

ISSN (print)
ISSN (online)

Випуск 1 (01)
2021 рік

Науковий
журнал

**ГУМАНІТАРНІ СТУДІЇ:
*ІСТОРІЯ
ТА ПЕДАГОГІКА***

**HUMANITARIAN STUDIES:
*HISTORY
AND PEDAGOGY***

Тернопіль
ЗУНУ
2021

**ГУМАНІТАРНІ СТУДІЇ:
історія та педагогіка**

**Випуск 1 (01)
2021**

*Науковий журнал.
Заснований від 24 лютого 2021 р.
Виходить двічі на рік.*

*Затверджено рішенням Вченої
ради ЗУНУ, протокол № 8
від 28 квітня 2021 р.*

**HUMANITARIAN STUDIES:
history and pedagogy**

**Issue 1 (01)
2021**

*Scientific journal
Is published twice a year*

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
КВ № 24844-14784Р від 07.04.2021 р.*

Науковий журнал «Гуманітарні студії: історія та педагогіка» розміщено
в міжнародних каталогах та наукометричних базах: Google Scholar, НБУВ.

Електронний варіант журналу:
<http://gsip.wunu.edu.ua/index.php/gsipua>
<http://www.irbis-nbu.gov.ua>

ISSN (print)
ISSN (online)

© ЗУНУ, 2021

Головний редактор:

ГОМОТЮК О.Є., доктор історичних наук, професор, професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності Західноукраїнського національного університету

Заступник головного редактора:

БИЛОВУС Леся Іванівна, доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності Західноукраїнського національного університету

РЕБУХА Лілія Зіновіївна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри освітології та педагогіки Західноукраїнського національного університету

Редакційна колегія:

Історія

ГОМОТЮК Оксана Євгенівна, доктор історичних наук, професор, професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності, декан соціально-гуманітарного факультету, Західноукраїнський національний університет, головний редактор

БИЛОВУС Леся Іванівна, доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності, Західноукраїнський національний університет, заступник головного редактора

ДАЦКІВ Ігор Богданович, доктор історичних наук, професор, академік Академії соціальних наук України, завідувач кафедри міжнародних відносин та дипломатії, Західноукраїнський національний університет

КЛІШ Андрій Богданович, доктор історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет і м. В. Гнатюка

МАСЛАК Володимир Іванович, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри гуманітарних наук, культури і мистецтва, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

ПАСІЧНИК Михайло Степанович, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри інформаційної, бібліотечної та архівної справи, Українська академія друкарства, м. Львів

ПЕРЕДЕРІЙ Ірина Григоріївна, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри українознавства, культури та документознавства, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка

ФЕДЬКОВ Олександр Миколайович, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри архівознавства, спеціальних історичних та правознавчих дисциплін, Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка

РОЗАНСЬКІ Мечислав, доктор історичних наук, професор факультету права та адміністрації Вармінсько-Мазурського університету (Ольштин, Польща)

Педагогіка

РЕБУХА Лілія Зіновіївна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, заступник головного редактора

ВОЛОШИНОВ Сергій Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри інноваційних технологій та технічних засобів судноводіння, Херсонська державна морська академія

ГЛАДУШ Віктор Антонович, доктор педагогічних наук, професор, перший проректор – проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України.

КАЛАУР Світлана Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності; керівник Центру післядипломної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

КУЗЬМА Ірина Ігорівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти, Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти

ЛАВРЕНТЬЄВА Олена Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (м. Дніпро)

МЕЛЬНИЧУК Ірина Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Горбачевського

РІДКОДУБСЬКА Ганна Анатоліївна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Хмельницький національний університет

РОМАНИШИНА Оксана Ярославівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформатики і методики її навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

ЦАРИК Ольга Михайлівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет

ЩЕРБЯК Юрій Адамович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності, Західноукраїнський національний університет

DANČÁK Pavol, profesor, PhD, PhD, vedúci katedry, Prešovská univerzita v Prešove, Slovensko

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

ЛЕСЯ БІЛОВУС, ОКСАНА ГОМОТЮК

ДІЯЛЬНІСТЬ ГАРВАРДСЬКОГО ІНСТИТУТУ УКРАЇНСЬКИЙ СТУДІЙ ПІСЛЯ 1991 РОКУ В НАПРЯМІ ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ (В ОЦІНЦІ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПЕРІОДИКИ США) 8

