажі часто використовують більш формальні синтаксичні конструкції, що підкреслює їхню соціальну позицію та досвідченість.

Переклад мовлення старшого покоління супроводжується низкою труднощів. По-перше, багато архаїзмів, які використовуються в англійській мові, можуть не мати точних відповідників в українській мові. Це вимагає від перекладача використання контексту для пошуку найближчих відповідників або навіть адаптації виразів, щоб зберегти загальний тон і значення діалогу.

По-друге, переклад архаїчних та застарілих виразів вимагає уваги до культурних контекстів. Деякі вирази, що мають історичний або культурний підтекст в англійській мові, можуть бути незрозумілими українській аудиторії, якщо їх перекласти дослівно [12; 11]. Це вимагає від перекладачів не тільки знання мови, але й глибокого розуміння культурного контексту.

По-третє, мовлення старших персонажів іноді може включати ідіоми або висловлювання, які виходять за межі лексичної системи мови перекладу. Перекладачі змушені шукати аналогічні вирази в українській культурі або адаптувати їх до сучасного українського мовлення. Це зберігає культурні характеристики персонажів і забезпечує їх зрозумілість для українського глядача.

Розглянемо приклад діалогу між старшими персонажами:

- *Person 1: «I remember back in the day when we used to gather around the radio. Those were simpler times.»*

- *Person 2: «Indeed, the world has changed so much since then.»*

Переклад:

- *Персонаж 1: «Я пам'ятаю, як колись ми збиралися біля радіоприймача. Це були простіші часи.»*

- *Персонаж 2: «Так, світ з тих пір дуже змінився.»*

У цьому прикладі фраза «*back in the day*» є типовим застарілим виразом, який переданий українською як «колись». Використання цього слова відтворює почуття ностальгії за минулим, що є важливим для збереження автентичності діалогу. Інший персонаж підтверджує зміну часу, і ця відповідь також відтворює стиль та манеру спілкування старшого покоління.

Ще одним прикладом мовлення старшого покоління слугує діалог:

- *Person 1: «Good heavens! I haven't seen such a thing in years.»*

- *Person 2: «Times have really taken a toll on us.»*

Переклад:

- *Персонаж 1: «Боже мій! Я такого не бачив багато років.»*

- *Персонаж 2: «Часи дійсно взяли своє.»*

Тут фраза «*Good heavens!*» перекладена як «Боже мій!», що є вдалим прикладом використання українського виразу для передачі емоцій старшого персонажа. Фраза «*Times have taken a toll*» перекладена як «Часи



взяли своє», що також відтворює суть оригінального вислову, але з українським колоритом. Загалом, мовлення старшого покоління вимагає уважного перекладу, який зберігає не лише смислові, але й культурні аспекти оригіналу. Використання архаїзмів, застарілих виразів та багатої лексики дозволяє створити правдиві та автентичні образи старших персонажів, роблячи їхню мову глибшою та стилістично насиченою.

Культурний контекст є важливим елементом перекладу, оскільки мова тісно пов'язана з історичними, соціальними та культурними умовами, в яких вона розвивалася. Кожен персонаж у серіалі «Parenthood» відображає не тільки індивідуальні риси, а й цінності, традиції та світогляд тієї культури, до якої він належить. Перекладаючи мовлення персонажів, важливо враховувати ці культурні аспекти, щоб зберегти автентичність героїв та адекватно передати їхні думки і почуття [5]. Культурні особливості впливають на те, як персонажі висловлюють свої емоції, ставлення до соціальних норм, на формулювання ввічливих виразів або навіть способів ведення розмови. Наприклад, американська культура відзначається відкритістю та прямолінійністю у спілкуванні, тоді як українська може бути більш стриманою та непрямую, особливо в контексті вираження емоцій або особистих почуттів. Перекладачі повинні зберегти ці відмінності, щоб забезпечити правдиве відтворення характерів та їхнього світосприйняття [5].

Одна з ключових відмінностей між американським та українським культурними контекстами полягає у підході до формальності мовлення. В американській культурі навіть у формальних ситуаціях мовлення може бути неофіційним, що підкреслює рівність між співрозмовниками. В українській культурі офіційний стиль залишається більш поширеним у професійній та соціальній комунікації, особливо між людьми різних вікових або соціальних груп [11]. Це може вимагати від перекладача адаптації мовлення персонажів, щоб зберегти відповідний рівень формальності.

Іншою важливою відмінністю є використання ідіом та культурно зумовлених виразів. Наприклад, англійські фразеологізми, як «*break the ice*» чи «*hit the books*», можуть бути незрозумілими для українського глядача, якщо їх перекладати дослівно. Перекладачам потрібно знаходити аналогічні українські вирази або адаптувати текст, щоб зберегти його зміст та природність у новому культурному контексті. Крім того, важливо враховувати різницю у сприйнятті певних тем та табу. Наприклад, питання, пов'язані з особистими стосунками, здоров'ям або вихованням дітей, можуть мати різні культурні акценти в американському та українському суспільствах, що впливає на те, як ці питання висвітлюються в діалогах персонажів.

**Висновки.** У процесі аналізу мовлення персонажів різних вікових груп у серіалі «Parenthood» виявляється чітка варіативність, яка визначається не лише віковими характеристиками, але й культурними та соціальними чинниками. Діти зазвичай використовують прості речення та емоційні вирази, що відображає їхню обмежену когнітивну та мовленнєву компетенцію. Підлітки схильні до використання сленгу, аббревіатур та акронімів, що є результатом впливу соціальних мереж та цифрових технологій. Мовлення дорослих відзначається більшою формальністю, використанням спеціалізованої лексики та складніших синтаксичних конструкцій, що відображає їхню професійну діяльність та життєвий досвід. Старше покоління характеризується використанням архаїзмів, застарілих виразів та багатого лексичного запасу, що підкреслює їхню приналежність до іншої епохи та їхній життєвий досвід. Переклад мовлення кожної вікової групи потребує різного підходу, враховуючи лексичні та стилістичні особливості.

Переклад дитячого мовлення повинен зберігати простоту та емоційність, щоб адекватно передати характер та поведінку дитини. У підлітковому мовленні важливо правильно передати сленг та неформальні вирази, щоб вони звучали природно для українських підлітків. Доросле мовлення вимагає точного відтворення спеціалізованої лексики та професійних термінів, що є викликом для перекладачів. Мовлення старших персонажів потребує збереження архаїчних виразів та стилістичних особливостей, що допомагають передати відчуття часу та культурного контексту. Таким чином, переклад варіативності мовлення персонажів є складним і багатограним процесом, який потребує врахування не лише вікових, але й культурних особливостей кожного персонажа. Це дозволяє зберегти автентичність героїв та забезпечити природність їхньої комунікації в контексті іншої мови та культури.

#### Список використаних джерел

1. Андрейчук Н. І. Одиниці дискурсу у різних програмах мовознавчих досліджень. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологічні науки (мовознавство)»* : збірник наукових праць. 2014. № 1. С. 39.
2. Антонов В. О. Комунікативні стилі персонажного мовлення: лінгвопрагматичний та соціолінгвістичний аспекти. Житомир, 2017. С. 21–24.
3. Байоль О. В. Драматургічний дискурс Теннессі Вільямса: комунікативно-когнітивний аспект : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ, 2008. 21 с.
4. Кочерган М. П. Основи зіставного мовознавства : підручник. Київ : Вид. центр «Академія», 2006. 424 с.
5. Baker M. "In Other Words: A Coursebook on Translation" (3rd ed.). London : Routledge, 2018. 390 p.
6. Brodin J., Renblad K. Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early Child Development and Care*. 2020. Vol. 190:14. P. 2205–2213.
7. Crystal D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics. Oxford : Blackwell, 2008. 529 p.
8. Gelir I. Preschool children's language use in nursery and at home: an investigation of young children's bilingual development. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2020. P. 388–397.

9. Hatim B., Mason I. *The Translator as Communicator*. London : Routledge, 1997. 256 p.
10. Kalmykova L., Kharchenko N., Kyuchukov H., MysanI., Kalmykov H. Theory of L1 Acquisition and Speech Development of Children in Ontogenesis: Methodology, Concept, Practice. *Psycholinguistics*. 2022. Vol. 32(1). P. 66–111.
11. Newmark P. *A Textbook of Translation*. London : Prentice Hall, 1988. 292 p.
12. Venuti L. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. London : Routledge, 2008. 353 p.
13. Weisleder A., Fernald A. Talking to children matters: early language experience strengthens processing and builds vocabulary. *Psychological science*. 2013. Vol. 24(11). P. 2143–2152.

**Kolisnyk M. P.**

*Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer atf the Department of Theory, Practice and Translation of English  
National Technical University of Ukraine  
«Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»  
Kyiv, Ukraine*

**E-mail:** kolisnyk.maryna@lll.kpi.ua

**ORCID:** 0000-0002-6697-5850

**Stepanenko V. V.**

*Master's Degree Student  
Department of Theory, Practice and Translation of English  
National Technical University of Ukraine  
«Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»  
Kyiv, Ukraine*

**E-mail:** vitalijstepanenko200002@gmail.com

## SPEECH FEATURES OF CHARACTERS OF DIFFERENT AGE GROUPS AND THEIR TRANSLATION INTO THE UKRAINIAN LANGUAGE

### Abstract

*The article examines the linguistic features of the characters of different age groups in the television series "Parenthood" and the specifics of their reproduction in the Ukrainian translation. Language is not just a mean of communication, but an important element in the formation of complete and true images of characters. Characteristic features of the characters, their age, social status, cultural environment and emotional state are revealed through language features. Different age groups – children, teenagers, adults and older generation – have unique language differences that reflect the peculiarities of their worldview and life experience.*

*The study draws attention to the variability of speech depending on the age group, revealing how cultural and social factors influence the characters speech. Children's speech is characterized by simplicity, immediacy and great emotionality, which helps convey their sincerity and openness. Teenagers actively use slang, abbreviations and modern language trends, which emphasizes their need for self-expression and desire for independence. The language of adults is characterized by more complex syntactic constructions, a wealth of specialized vocabulary that reflects their professional and life experience.*

*The speech of representatives of the older generation often contains archaisms and a rich vocabulary, which indicates many years of experience and commitment to traditional values. Interpreting the speech of each age group is complex and requires an individual approach. It is important not only to convey the meaning, but also to preserve the style, pace and tone of each character so that they remain authentic and recognizable. The translator must take into account the presence of slang expressions for teenagers or archaic words for the older generation. This approach helps to preserve naturalness in communication and faithfully recreate characters' personalities, taking into account cultural and social contexts.*

**Key words:** *speech, age groups, children, teenagers, adults, older generation, English language, Ukrainian language, translation.*

### References

1. Andreychuk, N. I. (2014). *Odynytsi dyskursu u riznykh prohramakh movoznavchykh doslidzhen'* [Discourse units in various programs of linguistic studies]. *Naukovyy visnyk Drohobyt's'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Ser.: Filolohichni nauky (movoznavstvo), (1)*, 39 [in Ukrainian].
2. Antonov, V. O. (2017). *Komunikatyvni styli personazhnoho movlennya: lnhvoprahamatychnyy ta sotsiolinhvistychnyy aspekty* [Communicative styles of character speech: linguopragmatic and sociolinguistic aspects]. 21-24 [in Ukrainian].
3. Bayol', O. V. (2008). *Dramaturhichnyy dyskurs Tennessi Vil'yamsa: komunikatyvno-kohnityvnyy aspekt* [Dramaturgical discourse of Tennessee Williams: communicative-cognitive aspect]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Kocherhan, M. P. (2006). *Osnovy zistavnoho movoznavstva* [Fundamentals of comparative linguistics]. Kyiv : Akademiya [in Ukrainian].
5. Baker, M. (2018). "In Other Words: A Coursebook on Translation" (3rd ed.). London: Routledge. 390.
6. Brodin J., & Renblad K. (2020). *Improvement of preschool children's speech and language skills, Early Child Development and Care*, 190:14, 2205-2213.
7. Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Oxford: Blackwell. 529.
8. Gelir, I. (2020). Preschool children's language use in nursery and at home: an investigation of young children's bilingual development. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 44(5), 388–397.

- 
9. Hatim, B., & Mason, I. (1997). *The translator as communicator*. London: Routledge. 256.
  10. Kalmykova, L., Kharchenko, N., Kyuchukov, H., Mysanl., & Kalmykov, H. (2022). Theory of L1 Acquisition and Speech Development of Children in Ontogenesis: Methodology, Concept, Practice. *PSYCHOLINGUISTICS*, 32(1), 66–111.
  11. Newmark, P. (1988). *"A Textbook of Translation"*. London: Prentice Hall. 292.
  12. Venuti, L. (2008). *"The Translator's Invisibility: A History of Translation"*. London: Routledge. 353.
  13. Weisleder, A., & Fernald, A. (2013). Talking to children matters: early language experience strengthens processing and builds vocabulary. *Psychological science*, 24(11), 2143–2152.

УДК 378:769.011.3-057.875

**Міщак О. І.**

старший викладач кафедри водних видів спорту  
Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту  
м. Дніпро, Україна  
**E-mail:** olenkamischak.16061970@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0002-5162-3174

**Сергеев А. Ю.**

кандидат наук з фізичного виховання,  
доцент кафедри водних видів спорту  
Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту  
м. Дніпро, Україна  
**E-mail:** sergee.aj@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0001-5628-7096

**Литвин С. В.**

студент 4 курсу кафедри водних видів спорту  
Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту  
м. Дніпро, Україна  
**E-mail:** tacikvurme@gmail.com  
**ORCID:** 0009-0003-3797-2444

**Підлісний Д. Г.**

студент 4 курсу кафедри водних видів спорту  
Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту  
м. Дніпро, Україна  
**E-mail:** danil228337@gmail.com  
**ORCID:** 0009-0007-5106-9760

## **ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ТРЕНЕРА З ВЕСЛОВОГО СПОРТУ ЯК ЧИННИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ВЕСЛУВАЛЬНИКІВ**

### **Анотація**

Сучасний спорт вимагає неабияких здібностей від тренера. Він повинен володіти всім арсеналом сучасних знань, враховувати психологічні, соціальні, матеріально-технічні й усі інші аспекти підготовки спортсмена. Успіхи спортсменів багато в чому залежать від особистості тренера – його знань, педагогічного таланту, авторитету, волі, здатності до творчого мислення. Протягом останніх років інтенсивно проводяться дослідження, де основним об'єктом уваги є особистість тренера; особистості спортивного тренера присвячене чимало робіт. У процесі психолого-педагогічної діяльності під час виконання тренером своїх функцій і побудови взаємин з великою кількістю людей він спирається на відповідні принципи, враховує свої особисті якості, вибирає певні форми й методи, які використовує для вирішення поставлених завдань. У виховному процесі спортсменів від особистості тренера, його поведінки, життєвих принципів і установок багато в чому залежить майбутній розвиток дітей і як спортсменів, і як особистостей загалом.

На високий спортивний результат впливають різні чинники. До них відносять вроджені задатки й здатності спортсмена; мотивацію спортсмена на досягнення високих результатів; гарне матеріально-технічне оснащення, екіпування; медико-біологічний контроль; особистість тренера (його здатності, характер, установки, досвід). Актуальність дослідження зумовлена зростаючим інтересом до вивчення особистості тренера, важливо зрозуміти внесок особистості тренера у досягнення спортивного результату спортсмена, а також визначити особливості особистості й професійної діяльності тренера з веслового спорту. Мета роботи – вивчення особистості тренера з веслового спорту як чинника підвищення ефективності процесу підготовки веслувальників. Для вирішення поставлених завдань використовували такі методи дослідження: вивчення, аналіз і узагальнення науково-методичної літератури, документальних даних, матеріалів мережі Інтернет; соціологічне опитування (анкетування); методи математичної статистики (метод відомості й групування даних, кореляційний аналіз). У результаті доведено, що для успішної тренерської діяльності тренер повинен володіти дидактичними, гностичними й академічними здібностями. Виявлено, що більшість здібностей у тренерів з веслового спорту розвинені на середньому й нижчому від середнього рівнях. Виявлені характерні риси особистості та професійної діяльності роботи тренера з веслового спорту.

**Ключові слова:** особистість тренера, весловий спорт, здатності, здібності.

**Вступ.** Особистості спортивного тренера присвячене чимало робіт. Зростає інтерес до особистості тренера – його знань, педагогічного таланта, авторитету, волі, здатності до творчого мислення, тому що від тренера багато в чому залежать успіхи спортсменів [2]. Педагогічна діяльність тренера має складну структуру й значно відрізняється від інших педагогічних професій. Комбінація високого рівня сучасних знань в області морфології, біохімії, фізіології, психології й інших наук, засобів, методів і форм педагогічного й тренувального процесу, висока фізична й технічна підготовленість, вимагає від тренера неабияких здібностей [8].

Вивчення особистості тренера почалося із середини ХХ століття. Ряд вчених психологів зробили величезний внесок у вивчення цього питання. Наприкінці 60-х років в Англії дослідник Хендри намагався виявити особистісні особливості, які необхідні ідеальному тренеру, й опитав для цього спортсменів і самих тренерів. Великий внесок у вивчення особистості тренера зробили такі дослідники, як М. Мосстон, Джон Лой, Джон Вуден, Баррі Хусман, Ніл, Кретті і ряд інших закордонних вчених психологів. Розробкою цього питання активно займалися також і вітчизняні вчені, слід зазначити роботи Т. Петровської [4]. Протягом останніх років інтенсивно проводяться дослідження, де основним об'єктом уваги є особистість тренера. Наприклад, у своїх роботах В. Приходько, О. Шевяков, Т. Майкова досліджували вплив установок тренера на формування особистості юних спортсменів; М. Латишев у дослідженнях із дзюдоїстами розглядав вплив узгодженості стилів діяльності спортсмена й тренера на успішність виступів спортсмена [7; 3]. Таким чином, особистості спортивного тренера присвячено чимало робіт у різних видах спорту, однак невивченими залишаються питання внеску особистості тренера в досягнення спортивного результату спортсмена, а також особливостей особистості й професійної діяльності тренера з веслового спорту.

**Мета дослідження** – вивчення особистості тренера з веслового спорту як чинника підвищення ефективності процесу підготовки веслувальників.

У дослідженні брали участь 10 тренерів з веслового спорту віком від 25 до 46 років ( $\bar{x}$  = 36 років). Стаж роботи тренером становив від 4 до 25 років ( $\bar{x}$  = 16 років). З них 5 тренерів мають вищу тренерську категорію, 5 – першу категорію.

Дослідження проводилися в чотири етапи:

– перший етап (2021/2022 р.) було спрямовано на вивчення наукової й спеціальної літератури з питань, що стосуються особистості тренера, його педагогічної діяльності;

– на другому етапі (2022/2023 р.) були проведені соціологічні дослідження питань, пов'язаних із тренерською діяльністю, а також визначенням стилів педагогічної діяльності тренера з веслового спорту;

– третій етап (2023/2024 р.) включав обробку даних, отриманих під час дослідження, опис результатів дослідження, формулювання висновків.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі *методи дослідження*:

– теоретичний аналіз і узагальнення літератури дозволив вивчити наукові розробки з питань психології, педагогіки і теорії фізичного виховання;

– соціологічне опитування (анкетування) дало змогу детально вивчити коло людей, які працюють тренерами з веслового спорту;

– інтерактивний метод дослідження інформаційних джерел дозволив вивчати тему за допомогою Інтернету, де інформація з більшості тем представлена найбільш оперативно і різнобічно;

– метод математичної статистики. Обробка результатів дослідження проводилася з урахуванням таких показників: підрахунок результатів відповідей; визначення середнього арифметичного; відсоткове співвідношення; ранжирування даних за зростанням або зменшенням.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Натепер анкетне опитування є одним з найбільш оперативних засобів збору первинної соціологічної інформації [5]. Анкета, забезпечуючи анонімність, дозволяє краще дослідити питання, що цікавлять, не потребує матеріальних затрат. Проведене нами анкетування серед тренерів дозволило отримати такі дані: більшості тренерів дуже подобається їхня професія (80% респондентів) (рис. 1), і всі тренери вважають цю діяльність своїм покликанням (рис. 2). Упевненість у тому, що тренерська діяльність є покликанням, ґрунтується на результативності цієї діяльності, яка виявляється у кількості підготовлених майстрів спорту, чемпіонів України, Європи.

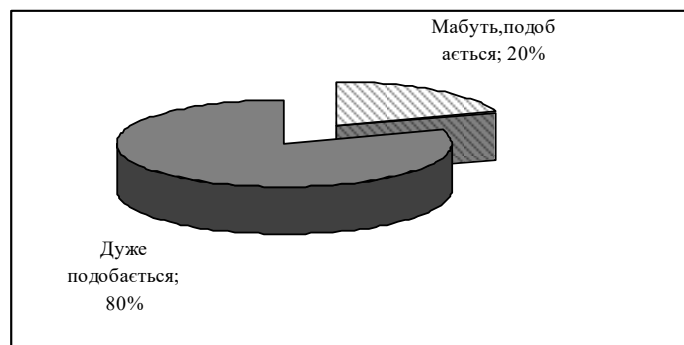


Рис. 1. Відповіді респондентів на питання «Чи подобається Вам робота тренера?»

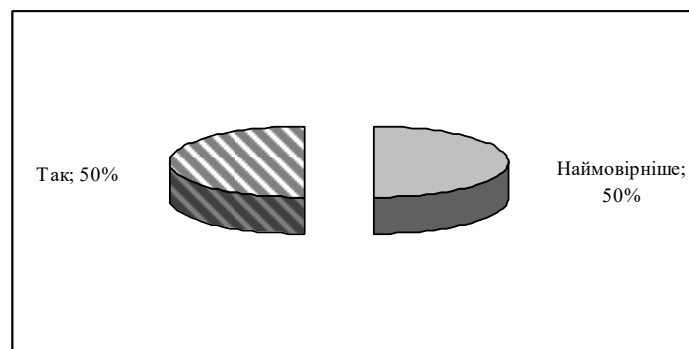


Рис. 2. Відповідь респондентів на питання «Чи вважаєте Ви роботу тренера своїм покликанням?»

Проаналізувавши ступінь задоволеності різними умовами роботи, ми дійшли висновку, що здебільшого тренери задоволені тільки можливостями кар'єрного росту й різноманітністю роботи. Більшість тренерів незадоволені своєю заробітною платою й матеріально-технічним забезпеченням виду спорту (80% респондентів) (табл. 1).

Таблиця 1

Ступінь задоволеності різними умовами роботи тренера з вітрильного спорту

Умови	Повністю задоволений	Мабуть, задоволений	Важко сказати	Мабуть, не задоволений	Повністю не задоволений
Можливість кар'єрного росту	40%	10%	50%	-	-
Матеріально-технічне забезпечення	-	10%	10%	30%	50%
Розмір заробітної плати	-	10%	10%	40%	40%
Відносини з керівництвом	-	40%	30%	30%	-
Різнманітність роботи	40%	40%	20%	-	-

Одне з питань анкети було спрямоване на визначення переваг і недоліків роботи тренера з веслового спорту. Явними перевагами стали можливість подорожувати (60% респондентів) і можливість самостійно планувати свій робочий день (60% респондентів). Були й такі тренери, які вважали, що переваг роботи тренером взагалі немає (10% респондентів). 60% респондентів вказали на можливість застосувати набуті знання з теорії та методик підготовки спортсменів, анатомо-фізіологічних та функціональних особливостей організму спортсмена (табл. 2).

Таблиця 2

Переваги роботи тренера з веслового спорту

№	Переваги	%
1.	Заробітна плата	-
2.	Велика відпустка	10
3.	Багато вільного часу	10
4.	Можливість подорожувати	60
5.	Можливість кар'єрного росту	20
6.	Можливість самостійно планувати свій робочий день	60
7.	Переваги відсутні	10
8.	Можливість застосувати набуті знання з теорії та методик підготовки спортсменів, анатомо-фізіологічних та функціональних особливостей організму спортсмена.	60

Явними недоліками в діяльності тренера є недостатнє матеріально-технічне забезпечення (70% опитаних), заробітна плата (60% респондентів), проблеми у наборі молодих спортсменів (50% опитаних), що пов'язано з небажанням дітей і підлітків займатися спортом, у тому числі й весловим, недостатній медико-біологічний контроль – 10% (табл. 3).

З аналізу літературних джерел встановлено, що майстерність тренера багато в чому визначається наявними в нього педагогічними здібностями [9; 10]. Саме тому з метою визначення цих здібностей було проведено анкетування. Результати самооцінки цих здібностей виявилися такими: більшість тренерів відзначили високий і вищий за середній рівень комунікативних, гностичних, проєктувальних, перцептивних і експресивних здібностей (табл. 4).

Таблиця 3

## Недоліки роботи тренера з веслового спорту

№	Недоліки	%
1.	Низька зарплата	60
2.	Мало вільного часу	-
3.	Труднощі у наборі юних спортсменів	50
4.	Недостатнє матеріально-технічне забезпечення	70
5.	Недостатній медико-біологічний контроль	10
6.	Постійні відрядження	10

Таблиця 4

## Рівень розвитку педагогічних здібностей у тренерів з веслового спорту

№	Здатності	Рівень розвитку				
		низький	Нижче середнього	середній	Вище середнього	високий
1.	Дидактичні	-	-	37,5%	37,5%	25%
2.	Академічні	-	-	50%	50%	-
3.	Комунікативні	-	12,5%	-	50%	37,5%
4.	Гностичні	-	-	25%	62,5%	12,5%
5.	Психомоторні	-	-	37,5%	25%	37,5%
6.	Проектувальні	-	-	25%	62,5%	12,5%
7.	Перцептивні	-	-	25%	50%	25%
8.	Експресивні	-	-	25%	50%	25%
9.	Здатність управляти своїми емоціями	-	12,5%	25%	50%	12,5%
10.	Організаторські	-	-	37,5%	37,5%	25%

Таким чином, нами встановлено, що до переваг роботи тренером респонденти віднесли можливість подорожувати (60% респондентів) і самостійно планувати свій робочий день. До недоліків роботи тренери віднесли низьку зарплату й недостатнє матеріально-технічне забезпечення, але, незважаючи на все, тренери вважають роботу своїм покликанням, і вона приносить їм задоволення.

Доведено, що для успішної тренерської діяльності тренер повинен володіти такими здібностями, як дидактичні, гностичні й академічні. Було виявлено, що більшість здібностей у тренерів з веслового спорту розвинені на середньому й нижчому від середнього рівнях, а саме: дидактичні (37,5%), академічні (50%), психомоторні (37,5%), здатність управляти своїми емоціями (37,5%) і організаторські (37,5%).

**Висновки.**

1. Узагальнені наукові знання, які стосуються вивчення особистості тренера в спорті.
2. Доведено, що для успішної тренерської діяльності тренер повинен володіти такими здібностями, як дидактичні, гностичні й академічні. Було виявлено, що більшість здібностей у тренерів з веслового спорту розвинені на середньому й нижчому від середнього рівнях, а саме: дидактичні здібності – 37,5%, академічні – 50%, психомоторні – 37,5%, здатність управляти своїми емоціями – 37,5% і організаторські – 37,5%.
3. Виявлені характерні риси особистості та професійної діяльності тренера з веслового спорту. Встановлено, що тренер з веслового спорту повинен вирішувати завдання, пов'язані з всебічним розвитком особистості вихованців. Щоб успішно здійснювати процеси виховання, навчання й розвитку, йому необхідно знати як властиві людині соціально зумовлені риси, так і особистісні якості.

**Список використаних джерел**

1. Дутчак М. Кадрові потреби сфери оздоровчого фітнесу в Україні. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)»*: збірник наукових праць. Київ, 2019.
2. Корносенко О. Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів як педагогічна проблема. *Молода спортивна наука України*. 2016. С. 85–91.
3. Латишев М., Штанагей Д., Коротя В., Совгіря Т. Особистість тренера у єдиноборствах: сучасний стан. *Єдиноборства*. 2024. № 3(33). С. 48–51.
4. Петровська Т. Соціально-психологічні складові іміджу спортивного тренера як суб'єкта спортивної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури»*. 2016. № 4 (74). С. 74–77.
5. Петровська Т., Малиновський А. Творчість та індивідуальний стиль як детермінанти професійного становлення спортивного тренера. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури»*. 2016. С. 92–98.
6. Порубай С. Деякі питання психологічної підготовки спортсменів. *Сучасні проблеми спорту та фізичного виховання в Придніпровському регіоні*. 2018. № 2. С. 16–18.

7. Приходько В., Шевяков О., Майкова Т. Від спрямованої на індивідуальність до особистісно-орієнтованої практики – ресурс якісного оновлення системи підготовки. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2019. № 2. С. 37–49.

8. Шинкарук О. Олімпійська підготовка спортсменів в Україні: проблеми і перспективи. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2013. № 1. С. 82–86.

9. Шинкарук О., Яковенко О., Ткаченко Н., Маслак В. Застосування педагогічних технологій в процесі відбору та орієнтації підготовки спортсменів. *Вісник Запорізького національного університету. Фізичне виховання і спорт*. 2016. № 2. С. 14–17.

10. Omelchenko O.S., Afanasiev S.M., Savchenko V.G., Mikitchik O.S., Lukina O.V., Solodka O.V., Mischak O.S. Preparation of athletes in cyclic sports taking into account the functional state of the external respiratory system and cardiovascular system Pedagogy of physical culture and sports (Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports), 2020;24(2):93-99. <https://doi.org/10.15561/26649837.2020.0207>

**Mischak O. I.**

*Assistant Professor at the Department of Water Sports  
Prydniprovska state academy of physical culture and sport  
Dnipro, Ukraine*

**E-mail:** olenkamischak.16061970@gmail.com

**ORCID:** 0000-0002-5162-3174

**Serheiv A. Yu.**

*Candidate of Sciences in Physical Education, Senior Lecturer at the Department of Water Sports  
Prydniprovska state academy of physical culture and sport  
Dnipro, Ukraine*

**E-mail:** sergei1998@gmail.com

**ORCID:** 0000-0001-5628-7096

**Lytvyn S. V.**

*student of the 4th year at the Department of Water Sports  
Prydniprovska state academy of physical culture and sport  
Dnipro, Ukraine*

**E-mail:** tacikvturme@gmail.com

**ORCID:** 0009-0003-3797-2444

**Pidlisnyi D. H.**

*student of the 4th year at the Department of Water Sports  
Prydniprovska state academy of physical culture and sport  
Dnipro, Ukraine*

**E-mail:** danil228337@gmail.com

**ORCID:** 0009-0007-5106-9760

## **STUDY OF THE ROWING COACH'S PERSONALITY AS A FACTOR IN INCREASING THE EFFICIENCY OF TRAINING ROWERS**

### **Abstract**

*Modern sports require considerable abilities from a coach. He must possess the entire arsenal of modern knowledge, take into account psychological, social, material and technical and all other aspects of an athlete's training. Athletes' success largely depends on the coach's personality – his knowledge, pedagogical talent, authority, will, and ability to think creatively. In recent years, research has been intensively conducted, where the main object of attention is the personality of the coach, many works have been devoted to the personality of the sports coach. In the process of psychological and pedagogical activity, when the coach performs his functions and builds relationships with a large number of people, he relies on relevant principles, takes into account his personal qualities, chooses certain forms and methods that he uses to solve the tasks. In the educational process of athletes, the future development of children, both athletes and individuals in general, largely depends on the personality of the coach, his behavior, life principles and attitudes.*

*Various factors influence a high sports result. They include the athlete's innate talents and abilities; athlete's motivation to achieve high results; good material and technical equipment, equipment; medical and biological control; the personality of the coach (his abilities, character, attitudes, experience. The relevance of the study is due to the growing interest in studying the personality of the coach, it is important to understand the issue of the contribution of the personality of the coach to the achievement of the sports result of the athlete, and it is also important to determine the characteristics of the personality and professional activity of the rowing coach. The purpose of the work is to study the personality of the rowing coach, as a factor in increasing the efficiency of the process of training rowers. To solve the tasks, the following research methods were used: study, analysis and generalization of scientific and methodical literature, documentary data, Internet materials; sociological survey (questionnaire); methods of mathematical statistics (method of information and data grouping, correlation analysis). Work results. It has been proven that for successful coaching activity,*



the coach must possess such abilities as didactic, gnostic and academic. It was found that most of the abilities of rowing coaches are developed at the average and below average levels. Characteristic features of the personality and professional activity of a rowing coach are revealed.

**Key words:** the coach's personality, rowing, abilities, skills.

#### References

1. Dutchak, M. (2019), «Kadrovі potreby sfery ozdorovchogo fitnesu v Ukraini» [Personnel needs of the health fitness sector in Ukraine.]. *Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova. Series 15, Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sport): [Coll. of science pr.]*. Kyiv, pp. 20–28 [in Ukraine].
2. Kornosenko, O. (2016), «Profesiyna pidgotovka maibutnih fitnes-treneriv iak pedagogichna problema» [Professional training of future fitness trainers as a pedagogical problem]. *Young sports science of Ukraine.*, pp. 85–91 [in Ukraine].
3. Latyshev, M., Shtangei, D., Korotia, V., Sovgiriya, T. (2024), «Osobystist trenera u edynoborstvah: suchasnyi stan» [The personality of a coach in martial arts: the current state. Edynoborstva]. *Edynoborstva*, 3(33), pp. 48–51 [in Ukraine].
4. Petrovska, T. (2016), «Sotsialno psykholohichny skladovi imidju sportyvnoho trenera iak subiekta sportyvnoi diylnosti» [Social psychological components of the image of a sports coach as a subject of sports activity]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova. Series: Scientific and pedagogical problems of physical culture. No. 4 (74), Kyiv, NPU named after M.P. Drahomanova, 2016. pp. 74–77.* [in Ukraine].
5. Petrovska, T., Malinovskiy, A. (2016), «Tvorchist ta individualniy styl iak determinanty profesiynogo stanovlenia sportyvnoho trenera» [Creativity and individual style as determinants of the professional development of a sports coach]. *Science magazine of the NPU named after M. P. Dragomanov. Series: Scientific-pedagogical physical problems cultures 2016. pp. 92–98* [in Ukraine].
6. Porubai, S. (2018), «Deiaki pytannia psykholohichnoi pidhotovky sportsmeniv» [Some questions of psychological preparation of sportsmen]. *Modern problems of sport and physical education in the Pridniprovskomou region. Vol. 2*, pp. 16–18 [in Ukraine].
7. Prykhodko, V., Sheviakov, O., Maikova, T. (2019), «Vid spriamovanoi na indyvidualnist do osobystisne-oriietovanoi praktyky – resurs yakisnoho onovlennia systemy pidhotovky» [From directed on individuality to personality – the oriented practice – resource of high-quality update of the system of preparation]. *Sporting announcer Pridniprov'ya. Vol. 2*, pp. 37–49 [in Ukraine].
8. Shynkaruk, O. (2013), «Olimpiiska pidhotovka sportsmeniv v Ukraini: problemy i perspektyvy» [Olympic preparation of sportsmen in Ukraine: problems and prospects]. *Sporting announcer Pridniprov'ya. № 1*, pp. 82–86 [in Ukraine].
9. Shynkaruk, O., Yakovenko, O., Tkachenko, N., Maslak, V. (2016), «Zastosuvannia pedahohichnyh tehnolohii v protsesi vidboru ta oriietatsii pidhotovky sportsmeniv» [Application of pedagogical technologies in the process of selection and orientation of preparation of sportsmen]. *Announcer of the Zaporozhian national university. Physical education and sport. № 2*, pp. 14–17 [in Ukraine].
10. Omelchenko O.S., Afanasiev S.M., Savchenko V.G., Mikitchik O.S., Lukina O.V., Solodka O.V., Mischak O.S. Preparation of athletes in cyclic sports taking into account the functional state of the external respiratory system and cardiovascular system Pedagogy of physical culture and sports (Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports), 2020;24(2):93-99. <https://doi.org/10.15561/26649837.2020.0207>

УДК 796.011.3.412–053.4

**Хуртенко О. В.**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
Вінниця, Україна  
**E-mail:** kseniaxurtenko@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0002-2498-1515

**Дмитренко С. М.**

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,  
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
Вінниця, Україна  
**E-mail:** sdmitrenko73@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0001-5934-4893

**Кужель М. М.**

кандидат психологічних наук,  
завідувач кафедри реабілітаційної психології та фізичного виховання  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** Kuzhelnick@hotmail.com  
**ORCID:** 0000-0002-8945-0248

## ЗАСТОСУВАННЯ ДИТЯЧОГО ФІТНЕСУ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Анотація**

У статті на основі аналізу та систематизації літературних джерел встановлено, що в Україні фізкультурно-спортивна активність дошкільнят рік у рік знижується. Застосування традиційних форм та методів фізичного виховання дошкільнят ще не орієнтоване на профілактику відхилень від норм і не сприяє активному запобігання функціональним порушенням, хронічним захворюванням та досягненню повноцінного фізичного розвитку та фізичної підготовленості дітей. У зв'язку з цим виникає потреба у розробці змісту, організаційно-методичних засад та шляхів впровадження у практику дошкільного фізичного виховання сучасних фітнес-технологій.

Для підтримки інтересу до фізичних вправ у дітей дошкільного віку необхідно враховувати їхні індивідуальні можливості, включаючи в заняття ті вправи, які виходитимуть в усіх дітей. Необхідно будувати заняття у цікавій формі, тоді й у дітей буде бажання досягати більшого.

Нині проблема оздоровлення дітей дошкільного віку посідає центральне місце у суспільстві. Саме у цей період закладаються основи здоров'я, правильного фізичного розвитку, формуються рухові здібності, інтерес до занять улюбленою справою. У зв'язку з цим ставиться основне завдання – всіма наявними способами та засобами забезпечити високу активність дітей. Для цього треба намагатися формувати інтерес до занять фізичними вправами, викликати у дітей задоволення від цих занять.

Нині традиційні заняття фізичною культурою значно знизили інтерес до рухової активності. Гостро постало питання пошуків нових форм реалізації завдань фізичного виховання.

Останнім часом фітнес-центри країни пропонують батькам та їхнім дітям послуги дитячого фітнесу. Дитячий фітнес є сучасним напрямом оздоровчої гімнастики для дітей та підлітків, що поєднує музику, танцювальні рухи, елементи акробатики, ігрових видів спорту. Дослідники відзначають, що заняття дозволяють підвищити тонус дитячого організму, що росте, покращити фізичну та розумову працездатність, задовольнити потребу дитини у руховій активності.

**Ключові слова:** фізкультурно-спортивна активність, фізичне виховання, фітнес технології, дошкільнята, профілактика.

**Вступ.** Останніми роками проведено ряд досліджень, розроблені концепції щодо вдосконалення фізкультурної освіти дітей дошкільного і шкільного віку, в яких пропонуються різні, іноді суперечні один одному підходи [1], однак кардинальних змін у цій сфері так і не відбулося.

Особливу тривогу викликає протиріччя між появою освітніх установ різних типів, програм і технологій та, відповідно, зростанням розумових навантажень на дітей починаючи із раннього віку, їхніми успіхами в інтелектуальній діяльності, з одного боку, і погіршенням стану здоров'я, падінням рівня рухової активності, втратою ціннісних орієнтацій на здоровий спосіб життя, з іншого боку.

Поняття «фітнес» у перекладі з англійської (від "to be fit for") означає «бути в хорошій формі, відповідати чомусь», вперше було запроваджено у США на межі XIX–XX ст. як визначення фізичної підготовленості. Поступово змінювався сенс поняття «фітнес». Спочатку воно означало «фізичне здоров'я» людини, здатної виконувати фізичну роботу, пізніше – прагнення кращої якості життя, а саме фізичного, соціального, психічного та духовного компонентів [7].

Дитячий фітнес як напрям починає активно розвиватися в промисловості. Ми все частіше бачимо у фітнес-клубах Дитячі Центри, дедалі частіше лунають пропозиції щодо дитячих клубних карт. Але разом із тим фахівцям все частіше й частіше доводиться розповідати про те, який він – ідеальний дитячий фітнес.

Якщо розглядати дитячий фітнес як вид фізичної активності, то визначення виходить таким: дитячий фітнес – раціонально організована оздоровча фізична культура з переважним використанням засобів сучасного фітнесу, що надає комплексну систему для гармонійного розвитку дитини.

Заняття дитячим фітнесом спрямовані на: задоволення потреб дітей у реалізації рухової активності; формування інтересу до систематичних занять фізичними вправами; підвищення рівня працездатності за рахунок використання оздоровчих технологій, сучасного устаткування, спортивного інвентарю, музичного супроводу.

**Мета роботи.** Метою статті є висвітлення проблем щодо особливостей проведення занять дитячого фітнесу у закладах дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вітчизняна система фізичного виховання не задовольняє потреб дітей у руховій активності організму, який розвивається. Тому останнім часом здійснено низку заходів щодо реалізації ідей і положень програмно-нормативних документів щодо підвищення рівня залучення населення до рухової активності. Одним із цих перспективних напрямів є розроблення, обґрунтування та впровадження фітнес-технологій, які повинні сприяти розвитку інтересу до занять фізичними вправами, задовольняти мотиви особистості, покращувати фізичний стан та фізичну підготовленість різних верств населення.

Все міцніше входить у повсякденне життя поняття «дитячий фітнес», який являє собою організовану форму фізичної культури для дітей, що включає загальнооздоровчі й оздоровчі заняття, за допомогою яких у дітей виробляються правильні стереотипи рухів, формуються життєво важливі навички і вміння. Деякі автори визначають дитячий фітнес як загальнодоступну, високоефективну, емоційну систему оздоровлення дітей і підлітків засобами сучасних фітнес-технологій, яка постійно оновлює свій арсенал засобів і методів [8].

Однак є і принципові відмінності дитячого фітнесу від фізичної культури в школі і дошкільній установі в їх звичному розумінні. У програмі дитячого фітнесу обов'язково передбачається використання яскравого, барвистого дитячого спортивно-ігрового інвентарю та обладнання. При цьому заняття, як правило, проводяться в ігровій формі. Допускається і вітається використання елементів різних видів спорту [2].

Дитячий фітнес, як один із сучасних напрямів оздоровчої гімнастики, є синтезом музики, ритміки рухів, елементів акробатики, ігрових видів спорту. Аналіз літературних джерел [10; 12; 13] дозволяє вважати, що заняття фітнесом підвищують загальний та емоційний тонус організму, покращують фізичну та розумову працездатність, задовольняють потребу в руховій активності, створюють умови для різноманітності рухової діяльності на основі інтеграції динамічних, рухових, «пізніх» рефлексів. На заняттях фізичними вправами під музичний супровід формуються реакції на зовнішні впливи (опір, розтягування, скорочення, розслаблення), встановлюються зв'язки між схемами рухів з емоційними і пізнавальними психічними процесами, поведінкою.

Ті, хто займається фітнесом, навчаються чути, любити і розуміти музику, відчувати її красу, висловлювати свої емоції, логічно поєднувати рухи під музику з різними елементами з видів спорту у спортивно-танцювальних композиціях.

В. Кириченко, О. Садовський та О. Хуртенко [3] розглядають дитячий фітнес як загальнодоступну, високоефективну та емоційну систему цілеспрямованих оздоровчих заходів різної спрямованості з метою підвищення фізичних якостей, профілактики захворювань, зміцнення стану здоров'я, фізичного розвитку, розширення функціональних резервів організму, залучення до здорового способу життя. Головними завданнями фітнесу як оздоровчого-виховного процесу є розвиток у дітей пізнавальних та психомоторних здібностей для соціалізації, самовираження, саморегуляції, що допомагає адаптуватися організму до несприятливих факторів зовнішнього середовища, підвищує рівень фізичної підготовленості та сприяє профілактиці захворювань.

Заняття дитячим фітнесом надають змогу вирішити проблеми дефіциту рухової активності, тому напрям «дитячий фітнес» став одним із пріоритетних не тільки у провідних фітнес-центрах, а й у студіях, клубах та дитячих будинках творчості. Напрямок дитячого фітнесу з'явився порівняно недавно і поки що не має досить точного наукового обґрунтування у вітчизняній і зарубіжній літературі. Аналізуючи літературні джерела, ми побачили лише фрагментарні дослідження щодо програм дитячого фітнесу та обладнання, що використовується в заняттях із дитячим контингентом.

Дитячий фітнес – це унікальна комплексна система різнобічних занять і заходів. Це калейдоскоп цікавих вправ, приголомшливих дитячих свят та ранків, перемог на перших справжніх змаганнях. Це і йога та східні мис-

тецтва, танцювальні напрями і заняття в басейні та ігрові уроки, в деяких клубах – це ще і ролики, лижі, спортивні ігри на свіжому повітрі. Для бажаючих професійно освоїти технічні елементи улюблених видів спорту у багатьох фітнес-клубах працюють секції за видами спорту, такими як: бойові единоборства, теніс, спортивна та художня гімнастика [2].

В основі організації дитячого фітнесу лежить раціональне використання засобів фізичної культури і спорту в оздоровленні, що відповідає віковим нормам розвитку дитини. Дитячий фітнес – це можливість проявити себе через призму своїх інтересів та здібностей; самореалізація, втілення своїх бажань, поява нових друзів [3].

На думку А. Ю. Старченко [7], дитячий фітнес сприяє покращенню рівня фізичної працездатності, підвищує інтерес до занять фізичними вправами, формує потребу в систематичних заняттях фізичними вправами за рахунок застосування сучасних оздоровчих технологій, спортивного інвентарю та фізкультурного обладнання, музичного супроводу, різних напрямів фітнесу, які можна вибрати з урахуванням можливостей та здібностей дітей.

Автори [4; 8; 10] звертають увагу на те, що заняття дитячим фітнесом, на відміну від занять у спортивній секції, є менш травматичними, більш емоційними та гармонійними, як правило, у них не спостерігається фізична чи психологічна перенапруга.

Аналіз літературних джерел дозволив сформулювати специфічні особливості дитячого фітнесу, серед яких:

- різноманітність сюжетів, образів, персонажів, вправ (з предметами, без них, на снарядах, тренажерах та ін.);
- різна спрямованість фізичних навантажень та можливість моделювання музичних композицій;
- тісний зв'язок з музикою, сучасними ритмами та напрямками танців;
- різні методи проведення занять (практичний, ігровий, змагальний);
- застосування інноваційних технологій (комп'ютерний супровід, презентації тощо);
- емоційний підйом за рахунок активних рухових дій фахівця;
- можливість варіювання навантаження із застосуванням спеціального інвентарю та обладнання;
- використання різних напрямів та технологій дитячого фітнесу;
- вибір засобів фітнесу для різного рівня підготовленості та стану здоров'я;
- можливість творчого самовираження, нервово-психічної розрядки, отримання задоволення від занять та від виконання різних рухових дій;
- розширення діапазону рухових можливостей завдяки інноваційним технологіям;
- підвищення естетичної культури рухів, рівня фізичної підготовленості, фізичного розвитку;
- збільшення обсягу рухової активності, підвищення рівня загальної працездатності, профілактика різних захворювань;
- набуття спеціальних знань та умінь у процесі занять фітнесом.

Серед популярних напрямів дитячого фітнесу найбільшого поширення в закладах дошкільної освіти отримала фітбол-аеробіка, яка є виконанням вправ на великих гімнастичних м'ячах – фітболах.

Фітбол-аеробіка може бути представлена в установі дошкільної освіти як одноразовим заняттям, так і системою тренувань із вправами аеробного, силового характеру на розтяг. «Фітбол» у перекладі з англійської означає «м'яч для опори», який застосовували у програмі педіатричної неврологічної реабілітації пацієнтів після травм для відновлення функцій опорно-рухового апарату, у системі оздоровчих занять [5].

О. В. Хуртенко [9] зауважує, що ефективність впливу занять фітбол-аеробікою на організм дітей значною мірою зумовлена властивостями фітболу (формою, розміром, кольором та пружністю) та багатофункціональністю (фітбол можна використовувати як опору, предмет, обтяження, тренажер, перешкоду, масажер, орієнтир). Кожна з цих якостей має свій специфічний вплив на фізичний та психоемоційний стан дитини, забезпечуючи оздоровчий або лікувально-профілактичний ефект від занять.

Н. Пангелова, Т. Кравченко, Б. Пангелов [6] зазначають, що оздоровчий ефект занять на фітболах зумовлений низкою біомеханічних факторів. Зокрема, активне функціонування м'язів та систем організму сприяє підтримці пози та збереженню рівноваги під час виконання вправ на м'ячі. Постійне утримання рівноваги під час виконання вправ на фітболі сприяє зміцненню м'язів спини і черевного преса, створює «м'язовий корсет», формує правильну поставу.

Деякі закордонні науковці [11] стверджують, що амортизаційна функція м'яча під час виконання вправ покращує обмін речовин, кровообіг та мікроциркуляцію у міжхребцевих дисках та внутрішніх органах, сприяє розвантаженню та мобілізації різних відділів хребта, активізує метаболізм. Подібний вплив на організм дозволяє вважати, що фітбол-аеробіка має великий оздоровчий потенціал, що полягає в можливості впливу на опорно-руховий апарат для формування правильної постави та профілактики можливих порушень.

У результаті досліджень також відзначено коригуючу дію фітбол-аеробіки на організм дітей з порушеннями мови, слуху, з дитячим церебральним паралічем. Пружне та нестійке середовище, яке створює фітбол, сприяє розвитку та тренуванню вестибулярного апарату, функції рівноваги, ритму рухів. При цьому відбувається спільне включення рухового, вестибулярного, зорового та тактильного аналізаторів.

Колір фітболу (червоний, помаранчевий) чинить певний вплив на психічний і фізіологічний стан дитини. Теплі кольори підвищують активність симпатичного відділу вегетативної нервової системи та посилюють збу-

дження центральної нервової системи. Холодні кольори (синій, блакитний) заспокоюють, знижують активність симпатичного відділу та підвищують активність парасимпатичного відділу вегетативної нервової системи.

У зв'язку з цим зменшуються частота дихання, серцевих скорочень, артеріальний тиск. Аеробні навантаження зміцнюють серцево-судинну, дихальну, нервову та інші системи організму, сприяють збільшенню аеробної працездатності та витривалості. У результаті занять аеробікою зміцнюються м'язи, збільшується їхня еластичність, покращується рухливість у суглобах та хребті [5].

За даними різних авторів, музика сприяє подоланню наростаючої втоми, підвищує працездатність, формує почуття ритму, такту, виразність рухів, музичний смак, вирішує завдання естетичного, морального та розумового виховання. Заняття фітбол-аеробікою, що виконуються під музичний супровід, сприяють розвитку музично-ритмічних здібностей, координації рухів, підвищують фізичну працездатність завдяки поліпшенню емоційного стану тих, хто займається.

Особливості проведення занять фітнесу з дітьми дошкільного віку та теоретичні положення говорять про те, що для підвищення оздоровчої ефективності фізичного виховання дітей дошкільного віку перевагу слід надавати фізичним вправам, що чинять різнобічний вплив на організм і дають виражений тренувальний ефект, який забезпечує оздоровчий вплив.

**Висновки.** Таким чином, дитячий фітнес є одним із сучасних напрямів оздоровчої гімнастики, є синтезом музики, ритмічних рухів, елементів акробатики, ігрових видів спорту.

Впровадження фітнес-технологій в освітній процес дошкільнят та молодших школярів не тільки підвищує інтерес до занять фізичною культурою, покращує настрій, самопочуття, спонукає до активного відвідування занять без пропусків, але й сприяє цілеспрямованому розвитку рухових здібностей.

Фітбол розвиває дрібну моторику дитини, що пов'язано з розвитком інтелекту. Заняття на фітболах чудово розвивають почуття рівноваги, зміцнюють м'язи спини та черевного преса, створюють хороший м'язовий корсет, сприяють формуванню правильного дихання, формують навичку правильної постави, що тривалий час виробляється в звичайних умовах.

#### Список використаних джерел

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : підручник. Суми : ПФ «Видавництво «Університетська книга»», 2023. 467 с
2. Дитячий фітнес: в чому користь для дитини і тонкощі роботи з дітьми. URL: <https://fitnessacademy.com.ua/articles/dytiachyi-fitness-v-chomu-koryst-dlia-dytyny-i-tonkoshchi-roboty-z-ditmy/>
3. Кириченко В., Садовський О., Хуртенко О. Вплив занять дитячим фітнесом на показники фізичного стану дівчаток 7-8 років. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації* : збірник наукових праць. 2020. № 28. С. 28–34.
4. Фізичне виховання дітей дошкільного віку як основа формування здоров'я сучасного суспільства / А. Кошель, В. Кошель, О. Калімбет, А. Рябченко. *Грааль науки*. 2021. № 5. С. 277–284.
5. Маковецька Н. В. Застосування фітбол-гімнастики в оздоровлювальній роботі з дошкільнятами (пріоритетні напрями роботи дошкільної ланки освіти на 2006–2007 навчального року: методичний аспект). Запоріжжя : 2015. Вип. 5. С. 189–201.
6. Пангелова Н., Кравченко Т., Пангелов Б. Зміст і структура занять з пріоритетним використанням елементів фітбол-аеробіки з дітьми старшого дошкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету*. 2023. Випуск 41. С. 65–75.
7. Старченко А. Обґрунтування доцільності використання засобів дитячого фітнесу у фізкультурній освіті дітей дошкільного віку. *Молода спортивна наука України*. 2016. Т. 2. С. 325–329.
8. Старченко А. Ю. Оптимізація фізкультурної освіти старших дошкільнят на основі застосування засобів дитячого фітнесу : автореферат дис. ... канд. наук з фізичного виховання та спорту. Дніпропетровськ, 2015. 21 с.
9. Хуртенко О. В. Комплексний вплив вправ фітбол-аеробіки на розвиток фізичних здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. № 38. Р. 137–141.
10. Шалімова Л. Л. Сучасна дошкільна освіта. Фізичне виховання дошкільників. Молодший вік. Харків : Видавництво «Ранок», 2017. 208 с
11. Ajmol A., Deborah P., Lind C., Claire Me. Literature review on motor skill and physical activity in preschool children in New Zealand. *Scientific Research An Academic Publisher: USA.*, 2017;7 (1):10-26. DOI:10.4236/ape.2017.71002
12. Panhelova N., Krutsevich T., Panhelova M., Pivovar A., Trotsenko T., Ruban V., Kravchenko T. Complex development of cognitive processes and physical abilities of children of preschool age in the process of motor activity. *International journal of applied exercise physiology*. 2020. Vol. 9(1). P. 73–88.
13. Sitovskiy A., Maksymchuk B., Kuzmenko V., Nosko Y., Korytko Z., Bahinska O., Marchenko O., Nikolaienko V., Matviichuk T., Solovyov V., Khurtenko O. Differentiated approach to physical education of adolescents with different paces of biological development. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*. 2019. Vol. 19 (3), art. 222. P. 1532–1543.

#### Khurtenko O. V.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Physical Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,  
Vinnytsia, Ukraine*

*E-mail: kseniaxyrtenko@gmail.com*

*ORCID: 0000-0002-2498-1515*

**Dmytrenko S. M.**

*Candidate in Physical Culture and Sport, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Physical Education  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
Vinnytsia, Ukraine*

**E-mail:** *sdmirenko73@gmail.com*

**ORCID:** *0000-0001-5934-4893*

**Kuzhel M. M.**

*Candidate of Psychological Sciences,  
Head of the Department of Rehabilitation Psychology and Physical Education  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

**E-mail:** *Kuzhelnick@hotmail.com*

**ORCID:** *0000-0002-8945-0248*

## APPLICATION OF CHILDREN'S FITNESS IN PHYSICAL AND HEALTH WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN

**Abstract**

*Having based on the analysis and systematization of literary sources the article has been established that in Ukraine the physical culture and sports activity of preschool children is decreasing rapidly. The use of traditional forms and methods of physical education of preschool children is still not focused on the prevention of deviations from the norm and does not contribute to the active prevention of functional disorders, chronic diseases and the achievement of full physical development and fitness. Therefore, there is a need to develop the contents, organizational and methodological foundations and ways of introducing modern fitness technologies into the practice of preschool physical education.*

*To maintain children's interest in physical exercise, it is necessary to take into account their individual capabilities, including in the classes those exercises that all children can do. It is necessary to build the lesson in an interesting form, then the children will have a desire to achieve more.*

*At present, the problem of health improvement of preschool children occupies a central place in modern society. It is during this period that the foundations of health, proper physical development are laid, motor skills are formed, and interest in doing what they love is formed. In this regard, the main task is to ensure high activity of the children involved by all available methods and means. To do this, we must try to form an interest in physical exercise, to make children satisfied with these activities*

*At present, traditional physical education classes have significantly reduced interest in motor activity. The issue of finding new forms of implementing the tasks of physical education has become acute.*

*Recently, fitness centers in the country have been offering parents and their children children's fitness services. Children's fitness is a modern direction of health gymnastics for children and adolescents, combining music, dance movements, elements of acrobatics, and game sports. Researchers note that the classes help to increase the tone of a growing child's body, improve physical and mental performance, and satisfy the child's need for physical activity.*

**Key words:** *physical culture and sports activity, physical education, fitness technologies, preschool, prevention.*

**References**

1. Vilchkovskiy, E. S., Kurok, O. I. (2023). *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku* [Theory and methods of physical education of preschool children]. Sumy : Universytetska knyha. [in Ukrainian].
2. *Dytiachyi fitnes: v chomu koryst dlia dytyny i tonkoshchi roboty z ditmy* [Children's fitness: what are the benefits for the child and the subtleties of working with children]. FITNESS ACADEMY. Vziato z: <https://fitnessacademy.com.ua/articles/dytiachyi-fitness-v-chomu-koryst-dlia-dytyny-i-tonkoshchi-roboty-z-ditmy/> [in Ukrainian].
3. Kyrychenko, V., Sadovskiy O., Khurtenko, B. (2020). Vplyv zaniat dytiachym fitnesom na pokaznyky fizychnoho stanu divchatok 7-8 rokiv [The influence of children's fitness classes on indicators of the physical condition of girls 7-8 years old]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*, 28, 28–34. [in Ukrainian].
4. Koshel, A., Koshel, V., Kalimbet, O., Riabchenko, A. (2021). Fizychno vykhovannia ditei doshkilnoho viku yak osnova formuvannia zdorovia suchasnoho suspilstva [Physical education of preschool children as a basis for the formation of health in modern society]. *Hraal nauky*, 5, 277–284. [in Ukrainian].
5. Makovetska, N. V. (2015). Zastosuvannia fitbol-himnastyky v ozdorovliuvalnii roboti z doshkilniatamy (priorytetni napriamy roboty doshkilnoi lanky osvity na 2006–2007 navchalnoho roku : metodychnyi aspekt) [The use of fitball-gymnastics in rehabilitation work with preschoolers (priority areas of preschool education for the 2006–2007 academic year: methodical aspect)]. K. L. Krutii (Red.). (Vyp. 5, 189–201). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
6. Panhelova, N., Kravchenko, T., Panhelov, B. (2023). Zmist i struktura zaniat z priorytetnym vykorystanniam elementiv fitbol-aerobiky z ditmy starshoho doshkilnoho viku [The content and structure of classes with priority use of elements of fitball aerobics with children of older preschool age]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu*, 41, 65–75 [in Ukrainian].
7. Starchenko, A. (2016). Obruntuvannia dotsilnosti vykorystannia zasobiv dytiachoho fitnesu u fizychnii osviti ditei doshkilnoho viku [Justification of the expediency of using children's fitness equipment in the physical education of preschool children]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy*, 2, 325–329 [in Ukrainian].