РУСЛАН ГУЛА, ІРИНА ПЕРЕДЕРІЙ

ФЕНОМЕН БІЛЬШОВИЗМУ РАНЬОРАДЯНСЬКОЇ ДОБИ: ДОКТРИНА, ПОЛІТИЧНА ПРАКТИКА, ЕВОЛЮЦІЙНІ ЗВ'ЯЗКИ. 26

АНДРИЙ КРИСЬКОВ

«ЦЫФРОВЫЕ ДАННЫЕ О ПОЗЕМЕЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ В ЕВРОПЕЙСКОЙ РОССИИ» ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ДВОРЯНСЬКОГО ЗЕМЛЕВОЛОДІННЯ В ГУБЕРНІЯХ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ. 38

МИКОЛА ЛАЗАРОВИЧ,

ДО ПИТАННЯ ПРО СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АНТИЄВРЕЙСЬКОГО ПОГРОМНОГО РУХУ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ У 1917–1921 РОКАХ.. 44

ІРИНА ТЮРМЕНКО

ОСТРОГІАНА У МЕНТАЛЬНОМУ ВИМІРІ ІВАНА ОГІЄНКА (МИТРОПОЛИТА ІЛАРІОНА).. 62

ПЕДАГОГІКА

Ганна РІДКОДУБСЬКА

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ В ОСВІТІ»

78

Ольга ЦАРИК, Наталя РИБІНА

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

88

Наталя ЛИСА, Юліан СЕМЕНЧУК

МІЖНАРОДНІ ІСПИТИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

98

Лілія РЕБУХА

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ
ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

113

Елеонора ЯЩЕНКО, Ірина ЛЕВАНДОВСЬКА

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ВИКЛИКИ ЧАСУ.

124

CONTENTS

HISTORY

LESIA BILOVUS, OKSANA HOMOTIYK

ACTIVITIES OF HARWARD UKRAINIAN RESEARCH INSTITUTE AFTER
1991 AIMED AT NATIONAL IDENTITY PRESERVATION (BASED ON THE
ASSESSMENT OF UKRAINIAN PERIODICALS OF THE USA) 9

RUSLAN HULA, IRYNA PEREDERII

THE PHENOMENON OF BOLSHEVISM IN THE EARLY SOVIET ERA:
DOCTRINE, POLITICAL PRACTICE, EVOLUTIONARY RELATIONS 27

ANDRII KRYSKOV

«NUMERICAL DATA ON LAND PROPERTY IN EUROPEAN RUSSIA»
AS A SOURCE OF THE STUDY OF NOBLE LAND OWNERSHIP IN THE
PROVINCES OF RIGHT BANK UKRAINE OF THE SECOND HALF
OF THE XIX CENTURY 38

MYKOLA LAZAROVYCH,

TO THE QUESTION OF THE STATE AND PROSPECTS OF RESEARCH
OF THE PROBLEM OF THE ANTI-JEWISH MASSACRE MOVEMENT
ON THE TERRITORY OF UKRAINE IN 1917–1921 45

IRYNA TYURMENKO

OSTROGIANA IN THE MENTAL DIMENSION OF IVAN OGIENKO
(METROPOLITAN ILARION) 63

AND PEDAGOGY

HANNA RIDKODUBSKA

INTERACTIVE INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING
OF THE COURSE «PROJECT MANAGEMENT IN EDUCATION» 79

OLGA TSARYK, NATALIYA RYBINA

THE PECULIARITIES OF EDUCATIONAL COMMUNICATION
UNDER THE DISTANCE LEARNING MODE 89

NATALIYA LYSA, YULIAN SEMENCHUK

INTERNATIONAL ENGLISH EXAMS IN THE CONTEXT
OF INTERNATIONALIZATION OF EDUCATIONAL SERVICES 99

Liliia REBUKHA

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS
IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS
BASED ON INTERDISCIPLINARY INTEGRATION 114