- 
8. Starchenko, A. Yu. (2015). *Optymizatsiia fizkulturnoi osvity starshykh doshkilniat na osnovi zastosuvannya zasobiv dytiachoho fitnesu* [Optimization of physical education of older preschoolers based on the use of children's fitness equipment]. (Avtoref. dys. kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu). Dnipropetrov. derzh. in-t fiz. kultury i sportu. Dnipropetrovsk. [https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/5523/1/starchenko\\_a\\_yu.pdf](https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/5523/1/starchenko_a_yu.pdf) [in Ukrainian].
  9. Khurtenko, O. V. (2021). Kompleksnyi vplyv vprav fitbol-aerobiky na rozvytok fizychnykh zdibnostei ditei molodshoho shkilnoho viku [The complex effect of fitball-aerobic exercises on the development of physical abilities of children of primary school age]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 38, 137–141 [in Ukrainian].
  10. Shalimova, L. L. (2017). *Fizychnye vykhovannia doshkilnykiv. Molodshyi vik* [Physical education of preschoolers. Younger age]. (Seriiia «Suchasna doshkilna osvita»). Kharkiv : Ranok. <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Chorna/0043140.pdf> [in Ukrainian].
  11. Ajmol, A., Deborah, P., Lind, C., Claire Me. (2017). Literature review on motor skill and physical activity in preschool children in New Zealand. *Scientific Research An Academic Publisher*, 7 (1), 10-26. [https://www.researchgate.net/publication/313477714\\_Literature\\_Review\\_on\\_Motor\\_Skill\\_and\\_Physical\\_Activity\\_in\\_Preschool\\_Children\\_in\\_New\\_Zealand](https://www.researchgate.net/publication/313477714_Literature_Review_on_Motor_Skill_and_Physical_Activity_in_Preschool_Children_in_New_Zealand).
  12. Panhelova, N., Krutsevich, T., Panhelova, M., Pivovar, A., Trotsenko, T., Ruban, V., & Kravchenko, T. (2020). Complex development of cognitive processes and physical abilities of children of preschool age in the process of motor activity. *International journal of applied exercise physiology*, 9(1), 73–88.
  13. Sitovskiy, A., Maksymchuk, B., Kuzmenko, V., Nosko, Y., Korytko, Z., Bahinska, O. ... Khurtenko, O. (2019). Differentiated approach to physical education of adolescents with different paces of biological development. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 19 (3), 1532–1543.

УДК 371.3:591(075.8)

**Савчук Л. Б.**

кандидатка сільськогосподарських наук,  
доцентка, завідувачка кафедри нормальної та патологічної морфології і фізіології  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** lyuba.savchuk.2015@ukr.net  
**ORCID:** 0000-0002-6042-8362

**Лішук С. Г.**

кандидатка сільськогосподарських наук,  
доцентка кафедри нормальної та патологічної морфології і фізіології  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** itomlin@ukr.net  
**ORCID:** 0000-0002-6294-5259

**Захарова Т. В.**

кандидатка ветеринарних наук,  
доцентка кафедри нормальної та патологічної морфології і фізіології  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** 0982519138@ukr.net  
**ORCID:** 0000-0001-7792-7996

## **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧЕРЕЗ АКТИВНЕ НАВЧАННЯ: МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МОРФОЛОГІЇ ТА ФІЗІОЛОГІЇ ТВАРИН**

### **Анотація**

У статті висвітлено сучасні методичні підходи до викладання анатомії та фізіології тварин для студентів спеціальності 211 «Ветеринарна медицина». Формування навичок через активне навчання є ефективним підходом у викладанні складних дисциплін, таких як морфологія та фізіологія тварин. Основною метою цього курсу є забезпечення студентів глибокими знаннями про будову та функції живих організмів. Проаналізовано проблеми першокурсників, які, не встигнувши адаптуватися, опиняються в середовищі з іншими вимогами, установками і величезним обсягом матеріалу. Розроблені університетом критерії оцінювання примушують зважувати свій рейтинг на тлі інших, успішніших студентів.

У цій методиці акцентується увага на залучення здобувачів до процесу навчання через інтерактивні методи, практичні заняття. Завдяки активному навчанню студенти можуть не лише запам'ятовувати матеріал, але й глибше його осмислювати, розвивати критичне мислення та практичні навички. Впровадження таких підходів сприяє формуванню у студентів здатності до самостійного аналізу та синтезу інформації, що є важливим для їхньої професійної підготовки. Таким чином, активне навчання не лише підвищує рівень знань, а й готує студентів до практичної діяльності у галузі ветеринарії. У роботі показано поєднання класичних методів навчання з активними, інтерактивними методами, що є актуальним і доцільним кроком, який здатен суттєво покращити якість освіти. ІКТ мають потенціал зробити навчання більш інклюзивним, інтерактивним та адаптованим до потреб сучасного суспільства, що дозволяє формувати у студентів стійкі компетенції. Продемонстровано, що у зв'язку із введенням кредитно-модульної системи з'явилась можливість не лише оцінити рівень знань студентів на етапі проміжного і завершального контролю, але й дати їм можливість реалізувати себе на всіх ланках навчального процесу.

**Ключові слова:** студент, навчання, анатомія тварини, фізіологія тварини, сучасні методичні підходи.

**Вступ.** Стрімкий розвиток науки і реформування вищої освіти в Україні диктують необхідність постійного вдосконалення підходів та методів навчання. Крім того, в наше життя стрімко ввійшли сучасні технології в освіті та досить швидко завоювали популярність у нинішніх студентів [5]. Якість освіти та успішність практичної діяльності ветеринарного лікаря безпосередньо залежать від поглиблених знань фундаментальних дисциплін, серед яких одне з перших місць займає анатомія та фізіологія тварин [6]. Глибоке розуміння анатомічних і фізіологічних особливостей тварин дозволяє ветеринару не лише якісно ставити діагнози, але й вибирати найбільш ефективні методи лікування. Крім того, ці знання є критично важливими для виконання таких маніпуляцій, як оперативні втручання, лікувальні та профілактичні заходи [7]. Фундаментальна підготовка з анатомії та фізіології тварин закладає основи для подальшого розвитку клінічного мислення, що є ключовим для практичної успішності вете-



ринарного лікаря та забезпечення належної якості ветеринарних послуг [8]. В Україні реформування освіти вимагає впровадження нових та вдосконалення звичних методів навчання. На кафедрі нормальної та патологічної морфології і фізіології Закладу вищої освіти «Подільський державний університет» для успішного оволодіння базовими дисциплінами, а саме анатомією та фізіологією тварин, необхідно поєднання традиційних (препарування трупів, органів і систем, робота з кістковими, м'язовими препаратами і т. д.) та нових освітніх технологій (комп'ютерна томографія, рентгеноанатомія та ін.) [2; 9]. Використання сучасних технологій, таких як мультимедійні презентації, заняття в 3D-форматі офлайн сприяє більшій наочності та доступності складного матеріалу. Курс також передбачає оцінювання знань через тестування та презентації, що допомагає студентам глибше усвідомити матеріал і розвинути навички самостійного навчання. Таким чином, методика викладання морфології та фізіології забезпечує комплексний підхід до формування професійних компетентностей, необхідних для успішної кар'єри у науковій та ветеринарній сферах [3; 6].

**Метою статті** є висвітлення методики викладання анатомії та фізіології тварин, яка спрямована на покращення навчального процесу, підвищення ефективності опанування матеріалу студентами та розвиток критичного мислення, що сприяє формуванню в студентів навичок аналізу та синтезу інформації. Усе це є важливим для майбутньої професійної діяльності. Стаття буде корисною для викладачів, студентів та усіх, хто зацікавлений у сучасних методах навчання у галузі анатомії і фізіології тварин.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професійна освіта характеризується поступовою дезактуалізацією її основної функції – пасивної передачі досвіду у формі певної завершеної системи знань, вмінь і навичок. На зміну такому підходу приходять інноваційні методики навчання [8]. У нашій статті розкриваються креативні аспекти активізації пізнавальної діяльності студентів під час вивчення анатомії та фізіології тварин як базових дисциплін. Вивчення анатомії та фізіології тварин – це складний процес, який вимагає інтеграції теоретичних знань і практичних навичок [1; 4]. Нами запропоновано кілька методик, які є ефективними:

1. Інтерактивне навчання: використання комп'ютерних програм і додатків для візуалізації анатомії, які дозволяють студентам взаємодіяти з 3D-моделями органів і систем.
2. Практичні заняття, де студенти можуть працювати з анатомічними препаратами, відпрацьовувати навички розпізнавання органів і систем на практиці та засвоювати фізіологічні процеси.
3. Кейс-метод: використання випадків для вивчення анатомії та фізіології в контексті, що допомагає студентам зрозуміти важливість дисциплін у ветеринарній медицині, міжпредметний зв'язок з іншими дисциплінами та його значення у формуванні спеціаліста.
4. Групова робота: студенти можуть працювати в малих групах, обговорюючи анатомічні структури та їхні функції, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу; робота в студентських наукових формуваннях важлива для поглибленого вивчення дисциплін.
5. Використання відео та мультимедіа: відеолекції, анімації та документальні фільми можуть допомогти візуалізувати складні концепції.
6. Системний підхід: вивчення анатомії не лише як окремих частин, а в контексті цілісної системи організму.
7. Проблемно орієнтоване навчання: використання реальних проблем для стимулювання критичного мислення та глибшого розуміння анатомії.

Усі запропоновані методи можуть бути комбіновані залежно від цілей курсу та рівня підготовки студентів.

Накопичений досвід свідчить про те, що інноваційний підхід до викладання анатомії та фізіології тварин, як і інших дисциплін базового рівня, розвиває креативні якості й аналітичні здібності майбутнього лікаря, розширює його світогляд, вказує на можливості наукової методології в пізнанні предмета, необхідність використання його в самостійній та аудиторній роботі студентів.

Визначальними умовами сучасного освітнього процесу є високий професійний рівень викладачів, раціональне поєднання класичних методів з активними, інтерактивними методами, дослідження викладачів із залученням до них студентів, сучасне матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу. Вагомою частиною навчального процесу є сучасні технічні засоби для застосування мультимедійних технологій. Під час вивчення анатомії і фізіології важливою складовою частиною є забезпечення наочності викладання. Сучасні засоби дозволяють значною мірою підвищити наочність лекцій [10].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Узагальнюючи результати проведеного дослідження, можемо констатувати, що сьогодні інтерактивні форми навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій активно впроваджуються в навчальний процес під час вивчення морфологічних дисциплін; успіх під час використання комп'ютерних засобів для викладання анатомії та фізіології може бути досягнутий за умови ретельного форматування інформаційно-змістового та ілюстративно-наочного компонентів лекцій; використання сучасних електронних засобів у викладанні підвищує ефективність сприйняття навчального матеріалу студентами. Загалом, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальний процес, особливо під час вивчення морфологічних дисциплін, сприяє більш ефективному та інтерактивному навчанню, що підвищує мотивацію студентів і покращує результати.

**Список використаних джерел**

1. Боровець О. Методика викладання анатомії та фізіології дітей у сучасних умовах студентам за фахом «фізичне виховання, початкова освіта». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 39. Т. 1. С. 260–262.
2. Дистанційні технології навчання як одна з інноваційних технологій у навчальному процесі / Геруш І. В., Гайдуков В. А., Букачару Ю. С., Маритчин І. М. *Медична освіта*. 2012. № 3. С. 35–37.
3. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
4. Деякі аспекти у підготовці спеціалістів ветеринарної медицини та аналіз інноваційних підходів системи педагогічної освіти в розрізі інформаційно-освітнього середовища / С. Г. Ліщук, Л. Б. Савчук, О. М. Ковальова, В. А. Добровольський. *Професійно-прикладні дидактики*. 2023. № 38. С. 179–184. URL: <https://doi.org/10.37406/2706-9052-2023-1>
5. Ліщук С. Г. Особливості інтеграції природничо-наукової й професійно-практичної підготовки магістрів ветеринарної медицини як передумова професійно-креативного середовища ЗВО. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Wyższa Szkoła Agrobiznesu w Łomży, Polska)*. 2022. С. 47–51. URL: <http://188.190.33.55:7980/jspui/handle/123456789/10732>
6. Неловкіна-Берналь О. А. Педагогічні умови формування професійної спрямованості студентів медичних спеціальностей. *Вісник КНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. Ч. 1. № 10 (197). С. 12–21.
7. Кейс-метод як приклад інтерактивного навчання студентів-медиків клінічним дисциплінам / Скрипник І. М., Сорочкіна С. І., Шевченко Т. І. та ін. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»*. 2012. Т. 1. № 1 (Дод. 3). С. 372–377.
8. Слюсар Н. В. Особливості покращення викладання «Фізіології тварин» студентам, майбутнім лікарям ветеринарної медицини. *Науково-технічний бюлетень інституту біології тварин і ДНДКІ ветпрепаратів та кормових добавок*. 2023. Вип. 24. № 2. С. 193–199.
9. Сучасні тенденції організаційно-методологічного забезпечення підготовки фахівців: проблеми та шляхи їх вирішення в умовах глобалізації та екологічної інтеграції : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції з проблем вищої освіти і науки. Харків : ХНАДУ, 2019. 547 с.
10. Makinen K., Alamaki A. Digital Competence Development As Strategic Learning: A Case of Business System Implementation with Digital Competence Development. *IFIP Advances in Information and Communication Technology*. 2005. No 167. P. 155–162. DOI: 10.1007/0-387-23572-8\_19 [https://www.researchgate.net/publication/45816744\\_Digital\\_Competence\\_Development\\_as\\_Strategic\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/45816744_Digital_Competence_Development_as_Strategic_Learning).

**Savchuk L. B.**

*Candidate of Agricultural Sciences,  
Associate Professor, Head of the Department of Normal and Pathological  
Morphology and Physiology  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamyanets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: lyuba.savchuk.2015@ukr.net  
ORCID: 0000-0002-6042-8362*

**Lishchuk S. G.**

*Candidate of Agricultural Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Normal and Pathological  
Morphology and Physiology  
Higher educational institution «Podillia State University»  
E-mail: itomlin@ukr.net  
ORCID: 0000-0002-6294-5259*

**Zakharova T. V.**

*Candidate of Veterinary Sciences,  
Senior Lecturer at the Department of Normal and Pathological  
Morphology and Physiology  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamyanets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: 0982519138@ukr.net  
ORCID: 0000-0001-7792-7996*

**FORMATION OF SKILLS THROUGH ACTIVE LEARNING:  
METHODS OF TEACHING ANIMAL MORPHOLOGY AND PHYSIOLOGY****Abstract**

*The article highlights modern methodical approaches to teaching anatomy and physiology of animals for students of specialty 211 "Veterinary Medicine". Building skills through active learning is an effective approach in teaching complex subjects such as animal morphology and physiology. The main goal of this course is to provide students with in-depth knowledge of the structure and functions*

of living organisms. The problems of first-year students who, without having time to adapt, find themselves in an environment with different requirements, attitudes and a huge amount of material, are analyzed. The evaluation criteria developed by the university force you to weigh your rating against other, more successful students.

In this methodology, attention is focused on the involvement of students in the learning process through interactive methods, practical classes. Thanks to active learning, students can not only memorize the material, but also understand it more deeply, develop critical thinking and practical skills. The implementation of such approaches contributes to the formation of students' ability to independently analyze and synthesize information, which is important for their professional training. Thus, active learning not only increases the level of knowledge, but also prepares students for practical work in the field of veterinary medicine. The work shows the combination of classical teaching methods with active, interactive methods, which is a relevant and expedient step capable of significantly improving the quality of education. ICT has the potential to make education more inclusive, interactive and adapted to the needs of modern society, which allows students to develop sustainable competencies. It was demonstrated that in connection with the introduction of the credit-module system, it became possible not only to assess the level of students' knowledge at the stage of intermediate and final control, but also to give them the opportunity to realize themselves at all stages of the educational process.

**Key words:** student, study, animal anatomy, animal physiology, modern methodical approaches.

### References

1. Borovets, O. (2021). Metodyka vykladannia anatomii ta fiziologii ditei u suchasnykh umovakh studentam za fakhom "fizychnye vykhovannia, pochatkova osvita" [Methodology of teaching anatomy and physiology of children in modern conditions to students majoring in "physical education, primary education"]. *Current Issues of the Humanities*, 39(1), 260–262 [in Ukraine].
2. Herush, I. V., Haidukov, V. A., Bukataru, Yu. S., & Marytchyn, I. M. (2012). Dystantsiini tekhnologii navchannia yak odna z innovatsiinykh tekhnologii u navchalnomu protsesi [Distance learning technologies as one of the innovative technologies in the educational process]. *Medical Education*, (3), 35–37 [in Ukraine].
3. Saukh, P. Yu. (Ed.). (2011). Innovatsii u vyshchii osviti: problemy, dosvid, perspektyvy [Innovations in higher education: Problems, experiences, prospects]. Zhytomyr: Publishing House of Zhyu named after Ivan Franko [in Ukraine].
4. Lishchuk, S. H., Savchuk, L. B., Kovalova, O. M., & Dobrovolskyi, V. A. (2023). Deiaki aspekty u pidhotovtsi spetsialistiv veterynarnoi medytsyny ta analiz innovatsiinykh pidkhodiv systemy pedahohichnoi osvity v rozrizi informatsiino-osvitnoho seredovyshcha [Some aspects of veterinary medicine specialist training and analysis of innovative approaches in the pedagogical education system in the context of the informational-educational environment]. *Professional and applied didactics*, (38), 179–184. Retrieved from [https://doi.org/10.37406/2706-9052-2023-1] [in Ukraine].
5. Lishchuk, S.H. (2022). Osoblyvosti intehratsii pryrodnycho-naukovoi y profesiino-praktychnoi pidhotovky mahistriv veterynarnoi medytsyny, yak peredumova profesiino-kreatyvnoho seredovyshcha ZVO [Peculiarities of the integration of natural-scientific and professional-practical training of masters of veterinary medicine as a prerequisite for a professional-creative environment of higher education institutions]. *Mat. Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Wyższa Szkoła Agrobiznesu w Łomży, Polska)*. S. 47–51. Retrieved from [URL: http://188.190.33.55:7980/jspui/handle/123456789/10732] [in Poland].
6. Nelovkina-Bernal, O. A. (2010). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi spriamovanosti studentiv medychnykh spetsialnostei [Pedagogical conditions for the formation of professional orientation of medical specialty students]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University*, 1(10(197)), 12–21 [in Ukraine].
7. Skrypnik, I. M., Sorokina, S. I., Shevchenko, T. I., et al. (2012). Keis-metod yak pryklad interaktyvnoho navchannia studentiv-medykiv klinichnym dysplynam [Case method as an example of interactive learning for medical students in clinical disciplines]. *Higher Education of Ukraine. Special Issue "International Chempaniv Psychological-Pedagogical Readings"*, 1(1), 372–377 [in Ukraine].
8. Sliusar, N. V. (2023). Osoblyvosti pokrashchennia vykladannia "Fiziologii tvaryn" studentam, maibutnim likaram veterynarnoi medytsyny [Features of improving the teaching of "Animal Physiology" to students, future veterinarians]. *Scientific and Technical Bulletin of the Institute of Animal Biology and the State Scientific and Technical Center for Veterinary Preparations and Feed Additives*, (24)(2), 193–199 [in Ukraine].
9. Suchasni tendentsii orhanizatsiyno-metodolohichnoho zabezpechennia pidhotovky fakhivtsiv: problemy ta shlyakhy yikh vyrishennia v umovakh hlobalizatsiyi ta yevroekonomichnoi intehratsiyi [Modern trends in organizational and methodological support for the training of specialists: Problems and solutions in the context of globalization and euroeconomic integration]. (2019). *Collection of materials of the All-Ukrainian Scientific and Methodological Internet Conference on Higher Education and Science*. Kharkiv: Kharkiv National Automobile and Highway University. 547 s. [in Ukraine].
10. Makinen K., & Alamaki A. (2005). Digital Competence Development As Strategic Learning: A Case of Business System Implementation with Digital Competence Development. *IFIP Advances in Information and Communication Technology*, 167, 155-162. DOI: 10.1007/0-387-23572-8\_19 https://www.researchgate.net/publication/45816744\_Digital\_Competence\_Development\_as\_Strategic\_Learning

УДК 37.04:378

**Шелудченко Л. С.**

доктор технічних наук, професор,  
завідувач кафедри транспортних технологій та засобів АПК  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** seludcenkolesa@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0003-0409-4641

**Комарніцький С. П.**

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри транспортних технологій та засобів АПК  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** sergiypetrov2207@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0002-7654-3373

**Фірман Ю. П.**

кандидат технічних наук, доцент,  
доцент кафедри транспортних технологій та засобів АПК  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** yuriy.firman@gmail.com  
**ORCID:** 0000-0001-5584-0216

**Мельник В. А.**

асистент кафедри транспортних технологій та засобів АПК  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** ttzapk@pdatu.edu.ua

## РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### Анотація

Сучасні вимоги роботодавців передбачають наявність у фахівців не лише професійних компетентностей, а й певного комплексу неспеціалізованих навичок (*soft skills*). У цій статті розглядаються питання необхідності формування у майбутніх фахівців соціально-комунікативних навичок, таких як: вміння працювати в команді, комунікабельність, адаптивність, мовні навички, розуміння тайм-менеджменту, стресостійкість тощо, оскільки вони значно підвищують результативність робочої діяльності у професійному середовищі. Вважається, що ефективність соціально-комунікативних навичок насамперед визначається певною сукупністю індивідуальних здібностей особистості, до яких відносять: комунікативну якість, комунікативну здібність, комунікативну компетентність, комунікативний потенціал та особисту культуру. Саме тому пріоритетним напрямом освітнього процесу під час підготовки майбутніх фахівців є формування певної системи внутрішніх ресурсів, які необхідні для ефективною комунікації в професійному колі та в міжособистісній взаємодії. Загалом, професійні компетентності фахівців, такі як професіоналізм, системність мислення, міждисциплінарний підхід, професійна етика тощо, будуть значно підсилюватися завдяки розвитку соціально-комунікативних навичок, а саме вміння працювати як самостійно, так і в команді, здатності враховувати роль людського фактору, налагодження комунікації, виявлення громадянської свідомості, соціальної активності та активної життєвої позиції тощо. Таким чином визначено, що соціально-комунікативні навички здійснюють значний вплив на результативність професійної діяльності, оскільки сприяють більш ефективній взаємодії в робочому колективі, обміну інформацією та підвищують рівень довіри та злагодженості роботи в команді. Тому розвиток *soft skills* у здобувачів вищої освіти є важливим фактором, який дозволить їм у майбутньому успішно здійснювати свою професійну діяльність, особливо з огляду на умови динамічних змін, що вимагають здатності швидко адаптуватися до них.

**Ключові слова:** соціально-комунікативні навички, функціонально-технічні навички, комунікативні якості, комунікативні здібності, комунікативний потенціал.

**Вступ.** Підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, знання та вміння яких відповідають вимогам сучасного суспільства, є основною метою освіти.

Вважалося, що здобувачам вищої освіти для реалізації в майбутній кар'єрі достатньо оволодіти спеціальними знаннями та вміннями, які є характерними для професії. Йдеться про так звані функціонально-технічні навички, або *hard skills*, здобуття яких лежить в основі вивчення безпосередньо фахових дисциплін та займає більшу частину в освітньому процесі. Проте нині більшість роботодавців зосереджують свою увагу і на наявності у фахівців комплексу неспеціалізованих навичок (*soft skills*), які поряд із професійними компетентностями відіграють важливу роль на ринку праці.

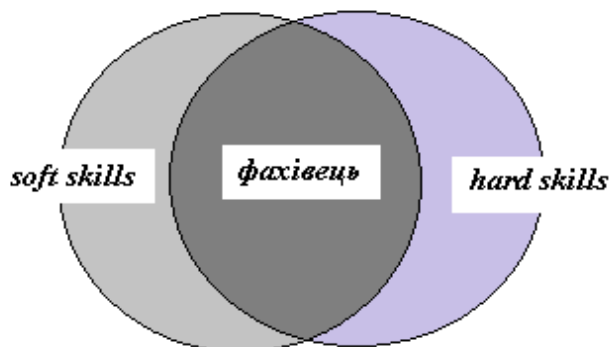
Про важливість розвитку неспеціалізованих навичок у фахівців та їхній вплив на подальший професійний успіх розглянуто у ряді наукових праць закордонних і вітчизняних дослідників [2; 4; 6; 7; 8]. Усі вони підкреслюють їхню значну роль, а особливо в період розвитку та широкого застосування у виробництві новітніх технологій та засобів автоматизації. Окрім того, розглядається питання сприяння розвитку м'яких навичок безпосередньо в процесі надання освітніх послуг закладами вищої освіти.

Саме тому для підвищення ефективності діяльності майбутніх фахівців у професійному середовищі та їхнього довгострокового успіху необхідно значну увагу приділяти розвитку соціально-комунікативних навичок безпосередньо під час освітнього процесу.

**Мета дослідження** – визначення ролі соціально-комунікативних навичок у підготовці здобувачів вищої освіти в умовах сталого розвитку суспільства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «*soft skills*» у перекладі з англійської мови означає «м'який», або «гнучкий», що свідчить про певну адаптивність до зовнішніх умов. Таким чином, до соціально-комунікативних навичок відносять певний комплекс особистісних якостей, які не пов'язані із суто професійними знаннями та вміннями чи з конкретною сферою діяльності. Проте доведено, що вони відповідають за суттєве зростання продуктивності фахівців у професійному середовищі. Зокрема, за результатами досліджень Гарвардського університету, визначено, що 80 % успіху в кар'єрі досягається саме завдяки соціально-комунікативним навичкам (*soft skills*) [1].

Таким чином, до основних соціально-комунікативних навичок, якими мають володіти майбутні фахівці, слід віднести: комунікабельність, гнучкість розуму, вміння працювати в команді, мовні навички, розуміння тайм-менеджменту, стресостійкість тощо [3; 5]. Слід зазначити, що соціально-комунікативні навички мають базуватися на професійних та соціальних компонентах і бути важливими складниками підготовки сучасного фахівця (рис. 1).



**Рис. 1.** Роль соціально-комунікативних та функціонально-технічних навичок у формуванні фахівців

Таким чином, діаграма Венна демонструє певну «концепцію» фахівця, який поєднує у собі як функціонально-технічні (*hard skills*), так і соціально-комунікативні (*soft skills*) навички та підкреслює ідею всебічно розвинутого професіонала, якого потребує сучасний ринок праці.

Слід зазначити, що до функціонально-технічних навичок (*hard skills*) належать знання та вміння, які є характерними для певної професії та набуваються через здобуття освіти.

Своєю чергою соціально-комунікативні навички (*soft skills*) є важливими для співпраці та соціальної взаємодії в професійному середовищі. До них належать міжособистісні, комунікаційні, командні, адаптивні та емоційні навички.

Для успіху в динамічному професійному середовищі компетентний фахівець має бути втіленням обох типів навичок, результативність яких наведена в таблиці 1. Варто наголосити, що ефективність буде залежати від певного балансу, оскільки жоден набір сам по собі не вважається достатнім для успіху в більшості професій.

Ефективність соціально-комунікативних навичок у професійній діяльності визначається певною сукупністю індивідуальних особливостей фахівця, а саме: комунікативної якості, комунікативної здібності, комунікативної компетентності, комунікативного потенціалу та особистої культури.

Комунікативні якості фахівця проявляються в особливостях поведінки під час спілкування в професійному середовищі. До них можна віднести:

– тактовність, яка свідчить про високий рівень культури спілкування на усіх рівнях;

- відкритість та доброзичливість, що визначається вмінням доречно висловлювати власні думки та демонструвати співрозмовнику своє поважне ставлення стосовно професійних рішень;
- ініціативність – можливість встановлювати контакти та надавати професійні рекомендації чи пропозиції;
- гнучкість, що визначається можливістю зміни тактики взаємодії зі співрозмовником залежно від ситуації, яка виникає в процесі дискусії.

Таблиця 1

## Компетентності здобувачів вищої освіти

№ п/п	Компетентності фахівців		Результат
1.	Професіоналізм	<i>hard skills</i>	Застосування комбінації знань, вмінь та практичних навиків, які набуваються в результаті здобуття освіти на відповідному рівні вищої освіти.
2.	Критичність та системність мислення	<i>hard skills</i>	Можливість вирішення широкого кола практичних завдань з урахуванням системного підходу та критичного мислення.
3.	Міждисциплінарний підхід	<i>hard skills</i>	Вміння комплексного застосування набутих знань із застосуванням міждисциплінарного підходу.
4.	Професійні цінності	<i>hard skills</i>	Взяття відповідальності; розуміння причинно-наслідкових зв'язків; прагнення до самоосвіти протягом усієї професійної діяльності.
5	Соціально-комунікативні навички ( <i>soft skills</i> )	<i>soft skills</i>	Вміння працювати в команді, комунікабельність, гнучкість розуму, мовні навички, розуміння тайм-менеджменту, стресостійкість тощо.

Загалом, результативність застосування соціально-комунікативних навичок полягає у:

- 1) можливості працювати в команді, що сприяє зростанню ефективності командної роботи, здатності до співпраці, генералізації нових ідей та думок;
- 2) комунікабельності і спілкуванні, що сприяє формуванню професійних відносин з колегами, клієнтами та зацікавленими сторонами;
- 3) гнучкості мислення, що дозволяє адаптуватися до нових ситуацій та підходів;
- 4) мовних навичках, які дають можливість виходу на міжнародний ринок та розширювати співпрацю між різними країнами світу;
- 5) тайм-менеджменті, що дає можливість максимально ефективно управляти робочим часом;
- 6) стресостійкості, що дає змогу зберігати продуктивність у складних професійних ситуаціях.

Отже, соціально-комунікативні навички (*soft skills*) характеризуються певним комплексом особистісних якостей фахівців, які повною мірою не пов'язані із суто професійними знаннями та вміннями, проте піддаються розвитку та відповідають за значне зростання ефективності праці.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Підвищення ефективності праці та досягнення успіху в конкурентному професійному середовищі можливе за наявності у фахівців не лише суто професійних навичок, але й певного набору неспеціалізованих здібностей. Саме тому ми зосереджуємо увагу на необхідності формування у майбутніх фахівців, які поєднують у собі певний набір знань та практичних вмінь, низки соціально-комунікативних навичок (*soft skills*), які надалі визначатимуть їхню здатність успішно здійснювати свою професійну діяльність відповідно до вимог сучасного світу.

## Список використаних джерел

1. Дроздова Ю. В., Дубініна О. В. Концептуальні підходи до визначення «soft skills» у сучасних освітніх та професійних моделях. *Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті* : тези міжвуз. наук.-метод. семінару, м. Київ, 21 лютого 2020 р. Київ, 2020. С. 31–34.
2. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–166.
3. Корнюш Г. В. Формування м'яких навичок у студентів закладів вищої освіти в контексті навчання іноземних мов. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки* : зб. наук. пр. ХНУ ім. В.Н. Каразіна. 2020. № 36. С. 99–110.
4. Deming D. *Soft Skills and the Future of Work*. Harvard Kennedy School. 2023. URL: [https://www.hks.harvard.edu/sites/default/files/hksee/hkseepdfs/deming\\_softskills\\_feb2023.pdf](https://www.hks.harvard.edu/sites/default/files/hksee/hkseepdfs/deming_softskills_feb2023.pdf) (дата звернення: 13.10.2024).
5. European Dictionary of Skills and Competences. URL: [http://disco-tools.eu/disco2\\_portal/](http://disco-tools.eu/disco2_portal/) (дата звернення: 13.10.2024).
6. Lippman L., Ryberg R., Carney R., Moore K. *Workforce connections: Key soft skills that foster youth workforce success – Toward a consensus across fields*. Child Trends. 2015. URL: [fhi360.org](http://fhi360.org) (дата звернення: 13.10.2024).
7. Mourshed M. *Education to employment: Designing a system that works*. 2013. URL: [mckinseysociety.com](http://mckinseysociety.com) (дата звернення: 11.10.2024).
8. Wilson-Ahlstrom A., Yohalem N., DuBois D., Ji P., Hillaker B., Weikart D. P. *From soft skills to hard data: Measuring youth program outcomes*. The Forum for Youth Investment. (2014). URL: <https://www.search-institute.org/wp-content/uploads/2017/11/DAP-Ready-by-21-Review.pdf> (дата звернення: 15.10.2024).

**Sheludchenko L. S.**

*Doctor of Technical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Transport Technologies and Means of the Agro-Industrial Complex  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: seludcenkolesa@gmail.com  
ORCID: 0000 0003 0409 4641*

**Komarnitskyi S. P.**

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Transport Technologies and Means of the Agro-Industrial Complex  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: sergiypetrov2207@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-7654-3373*

**Firman Y. P.**

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Transport Technologies and Means of the Agro-Industrial Complex  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: yuriy.firman@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-5584-0216*

**Melnyk V. A.**

*Assistant at the Department of Transport Technologies and Means of the Agro-Industrial Complex  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: ttzapk@pdatu.edu.ua*

## THE ROLE OF SOCIAL AND COMMUNICATION SKILLS IN THE TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

### Abstract

*Modern employer requirements imply that specialists possess not only professional competencies but also a set of non-specialized skills (soft skills). This article addresses the need for future professionals to develop social and communication skills such as teamwork, communication, adaptability, language skills, time management understanding, stress resilience, and more, as these greatly enhance work performance in a professional environment. It is believed that the effectiveness of social and communication skills is primarily determined by a certain set of individual abilities, which include communicative quality, communicative ability, communicative competence, communicative potential, and personal culture. Therefore, a priority direction of the educational process in preparing future specialists is the formation of a certain system of internal resources necessary for effective communication within professional circles and interpersonal interaction. Overall, the results of specialists' professional competencies – such as professionalism, systematic thinking, interdisciplinary approach, professional ethics, and more – will be significantly strengthened through the development of social and communication skills. This includes the ability to work both independently and in teams, consider the role of the human factor, establish communication, and demonstrate civic consciousness, social activity, and an active life position. Thus, it has been determined that social and communication skills have a significant impact on the effectiveness of professional activities, as they promote more effective interaction in the work team. This greatly facilitates the exchange of information and increases the level of trust and coherence in teamwork. Therefore, the development of soft skills in higher education students is an important factor that will enable them to successfully carry out their professional activities in the future, especially given the conditions of dynamic change and the need to quickly adapt to them.*

**Key words:** *social and communication skills, functional and technical skills, communication qualities, communication abilities, communication potential.*

### References

1. Drozdova Y.V., Dubinina O.V. (2020). Kontseptualni pidkhody do vyznachennia «soft skills» u suchasnykh osvitynikh ta profesyinykh modeliakh. Soft skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti. [Conceptual approaches to the definition of “soft skills” in modern educational and professional models. Soft skills – integral aspects of the formation of students' competitiveness in the XXI century]. *Abstracts. Kyiv: National Trade and – University of Economics and Trade*, pp. 31–34.
2. Koval K.O. (2015). Rozvytok «soft skills» u studentiv – ody z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia. [The development of “soft skills” in students is one of the most important factors in employment]. *Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute* (2). pp. 162–166 [in Ukrainian].

- 
3. Korniyush G.V. (2020). Formuvannya miakyykh navychok u studentiv zakladiv vyshchoi osvity v konteksti navchannia inozemnykh mov. Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. [Formation of soft skills in students of higher education institutions in the context of foreign language teaching. Teaching languages in higher education institutions at the present stage. Interdisciplinary connections]. *A collection of scientific papers. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University № 36*, pp. 99–110 [in Ukrainian].
  4. Deming, D. (2023). *Soft Skills and the Future of Work*. Harvard Kennedy School. Retrieved from: [https://www.hks.harvard.edu/sites/default/files/hksee/hkseepdfs/deming\\_softskills\\_feb2023.pdf](https://www.hks.harvard.edu/sites/default/files/hksee/hkseepdfs/deming_softskills_feb2023.pdf)
  5. European Dictionary of Skills and Competences. Retrieved from [http://disco-tools.eu/disco2\\_portal/](http://disco-tools.eu/disco2_portal/).
  6. Lippman, L., Ryberg, R., Carney, R., & Moore, K. (2015). *Workforce connections: Key soft skills that foster youth workforce success – Toward a consensus across fields*. Child Trends. Retrieved from: [fhi360.org](http://fhi360.org).
  7. Mourshed, M. (2013). *Education to employment: Designing a system that works*. Retrieved from: [mckinseysociety.com](http://mckinseysociety.com).
  8. Wilson-Ahlstrom, A., Yohalem, N., DuBois, D., Ji, P., Hillaker, B., & Weikart, D. P. (2014). *From soft skills to hard data: Measuring youth program outcomes. The Forum for Youth Investment*. Retrieved from: [forumfyi.org](http://forumfyi.org).





## ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ РОЗВИТКУ ГУМАНІТАРНИХ НАУК

УДК 94:304,44(477. «17, 18»)

**Боднар А. М.**

кандидат історичних наук, доцент,  
завідувач кафедри права, професійної та соціально-гуманітарної освіти  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
м. Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** bodnar.alla@ukr.net  
**ORCID:** 0000-0001-6725-3625

**Белінська Л. М.**

викладач історії  
Відокремлений структурний підрозділ  
«Кам'янець-Подільський фаховий коледж харчової промисловості  
Національного університету харчових технологій»  
м. Кам'янець-Подільський, Україна  
**E-mail:** ludmilabelinska9@gmail.com

### ЕТНІЧНА ТА КОНФЕСІЙНА СПЕЦИФІКА ЕВОЛЮЦІЇ ПОДІЛЬСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА НАПРИКІНЦІ XVIII – В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XIX СТ.

#### *Анотація*

Кінець XVIII-початок XIX ст. був часом великих політичних змін і соціальних перетворень в Україні, спричинених насамперед новою геополітичною ситуацією у Центральній та Східній Європі.

Поділля разом з усім Правобережжям наприкінці XVIII століття було анексоване Російською імперією внаслідок другого поділу Речі Посполитої. Ця територія стала для метрополії цінним поповненням, адже була багатою та густонаселеною. Після приєднання краю царська влада негайно розпочала масштабну перебудову суспільного життя відповідно до загальноімперських потреб та інтересів.

Освітня сфера регіону зазнала істотних етнонаціональних змін, спричинених, з одного боку, русифікацією та знищенням Уніатської церкви й уніатського шкільництва як важливих засобів збереження культурно-духовної спадщини й національної єдності українців; з іншого боку, розширенням світських навчальних закладів за російськими стандартами та створенням шкіл для нових колоністів.

Перед царизмом постало питання інкорпорації місцевого населення в «загальноросійське тіло». Він розумів, що для цього недостатньо розмістити на території краю значні військові сили, провести адміністративно-територіальну реформу, заповнити управлінські кабінети російськими. Потрібно було змінити світогляд місцевого населення, перетворити його на вірнопідданих імперії й на кінцевому етапі повністю його русифікувати.

Особливо важко це було зробити з поляками, які до приходу на Правобережжя росіян були тут пануючим етносом і мали всі атрибути державної нації. Одним із них є національна, в даному випадку польська, система освіти, що працювала на потреби Речі Посполитої.

У Речі Посполитій освіта була тісно пов'язана з релігійними установами, і насамперед з римо-католицькими та греко-католицькими орденами (францисканці, єзуїти, домініканці, кармеліти, василіани).

**Ключові слова:** заклади освіти, парафіяльне шкільництво, духовна семінарія, Поділля, культурно-освітня сфера, конфесійні особливості, сім'я.

**Вступ.** У вітчизняній історичній науці широко досліджено різні аспекти розвитку освіти та культури етнічних меншин України. Вийшли друком монографії, статті, присвячені стану єврейської, польської та німецької освіти. Водночас у багатьох історичних та краєзнавчих працях майже не розглядається діяльність навчальних закладів, де навчання велося російською мовою. Актуальність даної теми зумовлюється тими непростими процесами у російсько-українських міжетнічних взаєминах, які подекуди і зараз трапляються в Українській державі. У цій статті проаналізовано процеси еволюції в розвитку освітньої сфери Подільської губернії наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття. Після анексії Правобережної України російська влада застала на її території досить розгалужену систему освіти, якою здебільшого опікувалися римо-католицька та греко-католицька церкви. Усвідомлюючи це, Санкт-Петербург із перших днів у регіоні почав обмежувати польську систему освіти та розвивати російську. Цей процес супроводжувався активними змінами у духовно-релігійній сфері.

**Мета роботи** – показати всю складність і суперечливість змін у сфері освіти Подільської губернії наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. та розкрити її роль у суспільному житті регіону.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Передусім варто зазначити, що на розвиток мережі навчальних закладів та освіти на Поділлі, як і на всіх українських землях, що увійшли до складу сусідніх імперій, впливала низка факторів – політичних, соціальних, економічних, етнонаціональних, релігійних, колонізаційних і міжнародних.

Трансформації в освітній сфері Поділля були значною мірою зумовлені зростанням поліетнічного складу його населення та все більшою різноманітністю культурно-освітньої сфери, що формувалася внаслідок аграрної колонізації [4, арк. 14-16]. У 1795 році на території Подільської губернії, однієї з найбільших у Російській імперії, проживало 11 365 511 осіб, з яких 580 396 були чоловіками, а в 1811 році чоловіків було 594 074 [1, с. 574].

Дослідниця Н. Сейко наводить дані перепису 1897 року, згідно з якими в губернії налічувалося 17 міст і 120 містечок, а загалом – 7207 населених пунктів [10, с. 277]. Протягом досліджуваного періоду не лише зросла чисельність населення регіону, але й суттєво змінилася його етнонаціональна структура. Зокрема, за чисельністю на друге місце після українців вийшли євреї, на третє – поляки, а четверту сходинку посіли росіяни. У сільській місцевості краю змінити етнонаціональну картину царизм значною мірою не міг. Натомість вплинути на неї на користь Російської держави було значно простіше в містах, що стали адміністративними центрами губернії та повітів, а також у містечках. Багаторічне перебування поляків на території Поділля, поява євреїв, а також заселення краю росіянами та представниками інших етносів призвели до зростання соціально-економічного напруження та психологічного дискомфорту, що спричинило все більше загострень і стресових ситуацій. Етнічне урізноманітнення населення Поділля, зумовлене польською, єврейською, російською та іноземною колонізацією, призвело до виникнення та розвитку не лише польських, російських і єврейських світських та церковних навчальних закладів, а й шкіл для колоністів. Зокрема, наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття єврейські школи діяли в Межиріві, Пиляві, Старій Синяві та багатьох інших населених пунктах губернії [5, арк. 322]. Розвиток освіти євреїв у XIX столітті відбувався в складних соціально-економічних, суспільно-політичних і правових умовах. Впроваджуючи реформи, царизм не враховував, що євреї мали свою систему самоуправління, вікову відчуженість від іновірців, а також прихильність до традицій і авторитетів своїх громад. Однак, незважаючи на політику самодержавства і тяжкі умови, в яких перебувала єврейська спільнота, рівень освіти серед її дітей невпинно зростав. Євреї, виховуючи своїх дітей, особливу увагу приділяли релігійній освіті, що включала вивчення молитов, читання катехізису та великої кількості національних богословських книг. Для цього батьки на власні кошти утримували хедери.

У 40-х роках XIX століття в Російській імперії розпочалась реформа єврейської освіти. У листопаді 1844 року департамент народного виховання видав циркуляр, що стосувався освіти євреїв. З 1845 року в Подільській губернії розпочалась організація навчання євреїв на державному рівні. Відповідно до положень 1804 і 1833 років, було наказано допускати єврейську молодь до загальних навчальних закладів імперії. Для викладання Закону Божого в єврейських навчальних закладах призначались вчителі єврейської національності, тоді як всі інші предмети могли викладати лише православні [6, арк. 322]. Для нагляду за єврейськими училищами в Кам'янці-Подільському була утворена губернська навчальна єврейська комісія і п'ять повітових комісій. Ці заклади також перебували у край незадовільному стані. Однак для євреїв це була єдина можливість здобути елементарну освіту.

Одержавши атестати, євреї могли працювати в приватних освітніх закладах, проте навчати мали право лише єврейських дітей. Їм також дозволяли відкривати приватні училища, але за умови, що вони звітуватимуть про місце розташування навчальних закладів, кількість учнів, які навчаються, список викладачів, а також надаватимуть свідоцтва від батьків або опікунів, які відправили дітей на навчання [7, арк. 94].

Внаслідок революційних подій у Західній Європі в середині 40-х років XIX століття самодержавство побачило реальну загрозу проникнення «шкідливих» ідей у суспільство [8, арк. 11–13]. Тому уряд розробив таємні інструкції для генерал-губернаторів та інших високопосадовців, які передбачали посилення нагляду за поведінкою учнів у гімназіях, систематичну перевірку конспектів учителів поліцією та канцелярськими генерал-губернаторів. Одночасно посилювались цензурні заходи щодо книг і журналів. У вчителів гімназій поліція відбирала конспекти для перевірки. Курс на деполонізацію, а точніше русифікацію освіти у 30-х рр. дав бажанні результати для царизму. Наприклад, в архівних фондах не було виявлено жодного документа про польські школи в повітовому центрі Проскурів ні на початку XIX ст., ні пізніше, хоча в 1862 р. «...православні жителі в м. Проскуріві склали лише третю частину проти католиків-міщан» [2, с. 143–152].

Дотримуючись своїх історичних традицій, корінне подільське населення з власної ініціативи та за власні кошти заснувало й утримувало школи для навчання дітей. У хуторах дітей навчали «мандрівні дяки». Майже в кожному селі на кошти громади утримувались шпиталі, де проживали старі, бідні та немічні люди, а також сироти, яких навчали в місцевих школах.

Загалом освітня сфера Подільської губернії ставала все більше поліетнічною і менш становою, трансформуючись у напрямі розширення доступу до знань для представників різних верств населення та змін в освітньому, духовному й культурному середовищі.

До 1793 року міжконфесійні взаємини на Поділлі були своєрідним «дисидентським питанням», яке Росія використовувала для втручання у внутрішні справи Речі Посполитої [9, арк. 89]. Після включення території до складу Російської імперії ці взаємини стали важливими факторами церковного життя та внутрішньої політики самодержавства, спрямованими на нейтралізацію православ'я як конкурента за владу та чинника українського національного і політичного сепаратизму. Взаємодія між державою та церквою проявлялася в тому, що уряд контролював усі важливі питання всередині духовно-релігійної сфери. Православна церква, перемістившись у центр державного життя та суспільно-політичних процесів, поступово втрачала свій суто церковний характер і все більше спрямовувала свої зусилля на формування соціокультурного простору російського типу в новій країні, надаючи релігійного забарвлення важливим політичним та економічним заходам царизму. Трансформація освіти краю відбувалася в умовах, коли уряд намагався змінити ситуацію на користь метрополії шляхом поглинення Уніатської церкви як виразника національних засад, культури українців і перешкоди злиття Поділля з імперією. Це необхідно підкреслити, адже за часів Речі Посполитої освіта в краї була тісно пов'язана з релігійними установами, і насамперед з римо-католицькими та греко-католицькими орденами (францисканці, єзуїти, домініканці, кармеліти, василіани). Тому, приєднавши Правобережну Україну, російська влада застала тут досить розгалужену систему освіти, яка здебільшого контролювалася Римо-Католицькою та Греко-Католицькою церквами. Розуміючи це, Санкт-Петербург із перших же днів свого панування в Правобережній Україні почав обмежувати можливості польського шкільництва та формувати російську систему освіти. Царизм прагнув через неї протидіяти полякам, запроваджувати свої порядки, в яких шкільництво відігравало провідну роль.

Оскільки освітні заклади губернії здебільшого функціонували в складі уніатських парафій і монастирів, їх існування та трансформації залежали від змін у церковній сфері, зокрема від цілеспрямованого впровадження православно-конфесійної, імперської освітньої та мовної уніфікації. Тому на межі XVIII – XIX століть навернення в православ'я стало частиною державної політики [1, с. 355]. Зокрема, було здійснено перехід основної маси уніатів до Православної церкви, а наприкінці 30-х років царизм остаточно зруйнував уніатство. Уже в 1799 році Подільсько-Брацлавська православна єпархія налічувала 1593 парафії, що робило її найбільшою серед усіх губерній Правобережжя.

Трансформації освіти на Поділлі відбувалися в умовах, коли уряд реалізовував курс на зміну церковної ситуації на користь російського Православ'я шляхом поглинання Уніатської церкви, яка виражала національні ідеї, культуру українців і була перешкодою для інтеграції Поділля в імперію. Перехід до Православ'я звільняв населення Поділля від релігійних утисків і переслідувань, що, безперечно, мало прогресивне значення, однак водночас означало початок русифікації та зміну культурного і релігійного життя [3, с. 65–69]. На нашу думку, Православ'я поверталось в абсолютно новий соціальний простір. Якщо раніше Православна церква була невід'ємною частиною українського народу, то з часом, після поглинання Уніатської церкви, вона почала відображати інтереси влади. Таким чином, українці опинилися в іншому духовно-культурному середовищі, яке вже мало чітко виражену лінію на злиття з російським імперським порядком. З приєднанням до Росії стало фактично неможливим ототожнення православних з українцями. З кінця XVIII століття Православна церква в Правобережжі, зокрема на Поділлі, почала втрачати свої громадянські цінності і більше не захищала своїх парафіян. Раніше церква несла своїм вірним мудрість, освіченість, вселяла віру та впевненість. За часів Речі Посполитої, хоча Православна церква була в приниженому становищі через гоніння з боку польської влади, вона залишалася надійним партнером для своїх парафіян. Але з 1793–1795 років, коли Православна церква стала на бік Російської держави, вона перетворилася із захисника українських парафіян Поділля на інструмент імперської влади, основний механізм російського впливу на місцеве населення. На межі XVIII – XIX століть відбулися значні зміни в духовно-релігійній культурі, що призвели до формування нового етноконфесійного простору регіону. Росіяни, які прибули на Поділля, стикнулися не тільки з поліетнічним, але й з поліконфесійним населенням. Більшу частину цього населення становили українці, які переважно належали до уніатської або греко-католицької конфесії. Поляки сповідували римо-католицизм, а євреї були носіями іудейської віри

Із середини 90-х років XVIII століття царизм поступово перетворював Православну церкву на інструмент імперської політики. Хоча Російська імперія ставилася з повагою до Римо-католицької церкви та латинського обряду до 20-х років XIX століття, центральна та місцева влада все частіше втручалися у справи православних подолан. Вони завдавали утисків православним приходом і школам, поширюючи національний нігілізм серед священників і вчителів, а також підтримували польських поміщиків у боротьбі з православ'ям. Це змусило українців регіону протистояти ворожому впливу полонізму та русифікації, поклавши боротьбу з ними на свої плечі.

Поділля стало важливою частиною, через яку в Російській імперії відбувалося впровадження нових явищ і тенденцій у Православ'ї, адаптуючи їх до умов імперії. Греко-католицька традиція, що зберігалася на Поділлі

до кінця 30-х років XIX століття, певною мірою зберегла західний вплив і адаптувала його до російських реалій. Важливу роль у цьому процесі відігравав Кам'янець-Подільський, як губернський центр, який був привабливим як для католиків, так і для православних, завдяки своїй святині та науковому значенню, зокрема через Києво-Могилянську академію та Почаївський монастир. Таким чином, Поділля стало не лише сполучною ланкою між Західною Європою і Росією, а й важливим осередком нових суспільних і культурних процесів, у тому числі в освіті.

Повернуте у край православ'я стало знаряддям впливу на традиції, побут, вірування корінних мешканців, коригування їхньої внутрішньої структури, регулювання соціальних, національних і етнічних цінностей. У свою чергу, це об'єктивно позначалося на розвитку національних особливостей і конфесійній зумовленості подільської освіти. Оскільки заклади освіти губернії функціонували переважно у складі уніатських парафій і монастирів, їх існування і трансформації зумовлювалися змінами в церковній сфері, зокрема цілеспрямованим насадженням у краї православно-конфесійної, імперської освітньої та мовної уніфікації.

Як наслідок, абсолютна більшість уніатських навчальних закладів зникла, а ті, що залишилися, потрапили під контроль держави і католиків і до кінця 30-х рр. були закриті або перетворені в державні інституції та осередки зросійщення корінних мешканців.

**Висновки.** З приєднанням Поділля до Російської імперії його освітня сфера стала набувати істотних етнонаціональних трансформацій, зумовлених, з одного боку, русифікацією й нищенням українського та польського шкільництва, з іншого – появою світських і зростанням чисельності православних навчальних закладів за російськими взірцями, а також шкіл нових колоністів краю. Відбувалося це не відразу, а з певними перервами й особливостями та набуло системного характеру лише в 30-ті роки. Пояснюються такі зміни збереженням і деякий час посиленням польського впливу, а згодом його дедалі більш рішучим згортанням.

Тому спочатку Міністерство освіти намагалось відновити фінансування світських навчальних закладів за рахунок католицьких фондів, однак наразилося на відмову польської шляхти, котра виступала головним суб'єктом доброчинності у сфері освіти. Доброчинність виступала одним із суттєвих чинників підтримки та функціонування навчальних закладів, а іноді єдиним чинником розширення їх мережі. До них на початку XIX ст. долучилося духовенство (переважно римо-католицьке). Основними формами доброчинності польської громади у сфері освіти навчального округу до 30-х рр. XIX ст. залишались едукативні фонди, стипендії, пансіони (конвікти), систематичні та разові пожертви на утримання парафіяльних шкіл і приватних (у тому числі таємних) шкіл.

У розвитку навчальних закладів і освіти на Поділлі істотне значення мав взаємовплив культур, спричинений зростаючим поліетнічним складом мешканців і дедалі більшою строкатістю культурно-освітньої сфери краю, що стали наслідком стимульованої самодержавством аграрної колонізації та промислового розвитку регіону.

#### Список використаних джерел

1. Бовуа Д. Шляхтич, кріпак і ревізор. Польська шляхта між царизмом та українськими масами (1831–1863). Київ : ІНТЕЛ, 1996. 415 с.
2. Боднар А. М. Конфесійні і станові особливості функціонування закладів освіти Подільської губернії наприкінці XVIII – в першій половині XIX ст. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. Серія «Психологія. Педагогіка. Історія. Політологія. Філософія». Випуск 1. Онтаріо : Accent Graphics Communications & Publishing, 2014. Ар. 143-152.
3. Боднар А. М. Характерні зміни в спрямованості навчання та виховання дітей подільської губернії наприкінці XVIII – в першій половині XIX ст. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки / редкол.: А. Г. Філінюк (відп. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. Вип. 13, присвячений 75-річчю від дня народження професора Л.В. Баженова. С. 283–295.*
4. Державний архів Хмельницької області (ДАХО). Ф. 315. Спр. 1101. 89 арк.
5. ДАХО. Ф. 67. Спр. 52. 1844 р., 322 арк.
6. ДАХО. Ф. 67. Спр. 52. 1844 р. 36 арк.
7. ДАХО. Ф. 67. Спр. 52. 1844 р. 94 арк.
8. ДАХО. Ф. 315. Спр. 1354. 1795–1920 рр. 26 арк.
9. ДАХО. Ф. 315. Спр. 1101. 1801 р. 89 арк.
10. Філінюк А.Г. Демографічні, соціально-станові трансформації польської меншини у Правобережній Україні кінця XVIII – першої половини XIX століття в контексті сучасної історіографії. *INTERMARUM: історія, політика, культура : матеріали щорічної Міжнародної наукової конференції «Польща – Україна: спільні шляхи до свободи. В єдності сила. Співпраця польсько-українська в переломних моментах історії та сучасності», м. Житомир, 4 листопада 2016 р. / за заг. ред. В. О. Венгерської. Житомир : Полісся, 2016. Вип. 3. С. 98–110.*

**Bodnar A. M.**

*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Law,  
Professional and Social and Humanitarian Education  
Higher educational institution «Podillia State University»*

*Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

*E-mail: bodnar.alla@ukr.net*

*ORCID: 0000-0001-6725-3625*

**Belinska L. M.**

*Lecturer of History, Subdivision "Kamianets-Podilskyi Professional College of Food Industry,  
National University of Food Technologies"  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: ludmilabelinska9@gmail.com*

## **ETHNIC AND CONFESSIONAL SPECIFICITY OF THE EVOLUTION OF THE PODIL SCHOOL EDUCATION AT THE END OF THE 18TH – IN THE FIRST HALF OF THE 19TH CENTURY**

### **Abstract**

*The end of the 18th-beginning of the 19th century. was a time of great political changes and social transformations in Ukraine, caused primarily by the new geopolitical situation in Central and Eastern Europe.*

*Podillia, together with the entire Right Bank, was annexed by the Russian Empire at the end of the 18th century as a result of the second division of the Polish-Lithuanian Commonwealth. This territory became a valuable addition to the metropolis, because it was rich and densely populated. After the annexation of the region, the tsarist authorities immediately began a large-scale restructuring of public life in accordance with the needs and interests of the entire empire.*

*The educational sphere of the region has undergone significant ethno-national changes, caused, on the one hand, by the Russification and destruction of the Uniate Church and Uniate schooling as important means of preserving the cultural and spiritual heritage and national unity of Ukrainians; on the other hand, the expansion of secular educational institutions according to Russian standards and the creation of schools for new colonists.*

*Tsarism faced the question of incorporation of the local population into the "all-Russian body". He understood that for this it is not enough to deploy significant military forces on the territory of the region, to carry out administrative and territorial reform, and to fill management offices with Russians. It was necessary to change the outlook of the local population, turn them into loyal subjects of the empire and, in the final stage, completely Russify them.*

*It was especially difficult to do this with the Poles, who were the dominant ethnic group before the Russians came to the Right Bank and had all the attributes of a state nation. One of them is the national, in this case Polish, education system that worked for the needs of the Commonwealth of Nations.*

*In the Polish-Lithuanian Commonwealth, education was closely connected with religious institutions and, first of all, with the Roman Catholic and Greek Catholic orders (Franciscans, Jesuits, Dominicans, Carmelites, Basilians).*

**Key words:** *educational institutions, parochial schooling, theological seminary, Podillia, cultural and educational sphere, confessional features, family.*

### **References**

1. Bovua D. (1996). Shliakhtych, kripak i revizor. Polska shliakhta mizh tsaryzmozom ta ukrainskymy masamy (1831–1863). [A nobleman, a serf and an auditor. Polish nobility between tsarism and the Ukrainian masses (1831–1863)]. Kyiv : INTEL [in Ukrainian].
2. Bodnar A. M. (2014). Konfesiyni i stanovi osoblyvosti funkcionuvannya zakladiv osvity Podil's'koyi huberniyi naprykintsi XVIII – v pershii polovyni XIX st. [Confessional and status features of the functioning of educational institutions of the Podilsk province at the end of the 18th – in the first half of the 19th century]. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. Ontario : Accent Graphics Communications & Publishing. P. 143-152 [in Ukrainian].
3. Bodnar A. M. (2020). Kharakterni zminy v spryamovanosti navchannya ta vykhovannya ditey podil's'koyi huberniyi naprykintsi XVIII – v pershiy polovyni XIX st. [Characteristic changes in the direction of education and upbringing of children of the Podil province at the end of the 18th – in the first half of the 19th century.]. *Visnyk Kam'yanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka. Istorychni nauky*. Kam'yanets'-Podil's'kyy. P. 283–295 [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi arkhiv Khmelnytskoi oblasti (dali – DAKhmO). F. 315. Spr.1101. pp. 89 [State archive of Khmelnytskyi region (further – DAKhmO)] [in Ukrainian].
5. DAKhmO. F. 67. Spr. 52. pp. 322 [in Ukrainian].
6. DAKhmO F. 67. Spr. 52. pp. 36 [in Ukrainian].
7. DAKhmO. F. 67. Spr. 52. pp. 34 [in Ukrainian].
8. DAKhmO. F. 315. Spr. 1354. 1795–1920. pp. 26 [in Ukrainian].
9. DAKhmO. F. 315. Spr. 1101. 1801 r., pp. 89 [in Ukrainian].
10. Filinyuk A.H. (2016). Demohrafichni, sotsial'no-stanovi transformatsiyi pol's'koyi menshyny u Pravoberezhniy Ukrayini kintsya XVIII – v pershiy polovyni XIX st. v konteksti suchasnoyi istoriografii. [Demographic, socio-status transformations of the Polish minority in Right Bank Ukraine at the end of the 18th – the first half of the 19th century in the context of modern historiography]. *INTERMARUM: istoriya, polityka, kul'tura* : materialy shchorichnoyi Mizhn. nauk.konf. "Pol'shcha – Ukrayina: spil'ni shlyakhy do svobody. V yednosti syla. Spivpratsya pol's'ko-ukrayins'ka v perelomnykh momentakh istoriyi ta suchasnosti". P. 98–110. Zhytomyr : Polissya [in Ukrainian].