Eleonora YASHCHENKO, Iryna LEVANDOVSKA

DISTANCE EDUCATION IN A HIGH SCHOOL EDUCATIONAL
ACTIVITY: CHALLENGES OF TIME 125

ІСТОРІЯ

УДК 94(477):070](73=161.2)

Леся БІЛОВУС

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4882-4511>

Оксана ГОМОТЮК

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2856-8541>

ДІЯЛЬНІСТЬ ГАРВАРДСЬКОГО ІНСТИТУТУ УКРАЇНСЬКИХ СТУДІЙ ПІСЛЯ 1991 РОКУ В НАПРЯМІ ЗБЕРЕЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ (В ОЦІНЦІ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПЕРІОДИКИ США)

У статті висвітлено напрями роботи Гарвардського інституту українських студій після 1991 року – відомого українського осередку в Америці, який постійно здійснює різновекторну науково-дослідну, педагогічну і видавничу діяльність. Громада наших співвітчизників завдячує «українському Гарвардові» доступом до всіх бібліотек світу, правом голосу в науці, легалізацією свого становища (як самостійної сторони) у дискусійних наукових питаннях, культурним визнанням. Це авторитетна академічна платформа для подальшого поширення українських студій у Північній Америці, з якої українці за океаном звертаються до інтелектуального світу, зокрема США, – світу, який формує політичний світогляд і впливає на реальну політику будь-якої держави. Таким чином, Український науковий інститут Гарвардського університету (УНІГУ)

© Леся Біловус, Оксана Гомотюк, 2021.

покликаний стати науковим освітянським центром для українства з метою збереження його національної ідентичності.

Однак досліджень діяльності УНІГУ через призму українськомовної періодики немає, що, поряд із потребою вивчення цієї наукової проблеми як одного із важливих аспектів збереження національної ідентичності в діаспорі, визначає актуальність нашого дослідження. Його основу складає аналіз матеріалів, опублікованих в українськомовній пресі США: газетах «Свобода» та «Міст». Ці публікації є першоджерелами для досліджуваного питання.

Напередодні відновлення Україною незалежності зусилля УНІГУ зосереджувалися на підтримці державотворчих процесів у нашій державі. На основі аналізу змісту матеріалів української преси, що виходить у США, робимо висновок про те, що сьогодні робота закладу зі збереження національної ідентичності спрямована на розширення й удосконалення розпочатих раніше проєктів: збільшення фінансування для популярної серед студентів Літньої школи українознавства, поповнення фонду бібліотеки українськими книгами, постійна фінансова підтримка важливих дослідних проєктів, як, наприклад, про Голодомор 1932-33 років, про Україну ХХ століття, про тисячолітню християнську спадщину України й інших. Інститут намагається відповідати сучасним потребам: відстежує та аналізує актуальну інформацію про Україну, шукає нових партнерів для співпраці, організовує конференції, працює з іншими науковими осередками над спільними видавничими проєктами, готує нові кадри, які поступово перейматимуть від старшого покоління естафету розвитку української науки.

Ключові слова: Гарвардський університет, Український науковий інститут, українські студії, США, українська діаспора, українськомовна періодика.

Lesia BILOVUS

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4882-4511>

Oksana HOMOTIUK

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2856-8541>

ACTIVITIES OF HARVARD UKRAINIAN RESEARCH INSTITUTE AFTER 1991 AIMED AT NATIONAL IDENTITY PRESERVATION (BASED ON THE ASSESSMENT OF UKRAINIAN PERIODICALS OF THE USA)

The article shows the main trends of work of Harvard Ukrainian Research Institute after 1991 – the famous Ukrainian centre in America which has been doing

versatile research, pedagogical activities and publishing. Due to «the Ukrainian Harvard» the community of our countrymen got an access to all libraries of the world, merited the acknowledgement in science, legalized their position (as an independent party) in controversial scientific issues, got a cultural recognition. This is the authoritative academic platform for further spreading of Ukrainian studies in North America, from which the Ukrainians, being over the ocean, speak to the intellectual world, including the United States – the world that develops the political outlook and influences the real political activity of any state. Thus, the Ukrainian Research Institute of Harvard University (HURI) was meant to become the scientific educational centre for Ukrainians aimed at preserving their national identity.