УДК 94(477):395.3:316.343.37"192"

**Каденюк О. С.**

доктор історичних наук, професор,  
професор кафедри права,  
професійної та соціально-гуманітарної освіти  
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»  
Кам'янець-Подільський, Україна  
E-mail: akadenyuk@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-2173-6055

## СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНЕ СТАНОВИЩЕ УКРАЇНСЬКОГО СЕЛЯНСТВА У 20-Х РОКАХ ХХ СТОРІЧЧЯ

### Анотація

У статті досліджуються шляхи та методи застосування змін суспільно-економічних відносин в аграрній сфері економіки України, пов'язаних з нагальною необхідністю швидкого підвищення загальної продуктивності та тісно пов'язаної з ним товарності селянського господарства у 20-ті роки ХХ ст., в період впровадження нової економічної політики. Висвітлено кризовий стан українського села напередодні непу, і насамперед базової галузі сільського господарства України – рілництва. Проаналізовано ситуацію з посівними площами та врожайністю зернових культур, оскільки це була основна галузь господарських занять практично кожного селянського двору. Встановлено, що початок непу характеризувався значним загальним занепадом процесу виробництва, а отже, й економічним зuboженням селянських господарств. В умовах домінування в економіці країни саме сільськогосподарського сектору виробництва це вело до зниження тону народного господарського життя. На підставі аналізу документів 20-х рр. ХХ ст. стверджується, що, хоча постійний тиск ідеологічних моделей побудови радянських відносин на селі залишався невід'ємним елементом суспільного життя, все ж таки в умовах непу в селян з'явилися певні можливості для виробничо-економічного розвитку своїх господарств. Оцінюючи досліджуваний період, автор статті доводить, що українське селянство і в умовах непу змушене було відчувати як об'єктивні труднощі, спричинені військово-політичним лихоліттям, так і суб'єктивні, спричинені соціально-економічними чинниками, перешкоди, пов'язані з поступовим посиленням командно-адміністративної системи, що особливо яскраво проявлялось у постійному зростанні податкового тиску держави. Проте і в цих несприятливих умовах селянство поступово розбудовувало свої господарства, відчувши знову себе господарями й отримавши можливість працювати вільно на своїй землі. У тогочасних умовах продуктивність сільськогосподарського виробництва була не лише винятково важливим економічним чинником, але й наріжним каменем усього внутрішньополітичного життя.

**Ключові слова:** селянство, селянське господарство, нова економічна політика, соціальна структура, господарсько-економічний стан.

**Вступ.** У сучасних умовах, коли долаються кризові явища в економіці країни, все більшу увагу наука приділяє вивченню подій, що відбувалися у 20-ті роки ХХ сторіччя. У новітній українській історіографії селянство займає чільне місце, що зумовлено низкою чинників. Насамперед це висока питома вага селян у соціальній структурі українського населення, провідна роль сільського господарства у формуванні економічного потенціалу України, активна участь селянства у багатовіковій боротьбі українського народу, міцність національно-культурних коренів, ментальності і традицій. Сьогодні надзвичайно важливо проаналізувати основні напрями аграрної політики, що базується на принципах непу. Ця політика передбачає: заміну продрозкладки продподатком, що обмежує розміри вилучення продукції у селянських господарств; допущення вільної торгівлі; широкий розвиток кооперативного руху; розширення оренди земель та застосування в певних розмірах найманої праці; державне регулювання господарської діяльності за допомогою цін, податків, кредиту; розвиток системи контрактації; поступове налагодження еквівалентного обміну між містом та селом; першочергове відновлення та розвиток сільського господарства як необхідної умови підвищення рівня життя народу та здійснення індустріалізації країни.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окреслена проблема певною мірою знайшла відображення у змістовних публікаціях Л. Беренштейна, С. Коломійця [1; 2], В. Калініченка [6; 7], С. Кульчицького [13], А. Морозова [15], І. Завадської [3], які зробили вагомий внесок у вивчення основних аспектів життєдіяльності українського селянства в добу непу. У них досліджується історія українського селянства в період становлення та утвердження тоталітарного режиму в Радянському Союзі. Особлива увага приділена проблемам, які раніше залишалися поза увагою дослідників – протистоянню селянства та режиму, виробленню політики радянської влади з головних питань селянського життя. Регіональні особливості сільськогосподарського виробництва досліджуваного періоду висвітлено в працях А. Зінченка [5], В. Очеретяного [16]. Проте ряд важливих явищ, пов'язаних з адекватним відтворенням господарсько-економічного становища, шляхів і форм розвитку аграрного сектору, потребують подальшого поглибленого вивчення й аналізу, що і стало предметом наукового пошуку, представленого в запропонованій публікації.

**Мета дослідження** полягає в тому, щоб на основі критичного осмислення джерел і наукових публікацій дослідити докорінні зміни у соціальній структурі, виробничій діяльності українського селянства, які відбулися внаслідок більшовицької влади в період 20-х років ХХ сторіччя і призвели до руйнування традиційних аграрних відносин, насаджування комуністичних методів сільськогосподарського виробництва.

У процесі дослідження використовувалися загальнонаукові та спеціальні історичні методи дослідження. Загальнонаукові методи (аналізу та синтезу) дали можливість урахувати об'єктивні і суб'єктивні чинники реформ в аграрній сфері. Використання спеціальних історичних методів дало змогу виокремити соціально-економічні наслідки цього процесу для подальшого становища українського селянства. Зокрема, проблемно-хронологічний метод дав можливість послідовно висвітлити події та процеси в соціально-економічному житті селянства. Історико-генетичний метод сприяв встановленню причинно-наслідкових зв'язків між аграрною політикою більшовицької влади і політичними репресивними процесами. Порівняльно-історичний метод дав змогу розкрити декларативність та реальність радянської влади щодо українського селянства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В Україні нова економічна політика починалася в складних умовах. У винятково тяжкому стані перебувало і сільське господарство, тут історично склалися два основні регіони сільського господарства: Степ і Лісостеп (з виділенням трьох районів – Полісся, Правобережжя, Лівобережжя).

У степовому регіоні було більше сільськогосподарських угідь, незабаром після революції було створено значну кількість радгоспів, що використовували високу агрокультуру. Майже дві третини господарств мали плуги, кожне п'яте – прибиральні машини. У Лісостепу плугами було забезпечено близько половини господарств, а збиральними машинами – понад 1%.

Існував у цих регіонах внутрішній ринок. У Лісостепу питома вага міського населення була нижчою, ніж у степовому регіоні, тому широкий розвиток тут набули міські ринки. Це, природно, вплинуло на розвиток товарно-грошових відносин.

Форми ведення сільськогосподарського виробництва у республіці були різними. У Поліссі більше, ніж в інших зонах України, знаходилося хуторів, у Степу набула поширення відрубна система землекористування.

Серйозні промахи у здійсненні земельної політики виявилися негативними ще на початку 20-х років: через те, що Україна у роки громадянської війни була ареною військових дій, тут затягнувся процес націоналізації землі. По суті, націоналізація почала широко проводитися тільки в другій половині 1920 р. і практично мала односторонній характер: на націоналізованих землях створювалися держгоспи-гіганти. Тільки незначна частина націоналізованої землі розподілялася між селянами. Таку лінію проводили партійні, державні та господарські органи республіки. П'ята конференція КП(б) України (листопад 1920 р.) визнала помилкою «здійснення зрівняльної революції на селі», тобто надання селянам націоналізованої землі. Більше того, такі дії розглядалися як сприяння розвитку «дрібних селянських господарств натурально-споживчого типу». До того ж у зазначеній революції клас дрібних сільських виробників оцінювався як сила, економічно ворожа пролетаріату [8].

У травні 1921 р. Перша Всеукраїнська нарада КП(б) України у своїй постанові визначила шляхи розвитку сільського господарства республіки в умовах непу, що призвело до того, що абсолютна більшість селянських господарств залишалася в рамках споживчих господарств. Більше 90% їх складу належали до категорій бідняків та середняків. Своєрідну роль у здійсненні аграрної політики Радянської влади в Україні відігравали комітети незаможних селян (комнезами). Ще під час громадянської війни вони розпочали роботу з вилучення у куркулів земельних надлишків, правильного розподілу конфіскованих земель. За неповними даними, в Україні у куркулів було вилучено та передано на користь бідноти близько 2,6 млн десятин земельних надлишків.

У листопаді 1920 р. налічувалося 10 тис. комітетів незаможних селян, які мали у своєму складі понад один мільйон членів. Це була потужна опора Радянської влади на селі [17]. Комнезами діяли, по суті, як органи Радянської влади: проводили землеустрій, розподіляли насінневі позички, промислові товари та знаряддя праці, державні кошти та сільськогосподарські кредити, які відпускалися біднякам та середнякам на пільгових умовах для придбання худоби та інвентарю, виступали ініціаторами багатьох культурно-освітніх заходів.

У 1923–1925 рр. в КП(б) України виникли дискусії про форми власності і господарювання в сільському господарстві республіки. Деякі члени ЦК виступили на підтримку лінії розвитку лише трудових селянських господарств. Вони вважали, що курс на розвиток колективних сільськогосподарських підприємств на селі є нереальним. Проте більшість учасників дискусії стверджували, що є умови для розвитку колективного сільськогосподарського виробництва. У середині листопада 1923 р. пленум Політбюро ЦК КП(б) України обговорив питання «Про подальшу роботу з колективізації сільського господарства». У прийнятому рішенні схвалювалися пропозиції, спрямовані на розвиток колективних господарств. Основою їх створення і функціонування визнавалося найбідніше селянство. Особливо підкреслювалося, що колективні господарства повинні формуватися на принципах кооперування і тому не слід форсувати перехід до колгоспів. Дискусія розгорнулася навколо того, чи може найбідніше селянство стати базою для створення та функціонування колективних господарств. Йшлося також про сутність та прояви диференціації селянства, де визначалися два підходи. Прихильники сімейно-трудої школи, спираючись на традиції земської статистики, шукали насамперед ознаки виробничо-демографічної диференціації за кількістю душ у сім'ї, працівників, за площею посівів, кількістю поголів'я худоби. З урахуванням цих ознак

А. Н. Челінцев [30] вважав, що диференціація селянства в різних регіонах відбувається внаслідок конкретних причин. Так, у південних районах вона зумовлена природнім характером зернових господарств, в інших – процесом їх вирівнювань.

М. Д. Кондратьєв визначав, що фактори, що сприяють диференціації, – це ринок, оренда, найм, застосування техніки, а гальмують її малоземелля, аграрне перенаселення [11].

Численні групи вчених-економістів (В. В. Герман, А. В. Чаєнов, А. І. Хрящов) дотримувалися концепції соціально-класового розшарування селянства. А. В. Чаєнов на основі зіставлення даних земських статистів і переписів, проведених органами Радянської влади, показав, що диференціація селянства у 20-ті роки радикально відрізнялася від дореволюційної. В умовах зникнення великих поміщицьких та капіталістичних господарств диференціація, на його думку, виникла внаслідок невідповідності двох видів господарств – натуральних та простих товарних. Внаслідок перебудови з натурального в товарне створювалася аграрна перенаселеність, селяни мігрували, отже диференціювалися. А. В. Чаєнов зробив висновок: розшарування виступає не як соціально-класовий процес серед селянства, а як відщеплення його частини від основного масиву сімейно-трудова господарств. Він висунув багатофакторну схему диференціації селянства за виробничими та соціальними ознаками [29].

Серед вчених-аграрників визначились два напрями у прогнозуванні можливостей розвитку сільськогосподарського виробництва України. А. Г. Шліхтер та його численні послідовники виступали за прискорення процесу розвитку колективних господарств, при цьому вони враховували виробничо-демократичний підхід до оцінки диференціації селянства [31].

Численна група вчених-аграрників України поділяли концепцію Н. В. Кондратьєва та О. В. Чаєнова, яка орієнтує розвиток на зміцнення трудових селянських господарств на базі хуторів та відрубів. І. П. Коротков вказував на нерентабельність колективного землеробства. Він пропонував надавати всіляку матеріально-фінансову допомогу індивідуальним селянським господарствам, розвивати підприємливість господаря як організатора виробництва [12]. А. Р. Резніков вважав, що в Україні доцільно провести землеустрій по хуторському та відрубному шляху (з урахуванням досвіду проведення столипінських реформ), передати державну землю в довгострокову оренду раціональним індивідуальним трудовим господарствам [9].

Н. П. Макаров визначив, що державну землю слід здавати селянству в оренду мінімум на 24 роки. Він відкрито виступав проти створення колективних господарств. «Колгосп, – писав М. П. Макаров, – насамперед відновний рух, це зубожілі, малопотужні верстви приходять до такої форми усупільнення і користуються нею, щоб підняти свій елементарно жебрацький рівень життя. Немає нічого негативного в тому, що наприкінці п'ятирічкі ці бідняцькі господарства розійдуться у вигляді середняцьких індивідуальних господарств. Це є фаза відновлювального процесу» [14]. Окремі вчені-аграрники (А. Р. Ванштейн, А. Ф. Дідусенко, Б. І. Кононенко, В. М. Соловейчик та ін.) виступали за те, щоб звести до мінімуму націоналізацію землі, тобто значно скоротити державні підприємства в аграрному секторі, а надані їм сільськогосподарські угіддя передати індивідуальним селянським господарствам. Вони рекомендували сприяти розвитку самостійності та підприємництва селян, забезпеченню кооперації свободи від держави [10]. Ще на початку 1925 р. керівництво КП(б) України однаково терпимо ставилося до прихильників обох концепцій. У резолюції січневого (1925 р.) пленуму ЦК КП(б) України «Про політику на селі» вказувалося, що розвиток сільського господарства повинен і може бути побудований насамперед на основі зміцнення господарств бідняків та середняків. Наголошувалося на важливості та значенні створення міцної низової сільгоспкредитної, збутової, виробничої кооперації з масовими селянськими вкладами. Як діючий засіб зміцнення найбідніших селян визначалося створення товариств спільної обробки землі, сільгоспартелі, комун.

У 1921–1924 рр. вживалися ефективні заходи, спрямовані на зміцнення індивідуальних селянських господарств. Цьому значною мірою сприяло надання малопотужним та середняцьким господарствам сільськогосподарського кредиту.

Сільськогосподарське кредитування посилило цільове призначення. Кредити насамперед надавалися господарствам, розташованим у регіонах зі сприятливими умовами для розвитку сільськогосподарського виробництва. Водночас стимулювалися господарства, що застосовують інтенсивні форми господарювання, щоби збільшити товарність виробництва. Фінансово заохочувався і розвиток сільськогосподарських кооперативів.

Для підтримки малопотужних позичальників процентні ставки, встановлені Центральним сільськогосподарським банком, склалися таким чином, щоб вони сприяли здешевленню кредиту за довгостроковими позиками на 0,5% і за конкретними позиками – на 1% порівняно з іншими позиками [28]. Це, зокрема, створювало умови найбільшого сприяння розвитку колективних господарств. Одночасно вони недостатньо сприяли функціонуванню індивідуальних, особливо малопотужних, селянських господарств. Порівняно короткий термін кредиту, високий відсоток його надання не могли створити міцної господарської бази всім селянським господарствам.

У 1923–1925 рр. пільгові та безоплатні позички бідноті по лінії державних та кооперативних організацій становили близько 16 млн руб., поворотні позички – 31,6 млн руб. За ці роки селянству України було видано натуральної допомоги зерном понад 30 млн пудів [24].

Завдяки допомозі держави в Україні кількість безпосівних селянських господарств або посівних площ до 2 десятин зменшилася з 40,6% до 32,4% у 1925 р. порівняно з 1923 р. Відповідно зменшилася з 46,2% до 44,6% кількість господарств, які мають робочу худобу, з 41,8% до 39,7% – без мертвого інвентарю [25].



Ставлення до малопотужних та середняцьких селянських господарств змінилося після обрання генеральним секретарем ЦК КП(б) України Л. М. Кагановича. Виступаючи з політичним звітом ЦК на IX з'їзді КП(б) України у грудні 1925 р., він заявив: «Ленін розглядав нову економічну політику не як відступ від ідеалів військового комунізму до чогось неясного, що не дає нам у перспективі поступу вперед, до соціалізму». І далі: «Чому ми маємо питання про колгоспи висунути як найважливіше політичне завдання? По-перше, тому, що це найбільш близька до соціалізму форма сільського господарства» [22].

У 1925 р. по всій країні для селян було запроваджено надподаток. В організації та проведенні закупівель сільськогосподарської продукції почали виявлятися елементи продрозкладки. З боку державних органів ослабли гарантії у забезпеченні сільськогосподарського виробництва технікою, промисловими товарами. Середняцьким господарствам все менше і менше надавалося кредитів. Це негативно впливало на стан сільськогосподарського виробництва, його товарність.

Крім того, посилилася виробничо-економічна диференціація селянських господарств, їх дроблення. В Україні число індивідуальних селянських господарств з 1925 по 1927 р. зросло майже на одну третину і на початку 1928 р. склало 5 116 766, при цьому сільськогосподарські угіддя не збільшилися. Громадський сектор охопив 2% сільського населення та близько 4% земельного фонду України [19].

У процесі диференціації селянських господарств підвищилася питома вага заможних селян. Ними стали колишні червоноармійці та партизани, які у роки громадянської війни відстоювали Радянську владу. Вони отримали певну підтримку радянських органів у придбанні тяглової сили, насіння, техніки. У 1926 р. до категорії заможних належали 13,5% усіх хліборобів республіки, які обробляли понад 25% усієї посівної площі, володіли майже 23% тяглової сили (робочі коні, воли). До середняків належали 62% хліборобів, які засівали 56% посівних площ. Вони володіли 47% тяглової сили. Менш ніж 20% хліборобів залишалися бідняками. Вони обробляли 9,3% посівних площ, володіли 10% тяглової сили. Кулаками вважалися 3,5% хліборобів, але в їхньому розпорядженні було 12% посівних площ та 19% тяглової сили [20].

Характерно, що в 1928 р. в Україні було близько 100 тис. господарств (менше 5% від загальної чисельності), де використовували найману працю (106 401 працівник). Близько 60% таких господарств перебували у степовому регіоні республіки, проте працювали у них понад 3/4 усіх найманих працівників. У Лісостепу наймані робітники залучалися до 40 тис. господарств (їх чисельність становила 23 386 чол.) [21].

Доходи окремих селянських господарств значною мірою визначалися їхньою виробничою спрямованістю. У середині 20-х років знизилася товарність у тих господарствах, де головну увагу приділяли виробництву зерна, а зросла в тих, де були розширені площі технічних і спеціальних культур і збільшено виробництво тваринницької продукції. У 1926–1927 рр. співвідношення цих галузей у товарності сільськогосподарської продукції було таким: зернові хліба – 28%, технічні та спеціальні культури – 33,5%, тваринництво 30–38,5% [26].

Розміри земельних ділянок, що були у розпорядженні селянських господарств, впливали на щільність сільського населення. У 1927 р. на Поліссі, Лісостепу, і особливо на Правобережжі України, налічувалося надлишкового сільськогосподарського населення понад 5,2 млн осіб. Перенаселеність – один із факторів, які підтверджували, що в зазначених регіонах переважали господарства натурально-споживчого характеру.

Тому РНК УРСР прийняла десятирічний план раціонального використання наявних трудових ресурсів, який передбачав: збільшення корисної площі землі з використанням меліорації, широке впровадження інтенсивних форм господарювання, відновлення та розвиток промисловості та кустарного виробництва, планомірне переселення в степову частину України та за межі республіки. Передбачалося, що на основі заходів щодо збільшення посівних площ, інтенсифікації виробництва, розвитку кустарного виробництва буде залучено до суспільно корисної праці близько 3 млн осіб. Прогнозувалося, що до степових районів України переселиться 120 тис., а за межі республіки – понад 2 млн осіб. Площа землекористування одним селянським господарством у середньому в Україні становила близько 3,6 десятини [23]. Природньо, майже повсюдно переважали господарства натурально-споживчі, з року в рік зменшувалася кількість сільських жителів, зайнятих кустарними промислами, які в дореволюційний час й в період непу утримували населення сільських районів.

Висока щільність населення призвела до того, що близько 4 млн. хліборобів не брали участь у сільськогосподарській праці [27]. У 1927–1928 рр. почалися міграційні процеси. Відтік сільського населення відбувався й у зв'язку з індустріалізацією. Сотні тисяч селян виїжджали на шахти, в райони будівництва нових промислових підприємств, залізниць. Якщо в першій половині 20-х років міграція сільського населення загалом мала позитивний характер, то пізніше – негативний. В окремих регіонах, де було аграрне перенаселення, з кінця 20-х років почала відчуватися нестача трудових ресурсів. До того ж у цей час почалися репресії щодо різних категорій селян. Як «спецпереселенців» за межі України насильно вивезли сотні тисяч хліборобів. Серед тих, хто з різних причин покинув села, переважали справжні хлібороби, справжні трудівники землі.

Наприкінці 20-х років відбувалося прискорення темпів колгоспного будівництва, причому фундаторами більшості колективних господарств, що виникли в 1926–1927 рр., були бідняки. На 1 жовтня 1928 р. вони становили 48,5% всіх членів колгоспів, 34,5% – «нижньосередняцькі верстви селянства», які, по суті примикали, до бідноти. Членами колективних господарств були 15% середняків та 2% «вищесередняцьких верств селянства». Середняки здебільшого вступали в машинно-тракторні товариства, їх цікавили сільськогосподарська

техніка, кредит на тяглову силу. Вони рідко вносили до колгоспу за рахунок капіталів своє майно на 100%. Середняки спочатку не повністю вносили свій пай, вичікували, поки його не внесуть повністю незаможники. Крім того, у багатьох регіонах України виявлялася тенденція до створення колгоспів виключно з числа середняків [18]. Характерно, що у 1926–1928 рр. вступ представників зазначених категорій селян відбувався на добровільній основі.

Фактично до листопада 1929 р. партійні та радянські працівники України (П. П. Постишев, Г. І. Петровський, В. Я. Чубар, П. П. Любченко, В. П. Затонський та ін.) орієнтували партійні організації, трудящих України на розумні темпи колективізації сільського господарства, підтримку індивідуальних селянських господарств. «Ми не такі диваки, – говорив С. В. Косіор на 1 конференції КП(б) України у квітні 1929 р., – щоб не розуміти, що найближчі 5 і навіть 10 років питома вага індивідуального селянського господарства буде ще довго великою. Ми не думаємо насильно заганяти в колективи... Це було б з нашого боку величезною дурістю. Але ми зобов'язані застосовувати всі сили, весь свій матеріальний та моральний вплив для того, щоб переконати селянина у перевагах великого усупільненого господарства» [4].

З такою ж позицією С. В. Косіор виступив на листопадовому (1929 р.) пленумі ЦК ВКП(б). Однак у рішеннях пленуму здебільшого засуджувалась лінія ЦК КП(б) України. «Україна, зазначена в постанові пленуму, за своїми умовами (порівняно високий рівень сільського господарства, наявність великих кадрів сільськогосподарських робітників і батрацтва) має всі дані як у Степу, так і на Правобережжі для того, щоб в області переходу індивідуального селянського господарства на колективні рейки просуватися більш посиленним темпом і бути попереду інших республік. Україна має протягом найкоротшого терміну дати зразки організації великого громадського господарства не лише на території окремих районів, але навіть на суцільних площах, що охоплюють цілі округи, маючи на увазі протягом найближчих років суцільну колективізацію всього степового району України».

Характерно, що після листопадового (1929 р.) пленуму ЦК ВКП(б) у виступах партійних та радянських працівників України цілком підтримувалась сталінська політика суцільної колективізації та ліквідації на цій основі куркульства як класу. Пленум ЦК КП(б) України, що відбувся відразу після закінчення листопадового (1929 р.) пленуму ЦК ВКП(б), зобов'язав комуністів республіки зосередити зусилля на розвитку колективізації з урахуванням ухвали пленуму ЦК ВКП(б). При цьому зазначалося, що у 1929–1930 рр. має бути зроблений значний крок уперед в усупільненні сільського господарства. Насильними методами протягом першої п'ятирічки в Україні було «колективізовано» понад 70% селянських господарств і 80,2% посівних площ [1].

У ході насильницької колективізації проводилися експропріація всіх верств селянства і руйнування системи сільськогосподарської кооперації, що встановилася. Було ліквідовано хутірську та відрубну систему землекористування, що призвело до розорення багатьох тисяч українських хліборобів. Це стало головним принципом в обґрунтуванні концепції про потребу позбутися так званих неперспективних сіл. Щодо селянських господарств застосовувалися фінансово-кредитні санкції. Податкова політика, «надподаток» підривали насамперед економічну міць заможних і середняцьких селянських господарств. Повністю були заборонені орендні відносини. Усе це вело до економічного, політичного та юридичного безправ'я селянства.

**Висновки.** Аграрні реформи тією чи іншою, а то й визначальною, мірою мають політичний підтекст. Не були винятком також аграрні перетворення радянського періоду. Проте від усіх попередніх відомих реформувальних вони відрізнялись тим, що:

по-перше, радянські аграрні перетворення здійснювались у своїй основі виключно в політичних інтересах правлячих політичних партій. Для досягнення мети їм властиво було не зупинялись перед вибором будь-яких способів і механізмів, у тому числі соціально, політично і адміністративно репресивних;

по-друге, тодішні аграрні реформування являли собою настільки політично заангажоване не лише соціально-економічне, а й суспільно-політичне явище, що у підсумку виявились зловісним політичним експериментом над вітчизняним сільським господарством, селом і селянством. Він не просто зруйнував їх історично-природний розвиток, а й глибоко порушив його національно-генетичну основу.

Розгляд досвіду розвитку сільського господарства на основі нової економічної політики дозволяє зробити певні висновки. Ці зміни виявились загрозливими для політичних ідей тодішньої правлячої партії, що практично одразу після її перших успіхів не була згорнута. На її місце прийшла найжахливіша за змістом, характером прояву і соціально-економічною результативністю в історії України реформа у вигляді насильницької колективізації з усіма наступними суспільними, соціальними, економічними та багатьма іншими лихами і катаклізмами для сільського господарства, села і селянства.

Тому в сучасних умовах принципово важливо, визначаючи аграрну політику, враховувати стан усіх форм господарювання та можливості не тільки сільськогосподарського виробництва, а й усієї економіки країни. Слід створювати сприятливі умови для розвитку всіх форм власності та господарювання, широко використовуючи для цього орендні відносини. Необхідно також однаково забезпечувати стабільне фінансування як колективних, так і індивідуальних трудових селянських господарств. Не менш важливо організовувати та проводити закупівлі сільськогосподарської продукції на засадах контрактації. І головне, що необхідно сьогодні, – це повністю відійти від командно-адміністративних методів щодо сільськогосподарського виробництва.

## Список використаних джерел

1. Беренштейн Л. Ю., Каденюк О. С., Коломієць С.С. Українська модель сільськогосподарської кооперації: етапи формування та розвитку. Київ : НАУ, 2002. 100 с.
2. Беренштейн Л.Ю., Панченко П.П. Українське село у 20-х – 90-х роках ХХ ст.: короткий історико-економічний нарис. Київ, 1998. 124 с.
3. Kadenyuk O. Zavadzka I. Religious Communities in National Cultural Processes of Volyn in the 1920's to 1930's. History pages, Issue 55 P. 124–137. <http://dx.doi.org/10.20535/2307-5244.55.2022.269751> (дата звернення: 22.11.2024)
4. Друга конференція Комуністичної партії (більшовиків) України, 9 – 14 квітня 1929 р. Харків, 1929. С. 20.
5. Зінченко А. Нариси історії подільського селянства: 1917–1930 рр. Вінниця : ДП «Державна картографічна фабрика», 2008. 344 с.
6. Калініченко В.В. Селянське господарство в доколгоспний період (1921–1929). Харків : Основа, 1991. 131 с.
7. Калініченко В.В. Селянське господарство України в період непу: історико-економічне дослідження. Харків : Основа, 1997. 400 с.
8. Комуністична партія України у резолюціях та рішеннях з'їздів, конференцій та пленумів ЦК. Т. 1. 1918–1941. Київ : Політвидав України. С. 107-108.
9. Дев'ятий з'їзд Комуністичної партії (більшовиків) України, 6-12 грудня 1925 р. Стенографічний звіт. Харків, 1926. С. 26, 37.
10. Кондратівщина на Україні. Харків, 1931. С. 5.
11. Кондратівщина на Україні. Харків, 1931. С. 18.
12. Кондратьєв Н. Д. *Шляхи сільського господарства*. 1927. № 5. С. 123–125.
13. Коротков І. П. Сучасні питання організації селянського господарства у зв'язку з суспільною агрономією. Маріуполь, 1922. 42 с.
14. Кульчицький С. Комунізм в Україні: перше десятиріччя (1919–1928). Київ : Основи, 1996. 396 с.
15. Макаров Н. П. *Шляхи сільського господарства*. 1925. № 1-2. С. 11–26.
16. Морозов А. Г. Гроші для господаря (виробничі кошти села в доколгоспний період 1921–1929). Черкаси, 2016. 418 с.
17. Очеретяний В. В. Господарсько-економічне становище селянського рільництва України в перші роки НЕПу. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія «Історичні науки»*. 2021. № 3. Том 32 (71). С. 124–129.
18. Українська радянська енциклопедія. Том 5. Київ, 1981. С. 208.
19. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі ЦДАВО України)*. Ф. 337. Оп. 1. Т. 3. Спр. 4345. Арк. 144.
20. *ЦДАВО України*. Ф. 152. Оп. 71. Спр. 579. Арк. 12–18.
21. *ЦДАВО України*. Ф. 152. Оп. Спр. 161. Арк. 1. 3. 6. 11. 12.
22. *ЦДАВО України*. Ф. 1. Оп. 2. Спр. 1689. Арк. 48.
23. *ЦДАВО України*. Ф. 1562. Оп. 2. Спр. 61. Арк. 22.
24. *ЦДАВО України*. Ф. 1562. Оп. 70. Спр. 440. Арк. 15.
25. *ЦДАВО України*. Ф. 27. Оп. 4. Спр. 25а. Арк. 64.
26. *ЦДАВО України*. Ф. 27. Оп. 7. Спр. 16. Арк. 32, 33, 44, 45, 48.
27. *ЦДАВО України*. Ф. 337. Оп. 1. Т. 3. Спр 5725. Арк. 4, 8, 9, 21.
28. *ЦДАВО України*. Ф. 374. Оп. 9. Д. 353. Арк. 47, 88.
29. *ЦДАВО України*. Ф. 1066. Оп. 2. Спр. 190. Арк. 28.
30. Чайнов А. В. Про диференціацію селянського господарства. Селянське господарство. Київ, 1989. С. 144–159; Нариси з економіки трудового сільського господарства. Київ, 1924. С. 150-152
31. Челінцев А. Н. *Шляхи сільського господарства*. 1927. № 4. С. 114–132.
32. Шліхтер А. Г. Аграрне питання і продовольча політика в перші роки Радянської влади. Київ, 1975. С. 448.

**Kadeniuk O. S.**

*Doctor of Historical Sciences, Professor,*

*Professor at the Department of Law, Professional and Social Sciences and Humanities Education  
Higher educational institution «Podillia State University»*

*Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

*E-mail: akadenyuk@gmail.com*

*ORCID: 0000-0002-2173-6055*

## **SOCIO-ECONOMIC SITUATION OF THE UKRAINIAN PEASANTRY IN THE 20-S OF THE TWENTIETH CENTURY**

### **Abstract**

*The article examines the ways and methods of applying changes in socio-economic relations in the agrarian sector of the Ukrainian economy associated with the urgent need to rapidly increase the overall productivity and closely related marketability of peasant farming in the 20s of the twentieth century, during the period of implementation of the new economic policy. The article highlights the crisis situation in the Ukrainian village on the eve of the NEP and, first of all, in the basic branch of Ukrainian agriculture – arable farming. The situation with sown areas and grain yields is analysed, since this was the main branch of economic activity of almost every peasant household. It is established that the beginning of the NEP was characterised by a significant overall*

decline in the production process, and hence the economic impoverishment of peasant households. In the context of the dominance of the agricultural sector in the country's economy, this led to a decrease in the tone of national economic life. Based on the analysis of documents from the 1920s, the author argues that although the constant pressure of ideological models of building Soviet relations in the countryside remained an integral element of social life, under the new economic policy peasants had certain opportunities for the production and economic development of their farms. Assessing the period under study, the article proves that even under the NEP, the Ukrainian peasantry had to face both objective difficulties caused by the military and political turmoil and subjective obstacles caused by socio-economic factors, associated with the gradual strengthening of the command and control system, which was especially evident in the constant growth of the state's tax pressure. However, even in these unfavourable conditions, the peasantry gradually built up their farms, feeling once again like masters and being able to work freely on their land. In those conditions, the productivity of agricultural production was not only an extremely important economic factor, but also the cornerstone of the entire domestic political life.

**Key words:** peasantry, peasantry, new economic policy, social structure, economic and economic situation.

#### References

1. Berenshtein L. Yu., Kadeniuk O. S., Kolomiets S.S. (2002) *Ukrainska model silskohospodarskoi kooperatsii: etapy formuvannya ta rozvytku* [Ukrainian model of agricultural cooperation: stages of formation and development] Kyiv : NAU, 100 p. [in Ukrainian].
2. Berenshtein L.Iu., Panchenko P.P. (1998). *Ukrainske selo u 20-kh – 90-kh rokakh XX st. : korotkyi istoryko-ekonomichnyi narys* [Ukrainian village in the 20s – 90s of the twentieth century: a brief historical and economic essay]. Kyiv, 1998. 124 p. [in Ukrainian].
3. Kadenyuk O. Zavadka I. Religious Communities in National Cultural Processes of Volyn in the 1920's to 1930's. History pages, Issue 55 P. 124–137. <http://dx.doi.org/10.20535/2307-5244.55.2022.269751>
4. Druha konferentsiia Komunistychnoi partii (bilshovyktiv) Ukrainy. – Ukrainy. 9 – 14 kvitnia 1929 r. [Second Conference of the Communist Party (Bolsheviks) of Ukraine. 9-14 April 1929]. Kharkiv, 20. [in Ukrainian].
5. Zinchenko A. (2008). *Narysy istorii podilskoho selianstva: 1917–1930 rr.* [Sketches of the history of the Podillia peasantry: 1917-1930]. Vinnytsia : DP «Derzhavna kartohrafichna fabryka», 2008. 344 p. [in Ukrainian].
6. Kalinichenko V.V. (1991). *Selianske hospodarstvo v dokolhosplyni period (1921–1929)* [Peasantry in the pre-collective farm period (1921–1929)]. Kharkiv : Osnova, 1991. 131 p. [in Ukrainian].
7. Kalinichenko V.V. (1998). *Selianske hospodarstvo Ukrainy v period nepu: istoryko-ekonomichne doslidzhennia.* [Peasantry of Ukraine during the NEP period: a historical and economic study]. Kharkiv : Osnova, 1997. 400 p. [in Ukrainian].
8. *Komunistychna partiia Ukrainy u rezolutsiiah ta rishenniakh zizdiv, konferentsii ta plenumiv TsK. (1935). Deviatyi zizd Komunistychnoi partii (bilshovyktiv) Ukrainy, 6–12 hrudnia 1925 r.* [The Communist Party of Ukraine in resolutions and decisions of congresses, conferences and plenums of the Central Committee]. T. 1. 1918-19 1918-1941. – Kyiv: Political publishing house of Ukraine, P. 107-108. Ninth Congress of the Communist Party (Bolsheviks) of Ukraine, 6–12 December 1925]. *Stenohrafichniy zvit. Kharkiv, 1926, P. 26, 37.* [in Ukrainian].
9. *Kondrativshchyna na Ukraini. (1931). [Kondrativshchyna in Ukraine] Collection. Zbirnyk. Kharkiv, P. 5.* [in Ukrainian].
10. *Kondrativshchyna na Ukraini. (1931). [Kondrativshchyna in Ukraine]. Collection. Zbirnyk. Kharkiv, P. 18.* [in Ukrainian].
11. Kondratiev N. D. (1927). *Shliakhy silskoho hospodarstva [Ways of Agriculture]. № 5, 123–125.* [in Ukrainian].
12. Korotkov I. P. (1922). *Suchasni pytannia orhanizatsii selianskoho hospodarstva u zviazku z suspilnoiu ahronomiieiu* [Modern issues of organisation of peasant farming in connection with public agronomy]. Mariupol. 42 p. [in Ukrainian].
13. Kulchytskyi S. (1996). *Komunizm v Ukraini: pershe desiatyrichchia (1919–1928)* [Communism in Ukraine: the first decade (1919-1928)]. Kyiv : Osnovy, 396 p. [in Ukrainian].
14. Makarov N. P. (1925). *Shliakhy silskoho hospodarstva [Ways of Agriculture]. № 1-2, 11–26.* [in Ukrainian].
15. Morozov A.H. (2016). *Hroshi dlia hospodaria (vyrobnychi koshty sela v dokolhosplyni period 1921–1929)* [Money for the owner (production means of the village in the pre-collective farm period 1921-1929)]. Cherkasy, 418 p. [in Ukrainian].
16. Oliinyk M.P. (2015). *Transformatsiini protsesy na Podilli v dobu nepu (1921–1928 rr.)* [Transformation processes in Podillia during the NEP era (1921–1928)]. *Monohrafiia. Khmelnytskyi : «Polihrafist-2», 480 p.* [in Ukrainian].
17. *Ukrainska radianska entsyklopediia. (1981). [Ukrainian Soviet Encyclopaedia]. Tom 5. Kyiv, 208.* [in Ukrainian].
18. *Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy (dali TsDAVO Ukrainy) [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 337. Op. 1. T. 3. Spr. 4345. Ark. 144.* [in Ukrainian].
19. *TsDAVO Ukrainy. [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 152. Op. 71. Spr. 579. Ark. 12–18.* [in Ukrainian].
20. *TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)] F. 152. Op. Spr. 161. Ark. 1. 3. 6. 11. 12.* [in Ukrainian].
21. *TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 1. Op. 2. Spr. 1689. Ark. 48.* [in Ukrainian].
22. *TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 1562. Op. 2. Spr. 61. Ark. 22.* [in Ukrainian].
23. *TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 1562. Op. 70. Spr. 440. Ark. 15.* [in Ukrainian].
24. *TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 27. Op. 4. Spr. 25a. Ark. 64.* [in Ukrainian].
25. *TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 27. Op. 7. Spr. 16. Ark. 32, 33, 44, 45, 48.* [in Ukrainian].
26. *TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 337. Op. 1. T. 3. Spr. 5725. Ark. 4, 8, 9, 21.* [in Ukrainian].

- 
27. TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 374. Op. 9. D. 353. Ark. 47, 88. [in Ukrainian].
28. TsDAVO Ukrainy [Central State Archives of Higher Bodies of Power and Administration of Ukraine (hereinafter referred to as CSPAU)]. F. 1066. Op. 2. Spr. 190. Ark. 28. [in Ukrainian].
29. Chaianov A. V. (1989). Pro dyferentsiatsiiu selianskoho hospodarstva. U kn.: Selianske hospodarstvo. K., 1989. S. 144–159 [in Ukrainian].
30. Chelintsev A. N. (1927). *Shliakhy silskoho hospodarstva [Ways of Agriculture]*. № 4, 114–132 [in Ukrainian].
31. Shlikhter A. H. (1975). Ahrarne pytannia i prodovolcha polityka v pershi roky Radianskoi vlad [Agrarian issue and food policy in the first years of Soviet power]. K., 1975, 448–449 [in Ukrainian].

УДК 94(4):327

**Конюхов С. В.**

кандидат історичних наук,  
старший викладач кафедри історії,  
музеєзнавства і культурної спадщини  
Національний університет «Львівська політехніка»  
Львів, Україна  
E-mail: Serhii.v.koniukhov@lpnu.ua  
ORCID: 0000-0002-9908-5555

## ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ОУН НА ТЕРИТОРІЇ ЖОВКІВСЬКОГО ПОВІТУ ДО 1939 РОКУ

### Анотація

Досліджено особливості формування мережі ОУН на території окремого повіту. Проаналізовано діяльність окремих структурних елементів організації. З'ясовано причини, які спонукали до активізації національно-визвольного руху та до формування осередків ОУН саме на теренах Равської округи. Вказано, що саме у м. Жовкві, в с. Мацошині, в с. Зашкові та в інших селах повіту в 1930–1931 роках сформувалися перші осередки праворадикальної організації національно-визвольного руху – ОУН.

Подано огляд соціально-політичної ситуації, яка склалася на початку Другої світової війни, охарактеризовано особливості гуртування українців на місцевому рівні та створення підрайонних груп.

Основним напрямом діяльності підрайонних груп ОУН на початку було патріотичне та військово-організаційне виховання молоді, підбір та накопичення (магацинування) зброї та боєприпасів.

Досліджуваний у цій статті Жовківський повіт входив до Равської округи. Округи поділялися на повіти, очолювані повітовими ексективами. Повіт ділився на райони, райони – на підрайони (3–5 сіл). Найнижчий осередок ОУН становили станиці.

У статті викладено позицію ОУН та її членів стосовно дій польської влади. Адже громадська діяльність окремих українських діячів сприяла морально-політичному та патріотичному вихованню молоді. мешканці Жовківщини гуртувалися, щоб протистояти полонізації у своїх рідних селах. У статті висвітлено активну діяльність членів товариства «Просвіта» в межах досліджуваного регіону.

Діяльність членів ОУН залежала від зміни політичної ситуації. На західноукраїнських землях було сформовано мережу Юнацтва ОУН, якою керувала спеціальна підреферентура крайової ексективи. У 1934–1935 рр. організаційна схема ОУН зазнавала змін. У цей час було організовано повітову групу ОУН. Повітовим очільником її у цьому регіоні з 1934 року був Дмитро Маївський. Він організував військовий табір у лісі поблизу Волі Жовтанецької. До цього табору входили члени ОУН із навколишніх сіл: Зіболок, Желдя, Верини та ін. Мета табору була така: – діяти організовано; – «магацинувати зброю, що польська армія залишила в лісах»; – виховувати молодь політично й організаційно. У такий спосіб мережа ОУН проводила організаційну та військово-політичну діяльність напередодні Другої світової війни.

**Ключові слова:** Організація українських націоналістів, Жовківський повіт, Рух опору, саботажі, паціфікація.

**Вступ.** Діяльність ОУН на території Східної Галичини сьогодні перебуває в полі зору багатьох дослідників історії. За останні роки з'явилося чимало праць, присвячених цій темі. Здебільшого науковців цікавить тематика міжвоєнного періоду і спротив полонізації з боку українських націоналістів або ж період німецько-радянської війни і роль ОУН та УПА у ній. Різним аспектам військово-політичної та організаційної роботи ОУН у міжвоєнний період присвячені в українській історіографії окремі наукові праці, серед них варто відзначити М. Посівнича [16], І. Гавриліва [1], В. Футала [22] та ін. Є поодинокі розвідки й діяльності ОУН на Східній Галичині, зокрема на Жовківщині. Важливою для розгляду методів та мети українського національно-визвольного руху в міжвоєнний період є праця О. Зайцева, в якій автор аналізує прагнення ОУН змобілізувати все українське суспільство на національну революцію і збудувати нову українську державу на засадах націократії [5].

**Мета статті.** Глибоке розуміння загальної політичної ситуації цього регіону простежуємо у праці «Жовківщина. Історичний нарис» [3]. Під час російсько-української війни дослідження особливостей національного руху опору є важливим для розуміння ідеологічних елементів, структури та організаційної моделі підпільної боротьби. **Мета** ж нашого дослідження – вказати на організаційні особливості діяльності ОУН на території окремо взятого регіону (Жовківського повіту).

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи діяльність ОУН у Жовківському повіті, окреслимо межі досліджуваної території. Візьмемо до уваги те, що у 1934 р. Польща запровадила в Галичині нову адміністративну одиницю – збірну громаду – волость. Сільські громади Жовківського повіту були поділені на дев'ять волостей: Бутини, Воля Висоцька, Зіболки, Колодно, Крехів, Мокротин, Мости Великі, Надичі і Туринка. Спостереження

за діяльністю ОУН на території кожної із цих волостей допомогли б створити цілісну картину про особливості дій ОУН. Напередодні війни українці становили приблизно три чверті від усього населення Жовківського повіту, однак у самій Жовкві, де кількість населення становила 11 100, українців було лише 3 100 осіб, і вони були на третьому місці після євреїв (4 270) і поляків (3 500) [11, с. 11–13]. Це означає, що підтримувати національну ідею могли не всі мешканці Жовківщини, а тим більше й самої Жовкви. Вважаємо, що цей чинник значною мірою впливав на діяльність ОУН. Члени ОУН розуміли, що відстоюють інтереси не всіх мешканців Жовкви, а лише її частини, а отже, й чекати підтримки можуть не від усіх.

У 1920 році було скасовано Галицький Сейм та Краєвий Відділ як автономний уряд Східної Галичини. Саму назву «Східна Галичина» змінено на «Східна Малопольща». Тисячі українців – колишніх державних урядовців – не були прийняті на державну службу. Була запроваджена чітка політична цензура української преси. Окремим кооперативним законом українську кооперацію було віддано під польський урядовий контроль [3, с. 13]. Уже до Другої світової війни галичани були позбавлені права самостійно вирішувати свою долю. Українська інтелігенція вже тоді боролася за збереження національної самобутності. Про це детальніше йдеться в працях І. О. Гаврилів та Т. Гривула [2; 7]. Так, наприклад, як дізнаємося з їхніх публікацій, українські націоналісти, враховуючи складнощі тогочасного розвитку України, для відновлення Української держави вбачали тільки шлях національної революції, а її забезпечення – лише встановленням національної диктатури. Як зазначено в науковій праці В. Косика, на «революціонування й активацію народних мас була спрямована стратегія боротьби ОУН ... в першу чергу» [10, с. 78].

Рішення, прийняті ОУН на території Жовківського повіту, який межував із Львівським повітом, були тісно пов'язані з політикою КЕ ОУН. Зокрема, на теренах Західної України діяло 10 окружних ексектив ОУН. Функціонувала чітка організаційна вертикаль, основними елементами якої були: край – округа – повіт – район – станиця. Досліджуваний у цій статті Жовківський повіт входив до Равської округи. Округи поділялися на повіти, очолювані повітовими ексективами. Повіт ділився на райони, райони – на підрайони (3–5 сіл). Найнижчий осередок ОУН становили «п'ятірки» або «трійки». Прихильники ОУН утворювали категорію «симпатиків», що залучалися до виконання окремих організаційних завдань. Упродовж 1930–1931 рр. на західноукраїнських землях було сформовано мережу Юнацтва ОУН, якою керувала спеціальна підреферентура крайової ексективи. 1935 року організаційна схема ОУН зазнала змін. Було створено окреме керівництво для ОУН на Волині та Поліссі – крайова ексектива ОУН північно-західних українських земель. За даними польського дослідника Романа Висоцького, на цей час чисельність ОУН у Галичині становила близько 3 000 членів, на Волині – 1000, не враховуючи членів Юнацтва ОУН та симпатиків [9, с. 351].

Відповідно до Устрою Організації Українських Націоналістів та затвердженої військової доктрини, були сформовані з відповідною структурою та функціями і перші осередки ОУН на території Жовківщини. Головними питаннями, викладеними в цьому документі, були: 1) організація української військової сили буде поступово розвиватися, а її форма мінятися відповідно до трьох етапів політичного стану України: ворожої займанщини, національної революції та державного закріплення; 2) в обставинах ворожої займанщини підготовку народних мас до збройної боротьби, зокрема підготовку організаторів та вишколених провідників, перебере окремий військовий осередок; 3) лише військова сила, що спиратиметься на озброєний нарід, готовий уперто та завзято боротися за свої права, зможе звільнити Україну від займанців та вможливить упорядкування Української Держави; 4) оборону впорядкованої держави перебере єдина регулярна надкласова національна армія і фльота, що враз із територіальними козацькими частинами будуть збудовані на підставі загальної військової повинності [21, с. 177].

Відтак перші осередки ОУН на території Жовківського повіту виникли у 1930–1931 рр. у Жовкві, Мацошині, Зашкові. На чолі повітової організації з 1932 року стояв друкар Володимир Касараба. Народився В. Касараба у с. Зарудці [5, с. 158]. Відомо також, що Володимир Касараба, Марія Пеленська, др. Іван Романків, Гриць Демчина та о. Іриней Вігоринський входили до «Допомогового комітету страждальній Україні в м. Жовква» [18].

Для того, щоб правильно оцінити дії ОУН у першій половині 1930-х років, звернемо увагу на те, що на «революціонування й активацію народних мас спрямована була стратегія боротьби ОУН» [14]. Керівництво ОУН вважало, що українське питання може бути розв'язане внаслідок рішучих радикальних дій. Тому постійно відбувався вишкіл членів ОУН. З'ясуємо також, що первинно породило оунівський рух на Жовківщині. До середини 1930-х років мешканці Жовківського повіту відчували національну і соціальну несправедливість з боку Польщі. Мешканці Жовківщини відчували, як польська влада намагається силою колонізувати їх. Ось свідчення: «У селі Сопошин мав споживчий sklep В'язівський. Поляки перекурили його прізвище на Вйонзовські. В селі Мацошині мешкав селянин Грабовський, котрого два сини Федір та Іван, належали до ОУН. Їхній батько мав брата, котрий, щоби отримати тяжку фізичну працю на залізниці, мусів змінити прізвище на Грабовські. Таких випадків було багато більше» [4, с. 39]. Поляки вели політику асиміляції. Вони прагнули створити так звану «Шляхту загородову», членами якої мали бути особи з прізвищами на *-ські*. Мешканець Жовківщини Д. Недовіз згадує: «Польська адміністрація самочинно змінювала в прізвищах закінчення, наприклад, замість Сажинський – Сажинські. Я сам боровся за правильне написання свого прізвища в гімназії, бо польська адміністрація перекурила його на «Недовуз». Сперечаючись з професором польської мови Ратусінським, я домігся того, що прізвище знову писали «Недовіз» Це була неприємна справа. Вмішалася польська поліція, і вся моя родина була заангажова-

вана» [12, с. 161]. Із розповідей людей, які відчували на собі вплив Польщі, стає зрозуміло, що вони не хотіли змінювати свої прізвища, відстоювали право носити своє українське прізвище. Однак задля того, щоб зайняти певне становище у суспільстві, наприклад отримати роботу, були змушені поступатися своїми принципами. Мешканців Жовківщини, звичайно ж, обурювала зверхня поведінка поляків, і тому вони гуртувалися, щоб протистояти політизації у своїх рідних селах.

Так, наприклад, у 1930 році в селі Бишків за членство в УВО та ОУН та підпал фільварків арештовано: Володимира Савчука, Мандюка, Пуру і Сафіяна. 4 лютого того ж року засуджено у Львові Василя Назара і Гриця Федоровича із села Василева на 5 років ув'язнення.

Припинення саботажної акції з боку УВО-ОУН та закінчення польської урядової «пацифікації» не стали на перешкоді польській поліції, щоб вона не продовжувала ув'язнювати українців і ставити їх перед судами за всякі вияви «антипаньствової дії», тобто діяльності проти окупаційної влади. Але тепер ув'язнювали вже лиш у зв'язку з якоюсь конкретною справою і ставили перед судом із конкретним обвинуваченням, а тому й реєстр арештів і судових розправ став менший.

Масові арешти підозрюваних у причетності до ОУН на території Жовківського повіту відбулися 17 жовтня 1932 року: урядника філії товариства «Просвіта» в м. Жовква Гриця Демчину; Василя Зеленого, вчителя гімназії; Юрія Гоція; Андрія Стадницького; Лущика Івана; студентів Лозинського та Татуха і вісьмох селян зі села Куликів; студента Брика із села Любеля; М. Завадку із села Мокротина. Арешти підозрюваних осіб на території Жовківського повіту польська влада продовжувала й у 1933 році. У січні цього року в селі Вербові біля Жовкви арештувала поліція за поширювання листочок ОУН селян М. Демка та І. Білокурія.

Окрім того, у місті Жовква на початку жовтня 1933 року арештовано багатьох діячів культури, учасників культурно-просвітницьких організацій: голову читальні «Просвіта» Хлопаса Андрія; в селі Рай – Ганачевського Осипа й Стебельського Дмитра; у селі Вербів – Кузика Миколу та Гевка Федька; в селі Лісники – Тицького Михайла; в селі Потоки – голову читальні «Просвіта» Безкоровайного Гната; у селі Бишки – голову читальні «Просвіта» Федечка Івана; в Ценеві – Корнецького Дмитра та Корнецького Назара; у Вибудові – Штабалука Івана; у селі Вимислівка – Пончка Павла, Пукала Федька та Подусовського Михайла [20, с. 183].

Тогочасна польська влада прагнула централізовано вплинути на діяльність читалень «Просвіти», оскільки, розвиваючи українські культурно-просвітницькі організації, діячі сприяли розвитку патріотизму. До прикладу, о. Євген Боднар проявив саме таку позицію, будучи активним громадсько-суспільним діячем, який тривалий час очолював наглядову раду Повітових кооперативів Жовкви та повітової Молочарні. На цих громадських посадах йому доводилося проводити широку кампанію боротьби проти «сельробів» та промосковських угруповань. У 1920-х роках на території Жовківщини відроджувався патріотизм. Так, наприклад, у 1925 році у с. Смереків не було жодних українських установ, крім проросійських. Завдяки інтенсивній праці повітового агронома інженера Макара Каплистого, о. Боднара Євгена та інших селян «Сельроб» та читальні товариства ім. «Качковського» перестали існувати [6]. У такий спосіб громадська діяльність окремих діячів сприяла морально-політичному та патріотичному вихованню молоді.

Вбачаючи загрозу своєму пануванню в Західній Україні, польська влада провадила арешти підозрюваних до проведення акцій, маніфестацій та участі у патріотичних організаціях. «Згідно з офіційними польськими даними на 1 листопада 1933 р. було в Польщі 43 тисячі в'язнів і за два роки (1932–33 рр.) відбулося 257 судів, що винесли 202 вироки смерті», – зазначає П. Мірчук у праці «Нарис історії Організації Українських націоналістів» [12, с. 2].

Уже в квітні 1933 р. суд присяжних у Львові за розповсюдження антидержавної пропаганди та агітації, листочок ОУН засудив Кукіля на 1 рік в'язниці, Гомка та Березюка звільнив від вини і кари. Усі троє селян були родом із села Гребенців Жовківського повіту. Відомо також про арешти у Новому Селі членів ОУН В. Нанчука та М. Гриника 27 січня 1935 року [4].

Згодом, у 1935–1936 роках, кількість українців, ув'язнених у концтаборі в Березі Картузькій, меншала, а в 1937 році концтабір у ній став майже виключно місцем для ув'язнення самих лише комуністів. Напередодні Другої світової війни до Берези Картузької заслано понад 2 тисячі українців. Серед мешканців Жовківського повіту за політичні злочини у 1934–1936 роках у Березі Картузькій були ув'язнені: Брик Іван, рільник; Вербинець Теодор; Вербовицький Н.; Демчина Григорій, учитель; Дмоховський Роман, рільник; Гадьо Володимир; Сушко Василь, рільник; Сушко Степан, рільник [12].

Оунівці заперечували будь-які легальні контакти з органами державної влади й готували молодь до майбутнього збройного повстання проти окупантів [3, с. 218]. 21 вересня 1934 року в Жовкві оунівець Григорій Куликівець застрелив під Народним домом у Жовкві поліційного агента Станіслава Яцину, який під час ведення слідства піддавав тортурам українських політичних в'язнів. У ті ж дні вчинено також замах на відомого кооператора Антона Гумена, який навіть у час страшного голодомору на Наддніпрянщині не зрікся радянофілства.

Шукаючи організаторів і виконавців убивства, польська поліція провела, як звичайно, масові арешти у Жовківському повіті. Серед арештованих опинився й кандидат на посаду повітового провідника Жовківщини Богдан Галапац.

Потрапивши до в'язниці, Б. Галапац у процесі слідства зізнався в тому, що є членом ОУН, і розповів поліції про виконавця атентату на Яцину – Гриця Куликівця, повітового провідника ОУН Жовківщини Володимира



Касараба, а також інших оунівців – Мирона Богуна й Івана Микитюка, з якими він спілкувався як із викладачами, на одному з курсів ОУН. У той же час інший оунівець, Малюца, під час слідства у Варшаві виказав поліції Зенону Матлу як надобласного керівника Львівської, Бережанської, Тернопільської й Перемиської областей ОУН, який відповідав за прийняття рішення про проведення атентату на терені Львівської області [15, с. 4].

У такий спосіб перед судом за вбивство поліційного агента в Жовкві постали, крім Г. Куликівця, виконавця замаху, також З. Матла, мгр. М. Богун, І. Микитюк, В. Касараба і Б. Галапац. Через те, що З. Матла займав між підсудними найвищий організаційний пост, польська преса писала про нього і як про бойового референта ОУН, і як про Крайового провідника ОУН. Суд, що відбувся 8 листопада 1934 року, засудив З. Матлу і Г. Куликівця до смертної кари, Б. Галапаца – до 12 років тюремного ув'язнення, В. Касараба – до 11 років, Л. Стойкевича – до 10 років, М. Богун і І. Микитюк отримали по 7 років, Юрій Малиновський і Семен Васечик – по 5 років тюремного ув'язнення. Засуджених до смертної кари президент держави помилував і замінив їм кару на пожиттєве ув'язнення. Характерним для суддів присяжних був той факт, що лава присяжних визнала вину З. Матли через перевагу лише в один голос. Тобто якщо б той один присяжний висловився проти визнання підсудного винним, то З. Матла взагалі міг опинитися на волі [15, с. 6; 23]. Виходячи з наслідків організованого атентату, можемо стверджувати, що така акція мала негативний вплив на політичну та організаційну роботу ОУН, тому що після арешту низки оунівців потрібно було проводити кадрові та організаційні зміни.

У період з 22 грудня 1937 р. по 18 січня 1938 р. польська поліція провела масові арешти на терені Жовківського повіту. Серед кількох десятків затриманих був, зокрема, надрайонний провідник ОУН Василь Ковалишин. Через це у Львові 3–8 жовтня 1938 р. відбувся процес проти 35 українців, обвинувачених у приналежності до ОУН. Чотирьох підсудних звинуватили у володінні вогнепальною зброєю, яку знайшли під час обшуку, а В. Ковалишина, крім того, також у замаху на селянина із Сулимова Стефана Лисика. Кілька підсудних зізналися у членстві в ОУН. Оборонцями виступали українські адвокати Лев Бобинський, Володимир Старосольський, Юрій Старосольський, Семен Шевчук, Степан Шухевич, Іван Яримович та поляк Згуральський [7, с. 14].