However, there is no research of the HURI's activities through the prism of Ukrainian-language periodicals, which determines the necessity to study this scientific problem as one of the important aspects of national identity preservation in the diaspora and defines the relevance of our study. The article is based on the analysis of publications taken from Ukrainian newspapers of the USA: «Svoboda» and «Mist». The materials of this periodicals were used as a primary sources for our research.

Before the restoration of Ukrainian independence, HURI's efforts were focused on supporting of state-building processes in our country. The analysis of the content of the Ukrainian press published in the United States, showed that nowadays work of the Research Institute to preserve national identity is aimed at expanding and improving projects which were previously launched: increasing funding for the popular Summer School of Ukrainian Studies, replenishing the library with Ukrainian books, constant financial support of important research projects, such as the Famine of 1932-33, Ukraine of the XX century, the millennial Christian heritage of Ukraine and others. The Institute tries to meet modern needs: monitors and analyzes current information about Ukraine, seeks new partners for cooperation, organizes conferences, works with other research centers in joint publishing projects, prepares new staff who will gradually take over the development of Ukrainian science from the older generation.

Keywords: Harvard University, Harvard Ukrainian Research Institute, Ukrainian Studies, USA, Ukrainian Diaspora, Ukrainian-language periodicals.

Постановка проблеми. Одним із наслідків потрясінь Другої світової війни було переселення до США нової досить чисельної групи українських емігрантів. Цей приплив «свіжої крові» мав велике значення, бо на створеному старшою заробітчанською еміграцією економічному підґрунті, нові національно і політично свідомі переселенці змогли розгорнути набагато ширшу діяльність. Постає цікавий контраст: старші емігранти та їх організації вже почали включатися в американське суспільне життя, але при тому дуже часто втрачали зв'язок з українством; нова еміграція, навпаки, спрямувала всю енергію на своє самозбереження як національної групи. Від американського життя, яким перед тим мало цікавилися і про яке мало знали, вони майже повністю відмежувалися. У своїй важливій праці з метою збереження української

ідентичності вони користувалися тими ж засобами, що і в Галичині, опиралися на досвід, здобутий у міжвоєнний період. Серед певної байдужості до науки українські вчені намагалися робити дослідження в кількох крайових установах, а згодом пройшли через фільтр міграційних таборів. У США вони продовжують працювати, роблячи вагомий внесок в українську науку. Але до американської академічної спільноти наші дослідники не долучалися, обмежуючи тим ефективність своєї роботи і можливість залучення нових науковців. Проте один сегмент українців все-таки мусив улитися в американське суспільне життя. Це були студенти, які в силу свого виховання вже в американських школах не могли залишитись ізольованими від процесів, що відбуваються у новій країні. Приймаючи факт, що у США саме наука є основою політичної і суспільної діяльності, українські студенти почали впроваджувати цей принцип і в українське життя. Вони зрозуміли, що емігрантська політика консервування стану «збереження в собі», «життя минулим» не має перспектив. Тільки наука, рівень якої відповідатиме американській, принесе користь поневоленій Україні. Наукові дослідження не можуть бути в ізоляції, а лише в творчому зв'язку з цілим науковим світом. Тому українські студенти ухвалили єдине можливе рішення: включити українську науку в американський академічний світ, створити кафедру українознавчих дисциплін у провідному американському університеті.

У 1957 р. Союз українських студентських товариств Америки (СУСТА) запропонував громадськості заснувати кафедри українознавства в одному з найбільш відомих американських університетів, щоб таким чином сприяти збереженню й розвитку української науки. Було закладено Фонд кафедр українознавства (ФКУ), який збирав кошти, що надходили від українських громад США і Канади на фінансування української кафедри. У 1968 році наукова рада ФКУ, яка складалася з українських професорів різних американських університетів і колегій, вибрала Гарвард як науковий заклад, що найбільше відповідає програмі українських студій, особливо тому, що цей університет мав давні традиції у царині східноєвропейських студій [Брюховецька, 2010; Гайда, 1968, С. 4; Наука чи просвіта, 1968, С. 3; Нові завдання, 1968, С. 3]. Отже, Український науковий інститут Гарвардського університету (УНІГУ) був покликаний стати науковим освітянським центром для українства з метою збереження його національної ідентичності.