Незважаючи на відсутність доказів, 8 жовтня 1938 року було оголошено вирок, відповідно до якого Василь Ковалишин засуджений до довічного ув'язнення, Осип Іванчук отримав 12 років тюрми, Іван Кукіль, Григорій Шульган – 10; Володимир Потерейко, Василь Сорока – 9; Василь Мороз, Теодор Цвик – 6; Михайло Дідик, Володимир Ненчук, Теодор Орловський – 5; Іван Демків, Михайло Дуткевич, Василь Краль, Володимир Маринюк, Володимир Смага – 4; Мирослав Березинський, Теодор Білокурій, Михайло Буара, Микола Боровик, Олекса Гнатишин, Михайло Дмоховський, Іван Касараб, Дмитро Кічала, Ілько Левицький, Михайло Лучка, Микола Мартин, Василь Мороз, Михайло Ошийко, Михайло Равка, Михайло Семен, Микола Ціп – 3. Ще троє – Петро Пешко, Данило Гриник і Яцко Буара – звільнені від ув'язнення [8, с. 9].

У середині 1930-х років місцеві осередки («звена» із 3-5 осіб творили «куц» або «станицю») підпорядковувалися Львівській, а згодом Равській округі ОУН. Основним напрямом діяльності ОУН на території Жовківського повіту спочатку було патріотичне та військово-організаційне виховання молоді, підбір та накопичення (магазинування) зброї та боєприпасів.

Теодор Пелех, який свого часу (ще в 1937 р.) належав до читальні «Просвіти» і був членом старшого гуртка істориків, добровільно вступив до ланки ОУН. Разом із ним до організації прийшли його односельці Володимир Роман, Теодор Кирик, Теодор Грабовський. Кожен із них склав присягу. «Нашою метою було задемонструвати, що ми є господарями нашої землі», – стверджує Теодор Пелех [14, с. 38]. Члени ОУН вивішували національні прапори на державному будинку школи, зафарбовували польську символіку – по-різному протистояли ополяченню. Кількість членів ОУН зростала. Діяльність членів ОУН залежала від зміни політичної ситуації. У 1939 році на зміну польській владі прийшла радянська. На той час ОУН добре розбудувала свою мережу. Зокрема, на теренах Західної України діяло 10 окружних езекутив ОУН. Функціонувала чітка організаційна вертикаль, основними елементами якої були край – округа – повіт – район – станиця. Однак уже на початку Другої світової війни відбулася реорганізація ОУН на ЗУЗ, що було зумовлено необхідністю удосконалення структури організації. Нова вертикаль складалася з таких елементів: край – область – округа – повіт – район – підрайон – станиця. Структурна реорганізація стосувалася й досліджуваного нами повіту. Зокрема, у м. Жовкві та в прилеглих селах кількість членів ОУН зростала. Ось приклад: у 1939 р. ланку ОУН становили Теодор Пелех, Андрій та Микола Гриники. Згодом членами ОУН стали й інші: Володимир Богоніс, Теодор Дідик, Іван Грабовський, Ярослав Мацько і Михайло Павник [4, с. 42]. Таким чином було організовано повітову групу ОУН. Повітовим очільником її у цьому регіоні з 1934 року був Дмитро Маївський. Такі реформи організації мали низку переваг: по-перше, відбулася децентралізація організаційної вертикалі, по-друге, це сприяло посиленню конспірації та ролі районних проводів ОУН у розбудові мережі. Останні, маючи у своєму підпорядкуванні 15–20 населених пунктів (раніше повіти контролювали 90–100 станиць), могли більш ефективно проводити свою роботу та досягати значно кращих результатів [3, с. 157].

Отже, основною передумовою розбудови організаційної структури ОУН був тиск польської влади. Саме намагання протистояти полонізації спонукало свідомих українців до гуртування на місцевому рівні й до створення підрайонових груп.

Наприкінці серпня 1939 року на організаційних повітових зборах (відправі) в с. Мацошин провідний повітовий очільник ОУН Дмитро Маївський скеровував місцевих членів ОУН так: «Організація Українських Націона-

лістів (ОУН) виразно ставить від початку свого існування на принцип, що для визволення України з-під ярма різних окупантів необхідно буде організувати українську збройну силу. Зближується німецько-польська війна, і ми, українці, маємо підготуватися до партизанської війни з поляками, дати полякам належну відповідь за кривду, якої вони нам заподіяли». На других зборах (відправі) у вересні 1939 р. Дмитро Маївський говорив коротко, але переконливо й рішуче: «Німеччина 1 вересня напала на Польщу. Ми, члени ОУН, будемо провадити партизанську війну проти поляків. Зброю будемо здобувати підступно і відвагою від свого ворога. Насамперед підемо на польські поліцейні станиці, роззброїмо поліцаїв і будемо мати на початок кріси» [13, с. 12]. Як бачимо, члени підрайонної групи ОУН с. Мацошин, зокрема і Жовківського повіту, загалом у серпні – вересні 1939 р. ставили першочерговим завданням боротьбу з поляками. У цей час вони під керівництвом Дмитра Маївського організували військовий табір у лісі поблизу Волі Жовтанецької. До табору входили члени ОУН із навколишніх сіл: Зіболок, Желдця, Верини та ін. Мета табору була така: – діяти організовано; – «магазинувати зброю, що польська армія залишила в лісах»; – виховувати молодь політично й організаційно [19, с. 109]. Організація такого військового табору свідчить, що оунівці готувалися до можливих збройних дій проти польської влади.

**Висновки.** Можемо констатувати, що до початку Другої світової війни діяльність ОУН на території Жовківського повіту відбувалася згідно з воєнно-політичною стратегією ОУН. На думку Миколи Посівнича, «першим значним виявом протесту ОУН проти політики польського уряду стала добре підготовлена й проведена Саботажна акція», рішення про яку було «прийняте в червні 1930 року на засіданні ПУНу» [17, с. 46].

Такі дії на території Жовківського повіту в 1930-х роках мали масовий характер та водночас відбувалися доволі спорадично. Окремі виступи проти політики Польщі зміцнювали патріотизм та національне прагнення українського народу.

У такий спосіб Організація створювала моральні передумови для виникнення УПА. Це свідчить про те, що ОУН напередодні Другої світової війни формувала план своїх радикальних дій опору окупантам. Через виявлення активної патріотичної позиції, налагодження організаційної структури та проведення ідеологічно-виховної роботи ОУН вдалося мобілізувати українську спільноту та вплинути на реалізацію державотворчих завдань у майбутньому.

#### Список використаних джерел

1. Гаврилів І. Західна Україна у 1921-1941 роках: нарис історії боротьби за державність : монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2012. 472 с.
2. Гривул Т. Польський терор проти українського населення в 1939 та в 1941 рр. Український визвольний рух. Львів : МС, 2003. Зош. 2. С. 86–94.
3. Жовківщина. Історичний нарис / відп. ред. М. Литвин. Жовква ; Львів ; Балтимор : Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича, 1994. 325 с.
4. Жовківщина : історико-мемуарний збірник / відп. ред. Микола Литвин ; Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Жовква ; Львів ; Балтимор, 1997. Т. 3. 328 с.
5. Зайцев О. Ідеологія і політична стратегія ОУН до 1939 року. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. 2022. Вип. 22. С. 47–65. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uks\\_2012\\_22\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uks_2012_22_6).
6. За замах на А. Гумена і вбивство поліцейного агента Яцину. Діло № 299 від 07.11.1934. С. 4.
7. З судової салі. Діло. № 264 від 27.11.1938. С. 14.
8. З судової салі. Діло. № 283 від 21.12.1938. С. 9.
9. Документ із зазначенням складу Жовківського повітового комітету рятунку : *веб-сайт*. URL: <https://avr.org.ua/viewDoc/12550>
10. Косик В. Польсько-українська трагедія під час Другої світової війни (1942–1944). *Український визвольний рух*. Львів, 2003. № 2. Вип. 2. С. 94–107.
11. Кубійович В. Етнічні групи південно-західної України (Галичини) на 1.1.1939. Вісбаден, 1983. С. 104–106.
12. Мірчук П. Нарис історії Організації Українських націоналістів. Том I: 1920–1939 / за редакцією Степана Ленкавського. Українське видавництво Мюнхен-Лондон-Нью-Йорк, 1968. 639 с.
13. На чатах. *Журнал для молоді. Рік 1, ч. 1. Передрук підільних видань ж. 46*. Крайовий осередок пропаганди ОУН, 1946.
14. Пелех Т. Мої молоді літа у вирі боротьби. Українське видавництво. Мюнхен ; Торонто, 1988. 238 с.
15. Перед політичним процесом у Львові. Діло № 289 від 28.10.1934. С. 6.
16. Посівнич М. Воєнно-політична діяльність ОУН в 1929-1939 роках. Львів, 2010. 368 с., іл.
17. Посівнич М. Ставлення ОУН до Польщі в міжвоєнний період. *Український визвольний рух*. 2023. № 2. С. 4.
18. Розбудова нації. 1929. № 5. С. 177.
19. Роман В. Моя праця і боротьба (Спогади члена ОУН). Мюнхен, 1983. 86 с.
20. Романюк М. Золочівська округа ОУН у національно-визвольному русі (1937–1953) : монографія / Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України; Центр незалежних історичних студій. Львів, 2016. 608 с.
21. Сірий С.А. Плянність революційної боротьби в краю. *Визвольна політика*. Мюнхен, 1948. Вид. III, ч. 1 (18). С. 1120–1137.
22. Футала В. Праворадикальний рух у Західній Україні 1920-1930-ті рр.: здобутки і проблеми дослідження. *Поляки, українці, білоруси, литовці у міжвоєнній Польщі (1921–1939)* : збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції, м. Дрогобич, 8–9 жовтня 2004 р. / упор. В. Футала. Дрогобич : Коло, 2005. С. 85–96.
23. Zajączkowski M. Ukraińskie podziemie na Lubelszczyźnie w okresie okupacji niemieckiej 1939–1944. Lublin ; Warszawa : In-t Pamięci Narodowej Oddział w Lublinie ; In-t Studiów Politycznych PAN, 2015. 504 s.

**Koniukhov S. V.**

*Candidate of Historical Sciences, Lecturer at the Department of History,  
Museum Studies and Cultural Heritage  
Lviv Polytechnic National University  
Lviv, Ukraine*

**E-mail:** Serhii.v.koniukhov@lpnu.ua

**ORCID:** 0000-0002-9908-5555

## ACTIVITIES OF THE OUN ON THE ZHOVKVA DISTRICT BEFORE 1939

### Abstract

*Peculiarities of the formation of the OUN network on the territory of a separate county were studied. The activity of individual structural elements of the organization is analyzed. The reasons that led to the activation of the national liberation movement and the formation of OUN branches in the Rasyvka district have been clarified. It is indicated that the years of 1930-1931 in the city of Zhovkva and in the village of Matsoshyn, in the village of Zashkiv the first cells of the right-wing radical organization of the national liberation movement, OUN, were formed.*

*An overview of the socio-political situation that developed at the beginning of the Second World War is presented. The peculiarities of the grouping of Ukrainians at the local level and the creation of sub-district groups are characterized.*

*The main activity of sub-district groups of the OUN was patriotic and military-organizational education of youth, selection and accumulation (storage) of weapons and ammunition.*

*Zhovkva District which is studied in this article was part of the Ravska Okrug OUN. Districts were divided into counties headed by county executives. The county was divided into districts, districts into subdistricts (3–5 villages). The lowest unit of the OUN was the small stanytsia.*

*The article outlines the position of the OUN and its members regarding the actions of the Polish authorities. The social activities of individual Ukrainian figures contributed to the moral, political and patriotic education of young people. Residents of Zhovkiv Region rallied to resist Polonization in their native villages. The article highlights the active activities of members of the "Prosvita" society within the studied region.*

*The number of members of the OUN grew up in 1930's. The activities of OUN members depended on changes in the political situation. In the western Ukrainian lands, the OUN Youth network was formed, which was managed by a special sub-referendum of the regional executive. In 1934-1935, the organizational scheme of the OUN underwent changes. At that time, a district group of the OUN was organized. Since 1934, Dmytro Mayivskyi has been its district head in this region. He organized a military camp in the forest near Vola Zhovtanetska. This camp included members of the OUN from the surrounding villages: Zibolky, Zheldets Veryny, and others. The purpose of the camp was as follows: – to act in an organized manner; – "to store weapons that the Polish army left in the forests"; – educate youth politically and organizationally. In this way, the OUN network carried out organizational and military-political activities on the eve of the Second World War.*

**Key words:** Organization of Ukrainian nationalists, Zhovkva district, Resistance movement, sabotage, pacification.

### References

1. Havryliv, I. (2012) *Zakhidna Ukraina u 1921–1941 rokakh: narys istorii borotby za derzhavnist: monohrafiia [Western Ukraine in 1921–1941: an outline of the history of the struggle for statehood: a monograph]*. Lviv : Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki [in Ukrainian].
2. Hryvul, T. (2003) *Polyskiy teror proty ukrainskoho naseleння v 1939 ta v 1941 rr. [Polish terror against the Ukrainian population in 1939 and 1941] Ukrainskyi vyzvolnyi rukh – Ukrainian liberation movement*. Vol. 2, pp. 86–94. Lviv : MS [in Ukrainian].
3. Lytvyn, M. (1994) *Zhovkivshchyna. Istorychni narys [Zhovkiv region. Historical essay]*. Vols. 1-4. Zhovkva; Lviv; Baltymor: In-t ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha [in Ukrainian].
4. Lytvyn, M. (1997) *Zhovkivshchyna: istoryko-memuarnyi zbirnyk [Zhovkva region. Historical-memoir collection]*. Vol. 3. Zhovkva; Lviv; Baltymor: In-t ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha. [in Ukrainian].
5. Zaitsev, O. (2022) *Ideolohiia i politychna stratehiia OUN do 1939 roku [Ideology and political strategy of the OUN until 1939] Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist. – Ukraine: cultural heritage, national consciousness, statehood*. Vol. 22, pp. 47–65. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uks\\_2012\\_22\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uks_2012_22_6). [in Ukrainian].
6. *Za zamakh na A. Humena i vbyvstvo politsiinoho ahenta Yatsynu (1934) [For the attempt on A. Humen and the murder of police agent Yatsina]*. *Dilo*. № 299 vid 07.11.1934. (p. 4). [in Ukrainian].
7. *Z sudovoi Sali (1938) [From the courtroom]*. *Dilo*. № 264 vid 27.11.1938. (p. 14). [in Ukrainian].
8. *Z sudovoi Sali (1938) [From the courtroom]*. *Dilo*. № 283 vid 21.12.1938. (p. 9). [in Ukrainian].
9. *Dokument iz zaznachenniam skladu Zhovkivskoho povitovoho komitetu riatunku. [Document indicating the composition of the Zhovkiv District Rescue Committee]* URL: <https://avr.org.ua/viewDoc/12550> [in Ukrainian].
10. Kosyk, V. (2003) *Polsko-ukrainska trahediia pid chas Druhoi svitovoi viiny (1942–1944) [Polish-Ukrainian tragedy during the Second World War (1942–1944)] Ukrainskyi vyzvolnyi rukh – Ukrainian liberation movement*. Vol. 2, pp. 94–107. Lviv : MS [in Ukrainian].
11. Kubiiovych, V. (1983) *Etnichni hrupy pviddenozakhidnoi Ukrainy (Halychyny) na 1.1.1939. [Ethnic groups of southwestern Ukraine (Halychyna) on January 1, 1939]*. Visbaden [in Ukrainian].
12. Mirchuk, P. (1968) *Narys istorii Orhanizatsii Ukrainskykh natsionalistiv. Pershyi tom 1920–1939 [Outline of the history of the Organization of Ukrainian Nationalists. The first volume 1920–1939]* Munich-London-New York. [in Ukrainian].
13. *Na chatakh. Zhurnal dlia molodi (1946) [On standby. Magazine for young people.]* R. 1, ch.1. *Peredruk pidpilnykh vydan / Kraiovyi oseredok propahandy OUN – Reprints of underground editions. / Regional center of OUN propaganda*. [in Ukrainian].

- 
14. Pelekh, T. (1988) *Moi molodi lita u vyri borotby [My young summers in the vortex of struggle]* Ukrainske vydavnytstvo. – Ukrainian publishing house. Munich – Toronto. [in Ukrainian].
  15. Pered politychnym protsesom u Lvovi (1934) [Before the political process in Lviv]. *Dilo*. № 289 vid 28.10.1934. (p. 6.) [in Ukrainian].
  16. Posivnych, M. (2010) *Voienno-politychna diialnist OUN v 1929–1939 rokakh [Military and political activities of the OUN in 1929–1939]* Lviv. [in Ukrainian].
  17. Posivnych, M. (2023) Stavlennia OUN do Polshchi v mizhvoiennyi period [Attitude of the OUN to Poland in the interwar period]. *Ukrainskyi vyzvolnyi rukh – Ukrainian liberation movement*. Vol. 2, p. 4. Lviv : MS [in Ukrainian].
  18. Rozbudova natsii. (1929) [Nation building] № 5. (p. 177). [in Ukrainian].
  19. Roman, V. (1983) *Moia pratsia i borotba (Spohady chlenu OUN) [My work and struggle (Memoirs of a member of the Organizations of Ukrainian nationalists)]*. Munich. [in Ukrainian].
  20. Romaniuk, M. (2016) *Zolochivska okruha OUN u natsionalno-vyzvolnomu rusi (1937–1953) : monohrafiia [Zolochiv District of the OUN in the National Liberation Movement (1937–1953): monograph]*. Instytut ukraїnoznavstva im. I. Kryp'iakevycha NAN Ukrainy; Tsentr nezalezhnykh istorychnykh studii. – Institute of Ukrainian Studies named after I. Kryp'iakevych of the National Academy of Sciences of Ukraine; Center for Independent Historical Studies. Lviv. [in Ukrainian].
  21. Siryi, S.A. (1948) Plianovist revoliutsiinoi borotby v kraiu [The planning of the revolutionary struggle in the region] *Vyzvolna polityka. – Liberation politics*. Vol. III, ch.1 (18). Munich [in Ukrainian].
  22. Futala, V. (2004) Pravoradykalnyi rukh u Zakhidnii Ukraini 1920-1930-ti rr.: zdotky i problemy doslidzhennia [The right-wing radical movement in Western Ukraine 1920-1930s: achievements and research problems] *Poliaky, ukraїntsi, bilorusy, lytovtsi u mizhvoiennii Polshchi (1921–1939). Poles, Ukrainians, Belarusians, Lithuanians in interwar Poland (1921–1939)*, pp. 85–96. Drohobych : Kolo. [in Ukrainian].
  23. Zajączkowski, M. (2015) *Ukraińskie podziemie na Lubelszczyźnie w okresie okupacji niemieckiej 1939–1944*. Lublin; Warszawa: In-t Pamięci Narodowej Oddział w Lublinie ; In-t Studiów Politycznych PAN.

УДК 378.091.113: 378.4 (477.43/.44) «1920/1930»

**Нестеренко В. А.**

кандидат історичних наук,

доцент кафедри права, професійної та соціально-гуманітарної освіти

Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

Кам'янець-Подільський, Україна

**E-mail:** nesterenkob6@ukr.net**ORCID:** 0000-0001-7360-1067

## ФОРМУВАННЯ КЕРІВНОГО СКЛАДУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УСРР У 1920 – НА ПОЧАТКУ 1930- Х РР. (НА ПРИКЛАДІ ІНСТИТУТІВ КАМ'ЯНЦЯ-ПОДІЛЬСЬКОГО)

### Анотація

В умовах реформування системи вищої освіти України та наближення її до стандартів країн Євросоюзу велика увага приділяється кадровим питанням, зокрема методам та принципам формування керівництва закладів вищої освіти. Вони змінювались залежно від зміни освітньої політики державних інституцій. Українські за характером заклади вищої освіти почали формуватися у період української національно-демократичної революції 1917–1921 рр. Кам'янець-Подільський державний український університет, відкритий за часів Гетьманату Павла Скоропадського, став одним із центрів української вищої освіти. Незважаючи на поразку національно-визвольних змагань, після чого університет було реорганізовано в Інститут народної освіти (далі – ІНО) і сільськогосподарський інститут (далі – СГІ), Кам'янець-Подільський продовжив залишатись значним науково-освітнім центром радянської України.

У цій статті на прикладі закладів вищої освіти Кам'янець-Подільського розглядається адміністративна діяльність ректорів міських інститутів у 1920-х – першій половині 1930-х рр., аналізуються мотиви та причини їх призначення та звільнення з боку НКО УСРР, простежується ставлення до них з боку органів місцевої влади. Значна увага приділяється аналізу тих вимог та мотивів, якими керувалось НКО УСРР, призначаючи керівників закладів вищої освіти. Під час написання роботи використовувались як опубліковані наукові і краєзнавчі праці, так і маловідомі для широкого загалу документи Державного архіву Хмельницької області, матеріали тогочасної періодичної преси.

**Ключові слова:** вища освіта, інститут, Кам'янець-Подільський, ректор, наука, НКО, політика, факультет, репресії, Поділля, Інститут народної освіти, сільськогосподарський інститут, директор, українізація, наукове товариство.

**Вступ.** Характер та зміст вищої освіти України багато в чому визначався суспільно-політичними та соціально-економічними чинниками. Вона пройшла велику еволюцію від періоду Української національно-демократичної революції 1917–1921 рр. до нинішнього часу. Органи центральної та місцевої влади залежно від конкретної ситуації висували чимало вимог до керівників закладів вищої освіти. У радянський період вони диктувались насамперед суспільно-політичною ситуацією і мало враховували наукову та педагогічну кваліфікацію можливого керівника закладу вищої освіти.

У статті ми на основі опублікованих праць та маловідомих матеріалів простежуємо, якими критеріями, мотивами та цілями керувались провідники Наркомісаріату освіти (далі – НКО) Радянської України, призначаючи ректорів (пізніше директорів) вищих навчальних закладів Кам'янець-Подільського.

Ця тематика частково вже була розкрита у працях істориків та краєзнавців. Тому ми не ставимо за мету детально розкрити наукову чи громадську діяльність найбільш визначних керівників міських ІНО та СГІ (М. М. Баєра, П. І. Бучинського, В. О. Геріновича, М. О. Полонського), адже ця проблематика вже доволі добре розкрита у вітчизняній історіографії [2; 3; 14]. Історії Кам'янець-Подільського ІНО у 1920-ті рр. та діяльності її викладачів присвячено дисертаційне дослідження Д. Р. Яблонської [17]. Загальні принципи і критерії призначення керівників інститутів УСРР у досліджуваній період розкриті у праці В. Липинського та Н. Аксанової [11]. Деякі аспекти цієї теми висвітлені у попередніх працях автора цієї статті [10; 13]. Проте ця тема залишається малодослідженою у вітчизняній історіографії.

**Мета статті** – простежити процес призначення НКО УСРР керівників закладів вищої освіти Кам'янець-Подільського у 1921–1935 рр., проаналізувати критерії їх добору та завдання, які їм ставились радянською владою.

Для реалізації цієї мети необхідно вирішити такі **завдання:** 1) показати ставлення радянської влади до закладів вищої освіти та їхнього викладацького складу; 2) висвітлити діяльність керівників інститутів щодо організації навчального процесу в закладах вищої освіти у період політики «українізації»; 3) описати вплив політичних процесів у СРСР на процес призначення керівних кадрів у вузах; 4) коротко простежити життєвий шлях провідників міських інститутів у 1930-ті роки.

**Виклад основного матеріалу.** У листопаді 1920 р. на теренах Поділля утвердились більшовики. Чимало викладачів Кам'янець-Подільського Державного українського університету на чолі з ректором Іваном Огієнком, побоюючись репресій, залишили Україну та опинились в еміграції. Проте більша частина академічного складу залишилась. Радянська влада у 1921 р. взяла курс на ліквідацію університетів, оскільки вони вважались пережитком буржуазної епохи, начебто суперечили так званій «пролетарській культурі». Тому вже 18 березня 1921 р. Народний комісаріат освіти (далі – НКО) схвалив рішення про реорганізацію Кам'янець-Подільського Державного українського університету в інститут народної освіти (далі – ІНО) та сільськогосподарський інститут (далі – СГІ). Остаточо процес розмежування закладів вищої освіти закінчився у місті 15 жовтня 1921 р. [16, с. 3]. Після вирішення поточних організаційних питань було підняте питання про призначення ректорів.

Завдання було доволі складним, адже більшість викладачів інститутів ставилась до радянської влади насторожено, дехто брав активну участь у боротьбі за українську державність. Час від часу місцеві чекісти заарештовували педагогів та студентів, які брали участь у підпільному українському русі. Матеріальна база інститутів була слабкою, вимагала удосконалення. У призначенні ректорів ІНО та СГІ враховувались насамперед політичні критерії: це повинні були люди, які або були членами КП(б)У, або підтримували комуністичну ідеологію. З іншого боку, влада розуміла, що керувати інститутами могли лише ті особи, які мали певні наукові здобутки і авторитет серед науково-педагогічних працівників.

Першим ректором ІНО були призначено Семена Дмитровича Сидоряка. Уродженець Галичини, він мав доволі великий стаж революційної діяльності. Уже від 1898 р. він співпрацював із галицькими соціал-демократами, а потім став членом цієї партії [4, арк. 184]. З іншого боку, він закінчив Львівський університет, здобув відмінну освіту, отримав докторат із зоології.

Деякий час працював учителем. З вибухом революції створив робітничу спілку в Тернополі, потім служив в Українській Галицькій армії, брав участь у революційних подіях 1919 р. Після поразки революції переїхав на Наддніпрянську Україну. Після того як провідники УГА у листопаді 1919 р. уклали угоду з генералом А. Денікіним, С. Д. Сидоряк переходить на радянські позиції і 13 січня 1920 стає членом КП(б)У. Працював лектором політичних курсів Червоної Армії, Вищої партійної школи у Харкові, завідувачем освітнім відділом при НКО. Тому не випадково саме він був улітку 1921 р. відряджений до Кам'янця-Подільського, щоб очолити місцевий ІНО [4, арк. 185].

Першим ректором СГІ 1 червня 1921 р. було призначено уродженця Полтави Олексія Миколайовича Полонського [10, с. 21]. Він спочатку вступив на природничий відділ фізико-математичного факультету Київського університету Св. Володимира, але згодом продовжив своє навчання у Петровсько-Розумовській Академії у Москві. Тут залучився до політичної діяльності, захопився марксизмом. З 1901 р до 1912 р. перебував у лавах Російської соціал-демократичної партії (РСДРП). Здобувши вищу агрономічну освіту, О. Полонський з 1913 р. до 1917 р. працював старшим спеціалістом на Бессарабській дослідній станції виноробства. У грудні 1918 р., після закінчення першої світової війни, Бессарабія була окупована румунськими військами. Олексій Миколайович відмовився присягнути румунській владі і залишив посаду директора оцтового заводу.

На початку 1919 р. чимало українців із Бессарабії переїхали на Поділля. Серед них був і Олексій Полонський, який відгукнувся на пропозицію ректора Кам'янець-Подільського Державного Українського університету І. Огієнка працювати на щойно створеному сільськогосподарському факультеті. Першого липня 1919 р. О. Полонський обійняв посаду приват-доцента на кафедрі сільськогосподарського аналізу й органічної хімії. У квітні 1920 р. О. Полонський був призначений секретарем ради сільськогосподарського факультету і виконував ці обов'язки упродовж кількох місяців [10, с. 22].

Проте на своїх посадах перші ректори ІНО та СГІ довго не попрацювали. Уже восени 1921 р. О. Полонський залишає свою посаду, посилаючись на слабе здоров'я і неспроможність належно виконувати обов'язки ректора.

Ситуація в ІНО була складнішою. С. Д. Сидоряка, призначеного на посаду в серпні 1921 р., не поважав колектив, зокрема, через непрофесійну організацію виробничого підрозділу, безгосподарність та зловживання. Врешті, непроста атмосфера склалася і в самій партійній організації інституту. Між найбільш відповідальними комуністами, ректором і політичним комісаром С. Чалим розгорнулася жорстка боротьба за сфери впливу і компетенцію повноважень [1, с. 210]. Аби спробувати зняти зайве напруження, НКО УСРР прийняв досить ризиковане рішення про проведення експерименту щодо публічного обрання ректора. Постановою колегії Укрголовпрофосвіти від 21 лютого 1922 р. та відношенням НКО УСРР за № 967 від 23 лютого таке право було надане Кам'янець-Подільському ІНО. 9 травня 1922 р. у стінах інституту вперше за часів радянської України на загальних зборах трудовий колектив публічно обирав керівника закладу вищої освіти. На противагу висуванцю партійної верхівки пролетарському поету, діячу КП(б)У Івану Кулику викладачі ІНО проголосували за відомого історика Павла Клепатського [1, с. 215].

Це був відвертий виклик радянській владі. Тому 11 травня 1922 р. повітпартком направив політкомісару ІНО С. Чалому витяг із протоколу засідання партійного бюро для неухильного виконання: результати виборів не втілювати в життя до затвердження їх центром. Зрештою П. Клепатського допустили тимчасово до виконання обов'язків ректора. Цей факт мав позитивні наслідки в діяльності вузу. Однак відчутні для усіх зміни принципово

не вплинули на позицію місцевих комуністів, які поставили за мету усунути з посади нового керівника. Доповідні з цього приводу пішли по лінії партійних органів аж до політбюро ЦК КП(б)У включно, в яких обрання ректором П. Клепатського кваліфікувалося як вияв контрреволюційної сутності професорсько-викладацького складу та студентства. У результаті, розглядаючи 23 червня 1922 р. питання «Про політичні виступи професури», найвище партійне керівництво республіки приділило подільському ІНО особливу увагу, записавши в рішенні окремий пункт: «Запропонувати Наркомосу звернути особливу увагу на Кам'янець-Подільський університет та вжити заходи до оновлення його викладацького складу» [1, с. 219]. Політкомісаром С. Чалим, за згодою повітпарткому та повітвиконкому, були ініційовані нові вибори ректора, які відбулися 30 вересня 1922 р.

На цей раз місцеві комуністи підтримали кандидатуру визначного вченого-зоолога, професора П. М. Бучинського, котрий мав великий авторитет серед науковців не лише України, а й інших держав. У записці, спрямованій до заступника наркома освіти Я. П. Ряппо, це рішення місцевою владою пояснювалось тим, що професор Бучинський, якому на той час було вже понад 70 років, «не може бути ані шкідливим, ані корисним для нашої системи у вищій школі» [1, с. 222]. На думку місцевих функціонерів, він буде ректором лише *de jure*, а *de facto* його обов'язки виконуватиме обраний ще за проф. Клепатського проректор Р. Заклинський (член КП(б)У). Далі у документі говорилось, що «досвід тов. Сидоряка показав, що члена компартії висувати на саму вершину вищої школи в Кам'янці під обстріл надто ризиковано. Краще нехай буде на вершині «усіма визнаний вчений муж», а ми під прикриттям цього вченого мужа будемо робити свою справу. На професора Бучинського ніхто крім нас впливати не зможе» [1, с. 222]. Його попередника П. Клепатського згодом оголосили «скритим петлюрівцем», і наприкінці 1922 р. він був заарештований органами ДПУ і півтора місяці відсидів у слідчому ізоляторі. Пізніше він викладав у Полтаві, в інституті соціального виховання. Став жертвою сталінських репресій у 1937 р.

Складною була ситуація на початку 1920-х рр. і в СГІ. У жовтні 1921 р. на посаду ректора інституту було призначено визначного науковця, громадського діяча, активного учасника Української національно-демократичної революції Миколу Миколайовича Баєра [2, с. 187]. Уродженець Слобожанщини, він після закінчення Московського межевого (геодезичного) інституту вступив до Полтавського товариства любителів природи – першої працюючої природоохоронної громадської організації на теренах України. М. Баєр став автором популярних праць щодо організації природоохоронної діяльності.

З початком першої світової війни Микола Миколайович разом з родиною виїхав до Києва. З вибухом Української національно-демократичної революції він вступив до лав Української партії соціалістів-федералістів (УПСФ). Водночас працював керівником департаменту землеробства в уряді УНР. У цей час М. Баєр видав низку робіт із земельного питання: «Земельна реформа і основи земельної політики на Україні» (1917), «Соціалізація чи земельна власність?» (1918) та інші. Книжки М. Баєра були у продажу для просвітницьких організацій [2, с. 188].

У період Гетьманату Павла Скоропадського 1 червня 1918 року Баєра було призначено на посаду межевого інженера та старшого землеміру Київської губернської земельної управи. Також був прикомандирований до межевого відділу Міністерства земельних справ. Наприкінці 1918 р. Микола Баєр виїхав до м. Яремче разом зі своєю родиною, де померла його дружина. Після цього родинного нещастя Микола Баєр з головою поринув у політичну діяльність. Він став одним із засновників Української народної партії (хліборобів-власників). Ця партія була створена 15 травня 1919 р. у Станіславові (нині – Івано-Франківськ). Основоположниками цієї партії під гаслом «Свобода і праця» стали колишній український соціал-демократ М. Чудинів-Богун та колишній соціаліст-федераліст М. Баєр, який став її секретарем [2, с. 190].

Улітку 1919 р., після поразки революції в Галичині, М. Баєр опинився у Кам'янці-Подільському, який тоді був тимчасовим політичним і адміністративним центром УНР. Він продовжував політичну діяльність, був активним діячем Української народної партії, яка дотримувалась правих поглядів. 30 жовтня 1919 р. Микола Баєр виступав від імені своєї партії на Державній нараді УНР, на якій були присутні Головний отаман УНР Симон Петлюра, члени українського уряду та керівники політичних партій.

Водночас 29 травня 1919 р. М. М. Баєр був обраний викладачем геодезії Кам'янець-Подільського державного українського університету (К-ПДУУ). Тут він став одним із фундаторів сільськогосподарського факультету. На початку 1921 р. М. М. Баєр відходить від політичної діяльності, а у жовтні 1921 р. його призначають ректором СГІ. На перший погляд, викликає подив таке рішення Наркомату освіти: призначити ректором інституту колишнього активного діяча українських національно-визвольних змагань. Проте кандидати-комуністи не мали відповідної кваліфікації, щоб керувати закладом вищої освіти, а Микола Баєр вважався невтомним організатором і вченим, який до того ж мав неабиякий авторитет серед своїх колег [2, с. 192].

Але його попередня проукраїнська позиція не залишилась поза увагою місцевих чекістів. До списку осіб, що потребують «дій» чекістів, Баєр потрапив ще 3 серпня 1922 року. Щодо нього в чекістському списку значилось: «Керівник кафедри геодезії. Одночасно є ректором с-г. інституту в Кам'янці. Брав активну участь у Петлюрівському русі і раніше за Петлюру працював у департаменті Землеробства. Тип шкідливий» [2, с. 193]. Миколу Баєра навіть планували депортувати за межі УСРР. Однак йому вдалось пережити це і не тільки залишитись у місті, а й навіть зберегти посаду. За ректора СГІ особисто заступилася місцева влада. 11 вересня 1922 р. відбувся Малий пленум повітового виконавчого комітету. У своєму зверненні до місцевих чекістів співробітники виконавчого вказували, що М. Баєр був ініціатором відкриття Робфаку при СГІ, був активним учасником поширення с.-г.

преси серед селянства, лояльно ставився до радянської влади, тому вважали «корисним і можливим залишити його в м. Кам'янець для подальшої праці» [2, с. 193].

У 1923 р. розпочалась політика «українізації». Було скасовано посаду політичних комісарів при інститутах, розширено права ректорів. Інститути отримали дещо ширшу автономію. У цей час активну наукову діяльність здійснювала «Науково-дослідна кафедра», що діяла спочатку при ІНО, а потім при СГІ, Кам'янець-Подільське наукове товариство при ВУАН. Виходили збірники наукових праць викладачів інститутів. Кам'янецьчина стала одним із центрів краєзнавчого руху в УСРР. Одним із фундаторів краєзнавчого руху став новий ректор ІНО В. О. Геринович [14, с. 12]. Він не тільки очолив Кам'янець-Подільський окружний краєзнавчий комітет, а й організував низку краєзнавчих організацій в районах округу. Його численні праці з історії, географії, геології Поділля не втратили свого наукового значення і зараз.

У 1924–1925 рр. відносини між місцевою владою та вузами були більш-менш конструктивними. Місцеві функціонери допомагали матеріально інститутам. В. Геринович та М. Баєр входили до різних комітетів та комісій, що були створені при міській раді. Значні кошти надходили і з НКО. Проте вже в другій половині 1926 р. починається певне охолодження відносин між владою та академічним персоналом інститутів. На наш погляд, це було пов'язано із засудженням керівниками СРСР діяльності тодішнього наркома освіти УСРР Олександра Шумського, який виступив за пришвидшення темпів запровадження українізації, та Миколи Хвильового з його закликами орієнтуватись на «психологічну Європу». Розпочалась боротьба каральних органів проти так званих «хвильовізму» та «шумськізму». У секретних документах ГПУ є твердження про те, що українська наукова інтелігенція начебто до кінця ще не перебудувалась, негативно налаштована щодо радянської влади, тому потрібно посилити комуністичний вплив на «вищі Кам'янца» тощо. НКО вирішив цю проблему черговою зміною ректорів.

22 листопада 1926 р. М.М. Баєра, незважаючи на те, що він багато зробив для формування СГІ, було усунуто з посади ректора СГІ, і згодом він виїхав до Харкова. На цю посаду було призначено Федіра Івановича Донського. Хоч він і здобув вищу освіту, проте ніяких наукових здобутків не мав. Але влада врахувала той факт, що під час революції Ф. І. Донський служив у Червоній армії, де став членом КП(б)У, а з 1921 р. завідував обласною партійною школою. Його «наукові» праці стосувались передовсім методики викладання марксизму та лєнінізму. Проте це аж ніяк не завадило йому стати керівником сільськогосподарської економічної секції місцевої науково-дослідної кафедри, а пізніше – ректором інституту [8, арк. 12].

Але на цій посаді він перебував недовго. У 1928 р. новим ректором СГІ був призначений уродженець с. Сосниця Чернігівської губернії Віктор Петрович Чугай. У молоді роки він активно включився у вир революційних подій. Вступив до Української партії соціалістів-революціонерів, а у 1918–1919 рр. був секретарем «боротьбистів» (ліве, найбільш радикальне крило цієї партії) на Полтавщині. Після самоліквідації цієї політичної сили у 1920 р. став членом КП(б)У. Незважаючи на те, що В. П. Чугай мав лише незакінчену вищу освіту, саме його НКО у 1928 р. призначила керівником СГІ, оскільки він мав «славне» революційне минуле, що в УСРР вигідно відрізняло Віктора Петровича від колишніх викладачів Кам'янець-Подільського державного українського університету. Останніх місцеві відділи ДПУ у свої секретних донесеннях та звітах часто називали «контрреволюціонерами» та «петлюрівцями».

У вересні 1928 р. змінився також ректор ІНО. Замість відомого вченого та громадського діяча В. О. Гериновича, якого запросили на роботу до Харкова, на завідування кафедри антропогеографії Українського науково-дослідного інституту географії і картографії, інститут очолив Франц Андрійович Кондрацький [12, с. 158]. Він закінчив філософський факультет Львівського університету, потім викладав у гімназіях. Був командиром роти під час першої світової війни, учасником революції, служив в УГА. У лютому 1920 р. приєднався до Червоної Української Галицької армії, що виступала за співробітництво з більшовиками. Згодом Ф. А. Кондрацький вступає до лав КП(б)У. Після закінчення війни залишає військову службу і починає працювати в Народному Комісаріаті освіти (НКО). Займався переважно питаннями реорганізації системи освіти, українізації освітніх закладів тощо.

У Харкові він працював до лютого 1922 р., після чого був відряджений НКО до Вінниці на посаду ректора міського ІНО. Але на початку 1924 р. Вінницький ІНО був переведений до Кам'янця-Подільського й об'єднаний з місцевим ІНО. Після цього Франц Кондрацький був призначений завідувачем Сутиського агротехнічного технікуму імені Т. Шевченка. Однак на цій посаді Франц Андрійович працював недовго. 31 вересня 1925 р. згідно з наказом Головного управління він був призначений деканом Кам'янець-Подільського ІНО. Викладав історичний матеріалізм, деякі інші філософські дисципліни.

Значно менше уваги приділяв Ф. Кондрацький науковій роботі. В анкеті, що була написана в 1927 році, зазначено, що він є автором шести наукових праць з античної філології, зокрема науково-популярних розвідок про „Золотий вік” у римлян, поему Гомера «Іліада» та інших. Однак більшість цих розвідок була написана Ф. Кондрацьким ще під час навчання у Львівському університеті або під час роботи в українській гімназії. Незважаючи на це, Франц Андрійович був призначений головою секції наукових робітників Кам'янця-Подільського, хоч і значно поступався своїми науковими здобутками багатьом її членам. Однак партійна приналежність ставила його вище за рангом у тодішній соціальній радянській (у тому числі і науковій) ієрархії [12, с. 158].

1929 рік став початком ліквідації політики «українізації» та відновлення репресій щодо української наукової інтелігенції. Працювати ректорам інститутів довелося у дуже важких умовах. Так, виконуючи накази та



вказівки з НКО, Ф. А. Кондрацький змушений був проводити у 1929 р. соціальні чистки студентського складу ІНО і виключати з інституту дітей так званого «нетрудового елементу», писати доповідні записки про викладачів ввіреного йому закладу. Так, його таємна доповідна записка, подана на ім'я заступника наркома освіти Приходька, фактично призвела до арештів кількох викладачів ІНО [12, с. 159].

У 1930 році відбулась реорганізація системи вищої освіти в радянській Україні. У Кам'янці-Подільському замість ІНО почав функціонувати Інститут Соціального виховання (ІСВ), який у 1933 р. було реорганізовано в педагогічний інститут. На базі СГІ утворено Інститут технічних культур та Науково-дослідний інститут птахівництва, який у 1933 р. став зоотехнічним. Ще одним закладом вищої освіти став у місті силікатний інститут.

Це був надзвичайно важкий період в історії української науково-педагогічної інтелігенції. Перманентні арешти та репресії науковців у справі так званої «Української військової організації» змінили й офіційні вимоги влади до керівників інститутів. Посада ректора була скасована, введена посада директора. Таким чином робилась спроба відмовитись від «наукової академічності» в інститутах і наблизити навчання у них до виробничого процесу у заводах чи фабриках. На посаду директорів інститутів тепер призначались лише комуністи, які не мали «контрреволюційного минулого», не були членами різних партійних «опозицій» та мали «правильне» пролетарське соціальне походження.

На початку 1930-х у вишах Кам'янця-Подільського постійно змінювались керівники. Так, у Науково-дослідному інституті птахівництва за неповних три роки змінилося сім директорів. Мало хто затримувався на посаді директора вишу більше ніж рік. Так, П. С. Палько, призначений на посаду ректора ІСВ замість Ф. А. Кондрацького у червні 1931 р., очолював інститут лише до липня наступного року, після чого він очолив Дніпропетровський інститут професійної освіти [12, с. 161]. Після нього ІСВ (згодом – педагогічний інститут) очолив В'ячеслав Іванович Четвериков. На прикладі його життєвого шляху можна продемонструвати кадрову політику тодішнього НКО.

В. І. Четвериков народився у 1888 році в Артемівську (нині – Бахмут). У 1915 р. закінчив історико-філологічний факультет Харківського університету. У січні 1916 р. був мобілізований до російської армії і в грудні закінчив Київську артилерійську школу прапорщиків [9, арк. 87]. Учасник революційних подій в Артемівську. Потім працював завідувачем відділу соціального виховання в народіві. У 1923 р. переїхав до Лисичанського району для налагодження роботи там лісової школи. У вересня 1925 р. був відряджений до Артемівська з метою створення у цьому місті педагогічного технікуму. Очолював його до 1930 р., після чого технікум був реорганізований у педагогічний інститут. Працював головою окружної методичної комісії, був членом міської ради [9, арк. 88]. Активно виконував усі вказівки влади, брав участь у насильницькій колективізації. Після того як у 1928 р. пройшов курси діамату в Харкові, почав викладати цю ідеологічну дисципліну. У 1931 р. переведений до Кам'янець-Подільського ІСВ і став керівником кафедри діамату цього інституту, а в серпні 1932 р. його було призначено директором ІСВ [9, арк. 89].

Після самогубства наркома освіти УСРР Миколи Скрипника влітку 1933 р. відбулись чергові партійні «чистки» науково-педагогічного персоналу інститутів УСРР. Не оминули вони і їх керівників. Так, директора силікатного інституту Луку Олексійовича Богача, незважаючи на те, що він був довгий час був комсомольцем, а з 1930 р. – членом КП(б)У, звинуватили у тому, що він «син куркуля», і постановили з лав партії виключити, що автоматично призводило до втрати ним своєї посади [7, арк. 8]. Звільнений з посади був також директор зоотехнічного інституту Степан Єфграфович Кравчук. Його не врятувало навіть те, що він під час революції служив у Червоній Армії, а у 1920 р. став комуністом. Його звинуватили у тому, що він проявив «політичну сліпоту» і допустив діяльність в інституті «контрреволюційної групи» Мельника та Геращенко, які були заарештовані ДПУ [6, арк. 90].

Ще більш драматичною була доля В. І. Четверикова. Незважаючи на його відданість тоталітарному режиму, йому під час соціальної «чистки» інкримінували те, що в педінституті діяла «петлюрівська зграя», з якою не велось боротьби, що він не забезпечив ідейного і політичного розгрому контрреволюційної групи І. Любарського, а, навпаки, приховував її діяльність [6, арк. 34]. Дісталось йому й за те, що він скорочував години на вивчення дисциплін «Історія більшовизму», «Історія класової боротьби». В. І. Четвериков був виключений із лав КП(б)У, після чого виїхав до Глухова.

Наступним директором Кам'янець-Подільського педагогічного інституту став Назар Васильович Тостоган. Якщо його попередники на цій посаді були або відомими науковцями, або принаймні мали певний досвід педагогічної праці, то його кар'єра включає лише партійну та адміністративну роботу. Щоправда, під час революції він кілька місяців учителював у селах Первомайського району (зараз Миколаївщина). Однак після закінчення у 1920 р. Одеської губернської школи радянського будівництва займався виключно агітаційно-пропагандистською роботою в Первомайському та Могилів-Подільському округах. А з березня по листопад 1933 р. завідував культурно-пропагандистським відділом Вінницького обкому КП(б)У [5, арк. 1]. Саме на цей час припадає пік сталінських репресій щодо українських вчителів, науковців, працівників культурно-освітніх установ та організацій. І коли у листопаді 1933 р. цього партійного функціонера призначили директором педінституту, то, певно, ставили йому завдання – провести його ліквідацію.

Упродовж 1933–1935 рр. усі заклади вищої освіти Кам'янця-Подільського було переведено до інших міст УСРР. Офіційно таке рішення мотивувалось «необхідністю зміцнення прикордонної смуги СРСР», але воно пояснювалось насамперед політичними причинами [15, с. 73–74]. Невипадково місцеві партійні функціонери ще впродовж кількох наступних років вихвалялись на різних зібраннях, що покінчили з «кублами націоналізму у Кам'янці» [15, с. 73].

По-різному склались у подальшому життєві долі керівників закладів вищої освіти Кам'янця-Подільського. У сталінські табори потрапили М. М. Баєр, В. О. Геринович, П. С. Палько, Ф. А. Кондрацький, В. П. Чугай. О. М. Полонський загинув від рук німецьких нацистів. Доля деяких інших залишається невідомою. Це може бути темою для подальших досліджень.

**Висновки.** У кадровій політиці радянської влади щодо керівників закладів вищої освіти можна виділити кілька етапів. На першому з них (початок 1920-х рр.) на посаду ректорів призначали осіб, які співчували КП(б), але водночас були відомими науковцями, мали великий досвід педагогічної праці. У період політики «українізації» (1923–1928 рр.) на перший план вийшли професійні характеристики ректорів вузів. Як М. М. Баєр, так і В. О. Геринович мали незаперечні заслуги перед українською наукою, були активними громадськими діячами, мали великий авторитет серед студентів.

Наприкінці 1920-х рр. у питанні призначення ректорів знову посилюються класові партійні критерії. Перша половина 1930-х рр. характеризується частими постійними змінами директорів інститутів. Жоден із них не був відомим науковцем, не мав заслуг у педагогічній чи дослідній діяльності. Головним критерієм призначення була їхня партійність. Новопризначені директори займались не стільки питаннями організації в інститутах навчального процесу, науково-дослідною роботою, скільки пошуком «контрреволюціонерів», «антирадянських елементів» і т. д. Врешті-решт це призвело до припинення у Кам'янці-Подільському діяльності закладів вищої освіти в середині 1930-х рр.

#### Список використаних джерел

1. Адамський В. Р. Вибори ректора Кам'янець-Подільського Інституту народної освіти у 1922 р. та їх наслідки. *Політичні репресії на Поділлі* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Кам'янець-Подільський. 2018. С. 205–224.
2. Василюк О. М., Нестеренко В. А. Микола Миколайович Баєр: життя та діяльність. *На перехрестях історії. Студії на пошану Сергія Івановича Білоконя*. Київ : ВД «Простір», 2023. С. 183–201.
3. Вашеняк І. Б. П. М. Бучинський як вчений-популяризатор зоологічних знань в Україні (друга половина XIX – поч. XX ст.). *Історія української науки на межі тисячоліть*. 2004. Вип. 15. С. 16–26.
4. Державний архів Хмельницької області (далі – ДАХМО). Ф. 6. Оп. 1. Спр. 122.
5. ДАХМО. Ф. 12. Оп. 1. Спр. 16.
6. ДАХМО. Ф. 12. Оп. 1. Спр. 72.
7. ДАХМО. Ф. 12. Оп. 1. Спр. 73.
8. ДАХМО. Ф. 299. Оп. 1. Спр. 7.
9. ДАХМО. Ф. 302. Оп. 3. Спр. 60.
10. Каденюк О. С., Нестеренко В. А. Вищий навчальний сільськогосподарський заклад Кам'янець-Подільського університету в особах: Олексій Миколайович Полонський. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 2 (8). С. 19–26.
11. Липинський В., Аксанова Н. Професорсько-викладацька корпорація педагогічної освіти в УСРР у 1920-ті роки. *Краєзнавство*. 2012. № 2. С. 126–132.
12. Нестеренко В. А. «Червоний ректор» Ф. А. Кондрацький. *Освіта, наука і культура на Поділлі*. Кам'янець-Подільський : Освіта, 2006. Том 7. С. 155–163.
13. Островий В. М. В. О. Геринович – ректор Кам'янець-Подільського інституту народної освіти (1923–1928 рр.). *Освіта, наука і культура на Поділлі*. Кам'янець-Подільський : Оіом, 2006. Т. 6. С. 122–133.
14. Островий В. М. Професор В. О. Геринович у науково-педагогічному та громадському житті України (перша половина XX ст.) : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01. Кам'янець-Подільський, 2014, 23 с.
15. Подільський державний аграрно-технічний університет. Хронологія подій. Документи. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисін ОВ, Абетка, 2009. 203 с.
16. Сільськогосподарський інститут в Кам'янці на Поділлі. *Червона правда*. 1922. 3 жовтня. С. 3.
17. Яблонська Д. Р. Кам'янець-Подільський інститут народної освіти всистемі педагогічних вишів УСРР: історичний аспект (1921–1930 рр.) : дис. ... доктора філософії: 032. Кам'янець-Подільський, 2022. 204 с.

**Nesterenko V. A.**

*Candidate of Historical Sciences,  
Senior Lecturer at the Department  
of Law, Professional and Socio-Humanitarian Education  
Higher educational institution «Podillia State University»  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
E-mail: nesterenko66@ukr.net.  
ORCID: 0000-0001-7360-1067*

## FORMATION OF THE MANAGEMENT MEMBER OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF THE USSR IN 1920 – AT THE EARLY 1930'S (ON THE EXAMPLE OF INSTITUTIONS OF KAMYANTS-PODILSKY)

### Abstract

*In the conditions of reforming the system of higher education of Ukraine and bringing it closer to the standards of the European Union countries, much attention is paid to personnel issues, in particular, the methods and principles of formation of the management of higher education institutions. They changed depending on changes in the educational policy of state institutions. Ukrainian institutions of higher education began to be formed in the period of the Ukrainian national-democratic revolution of 1917-1921. Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University, opened during the Hetmanate of Pavel Skoropadskyi, became one of the centers of Ukrainian higher education. Despite the defeat of the national liberation struggle, after which the university was reorganized into the Institute of National Education (hereinafter – INO) and the Agricultural Institute (hereinafter – SGI), Kamianets-Podilskyi continued to remain a significant scientific and educational center of Soviet Ukraine. Well-known scientists, whose works were published abroad, taught in the institutes of the city.*

*In this article, on the example of higher education institutions of Kamianets-Podilskyi, the administrative activity of rectors of city institutes in the 1920s and the first half of the 1930s is considered. The motives and reasons for their appointment and dismissal by the NGOs of the Ukrainian SSR are analyzed, and the attitude towards them from the local authorities is traced. Considerable attention is paid to the analysis of the requirements and motives that were guided by the NCO of the Ukrainian SSR when appointing heads of higher education institutions. When writing the work, both published scientific and local history works were used, as well as documents of the State Archive of the Khmelnytskyi region, which are little known to the general public, and materials from the periodical press of the time.*

**Key words:** higher education, institute, Kamianets-Podilskyi, rector, science, NGO, politics, faculty, repression, Podillia, Institute of National Education, agricultural institute, director, Ukrainianization, scientific society.

### References

1. Adamskyi V. R. (2018). Vybery rektora Kamianets-Podilskoho Instytutu narodnoi osvity u 1922 r. ta yikh naslidky. [The election of the rector of the Kamianets-Podilskyi Institute of Public Education in 1922 and its consequences]. Politychni represii na Podilli: materialy vseukr. nauk.-prakt. konf., Kamianets-Podilskyi. S. 205-224 [in Ukrainian].
2. Vasyliuk O. M., Nesterenko V.A. (2023). Mykola Mykolaiovych Baier: zhyttia ta diialnist [Mykola Mykolayovych Bayer: life and work]. Na perekhrestiakh istorii. Studii na poshanu Serhii Ivanovycha Bilokonia. K.: VD «Prostir». S. 183–201 [in Ukrainian].
3. Vasheniak I.B. (2004). P.M. Buchynskyi yak vchenyi-populiaryzator zoolohichnykh znan v Ukraini (druga polovyna KhIKh – poch. KhKh st.) [P.M. Buchynskyi as a scientist popularizer of zoological knowledge in Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. Istorii ukrainskoi nauky na mezhi tysiacholit. Vyp. 15. S. 16–26 [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi arkhiv Khmelnytskoi oblasti (dali – DAKhmO). F.6. Op.1. Spr. 122 [State archive of Khmelnytskyi region (further – DAKhmO)] [in Ukrainian].
5. DAKhmO. F.12. Op.1. Spr. 16 [in Ukrainian].
6. DAKhmO F. 12. Op.1. Spr. 72 [in Ukrainian].
7. DAKhmO. F. 12. Op.1. Spr. 73 [in Ukrainian].
8. DAKhmO. F. 299. Op.1. Spr. 7 [in Ukrainian].
9. DAKhmO. F. 302. Op.3. Spr. 60 [in Ukrainian].
10. Kadaniuk O.S., Nesterenko V.A. (2023). Vyshchy navchalnyi silskohospodarskyi zaklad Kamianets-Podilskoho universytetu v osobakh: Oleksii Mykolaiovych Polonskyi [Kamianets-Podilskyi University Higher Agricultural Educational Institution in the persons: Oleksii Mykolayovych Polonskyi.]. Visnyk nauky ta osvity. Vyp. 2 (8). S. 19–26 [in Ukrainian].
11. Lypynskyi V., Aksanova N. (2012). Profesorsko-vykladatska korporatsiia pedahohichnoi osvity v USRR u 1920-ti roky [The professor-teaching corporation of pedagogical education in the USSR in the 1920 s.]. Kraieznavstvo. № 2. S. 126–132 [in Ukrainian].
12. Nesterenko V.A. (2006). «Chervonyi rektor» F.A. Kondratskyi [«Red Rector» F.A. Kondratskyi.]. Osvita, nauka i kultura na Podilli. Kamianets. -Podilskyi: Osvita. Tom 7. S. 155–163 [in Ukrainian].
13. Ostrovyi V. M. (2006). V. O. Gerynovych – rektor Kamianets-Podilskoho instytutu narodnoi osvity (1923-1928 rr.). [V.O. Gerynovych – rector of the Kamianets-Podilskyi Institute of Public Education (1923-1928)]. Osvita, nauka i kultura na Podilli. Kamianets-Podilskyi: Oiiium. T. 6. S. 122–133 [in Ukrainian].
14. Ostrovyi V.M. (2014). Profesor V.O. Gerynovych u naukovo-pedahohichnomu ta hromadskomu zhytti Ukrainy (persha polovyna XX st.) [Professor V.O. Gerynovych in the scientific, pedagogical and public life of Ukraine (first half of the 20th century)] : avtoref. dys. kand. ist. nauk: 07.00.01. Kamianets-Podilskyi. 23 s. [in Ukrainian].
15. Podilskyi derzhavnyi ahrarno-tekhnichnyi universytet. Khronolohiia podii. Dokumenty [Podilsk State Agrarian and Technical University. Chronology of events. Documents]. Kamianets-Podilskyi: FOP Sysin OV, Abetka, 2009, 203 s. [in Ukrainian].
16. Silskohospodarskyi instytut v Kamiansi na Podilli [Agricultural Institute on the Podilla]. Chervona pravda. 1922. 3 zhovtnia. S.3. [in Ukrainian].
17. Yablonska D. R. (2022). Kamianets-Podilskyi instytut narodnoi osvity v systemi pedahohichnykh vyshiv USRR: istorychny aspekt (1921–1930 rr.) [Kamianets-Podilskyi Institute of Public Education in to the system of pedagogical universities of the USSR: historical aspect (1921–1930)] : dys. doktora filosofii: 032, Kamianets-Podilskyi. 204 s. [in Ukrainian].

*Науково-практичне видання*

*Scientific-practical edition*

## **Професійно-прикладні дидактики**

## **Professional and Applied Didactics**

*Випуск 2 2024*

*Issue 2 2024*

**Адреса редакції:**

вул. Шевченка, 13, м. Кам'янець-Подільський  
Хмельницької області, 32316  
тел. (03849) 2-43-55; 6-83-24;  
e-mail: main@pdatu.edu.ua

**Editorial Office:**

13, Shevchenko St., Kamianets-Podilskyi,  
Ukraine, 32316  
tel. (03849) 2-43-55; 6-83-24;  
e-mail: main@pdatu.edu.ua

Підписано до друку 29.11.2024 р.  
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.  
Папір офсет. Цифровий друк.  
Наклад 100 прим.

Signed in print 29.11.2024  
Format 60×84/8. Typeface Times New Roman.  
Offset paper. Digital printing.  
Circulation 100 copies.

---

Видавничий дім «Гельветика»  
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1  
Тел.: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

Publishing House "Helvetica"  
6/1 Inglezi, Odesa, 65101  
Phone +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Certificate of the subject of publishing business  
DK No. 7623 dated June 22, 2022