Аналіз досліджень. Феномен діаспори став об'єктом дослідження у працях О. Воловини, І. Зєлика, В. Маркуся, Г. Миронюк, Л. Біловус, С. Віднянського, Ф. Заставного, С. Лазебника, Л. Лещенка, Ю. Макара, В. Потульницького, В. Трощинського, А. Шлепакова. Наукових розвідок, присвячених саме діяльності УНІГУ зі збереження національної ідентичності, не так багато. В основному це питання вивчали представники української діаспори: О. Домбровський, О. Оглоблин, О. Прицак, М. Чубатий, Д. Штогрин. Серед українських науковців назовемо А. Атаманенко, І. Недошитко, Н. Шевченко та ін. Однак досліджень діяльності УНІГУ через призму українськомовної періодики

немає, що разом із потребою вивчення цієї наукової проблеми як одного із важливих аспектів збереження національної ідентичності в діаспорі, визначає актуальність нашого дослідження. В його основу покладено аналіз змісту публікацій газет «Свобода» та «Міст». Їх матеріали стали першоджерелами для досліджуваного питання.

Мета розвідки – дослідження діяльності Українського наукового інституту Гарвардського університету (після 1991 р.) зі збереження національної ідентичності, висвітленої в українськомовній періодиці США.

Виклад матеріалу. Напередодні відновлення Україною незалежності зусилля УНІГУ зосереджувалися на підтримці державотворчих процесів у нашій державі. Використовуючи можливості Гарвардського університету, Інститут збільшив штат співробітників, які спеціалізувалися з історії Східної Європи, соціології, міжнародних взаємин і політики, щоб дати американській і міжнародній спільноті, яка починала спілкуватися з Україною за нових і ще не визначених умов, перспективні дослідження та експертизу. У вересні 1991 р. за посередництвом Інституту і Гарвардської школи управління ім. Дж. Кенеді у Гарварді вперше в історії США було прийнято українську державну делегацію [Майкл, 2004, С. 5].

З відновленням незалежності України в УНІГУ (спільно із Школою політичних наук ім. Дж. Ф. Кенеді Гарвардського університету) розпочалася Програма дослідження процесів демократизації в Україні, яка зосереджувала увагу на далекосяжних соціальних, економічних і культурних змінах у сучасній Україні. Така спрямованість програми не тільки відповідає загальному завданню УНІГУ – зміцнювати і розвивати українознавчі дослідження, але й продовжувати і розширювати розпочату в цьому напрямі діяльність.

У вересні 1991 р. Голова Верховної Ради України Л. Кравчук під час свого перебування в США виступив у Школі політичних наук ім. Кенеді на запрошення організаторів Проекту економічної реформи в Україні (ПЕРУ) й УНІГУ. У цей же період міністр України в справах власності і підприємництва В. Лановий запросив професора В. Гогена, директора гарвардського Проекту економічної реформи в Україні, очолити групу західних радників для допомоги у розробці програми широкомасштабної приватизації в Україні. Група гарвардських дослідників проблем розвитку товарообміну на чолі з президентом Корпорації центру товарів Х. Ульріхом, разом з українськими колегами започаткувала програму підтримки товарного ринку, який тільки зароджувався в Україні. К. Бостік, що працював у відділі новин телемережі Ей-Бі-Сі, став співробітником Гарвардського бюро ПЕРУ в Києві з метою дослідження стану українського телебачення і стратегій його включення до західних пресових каналів, підготував довідник про українську пресу та дайджест про план дій в Україні для західної преси. Він також провів серію лекцій для українських журналістів про доступ до західних засобів інформації та особливості моніторингу публікацій про Україну в західній пресі [Гарвардська програма, 1991, С. 3].

В інформаційному просторі українців США значна роль відводиться знаковим постатям – громадським діячам, науковцям тощо, які відіграли вагомий роль у становленні та розвитку УНІГУ. Саме у контексті їх біографій постає і сама історія «українського Гарварду» [Упокоївся, 2001, С. 3]

Із 1970 року в Гарвардському університеті проводиться щотижневий семінар українознавства, який є постійним форумом для обміну результатами наукових досліджень і своєрідною методологічною майстернею. На семінарі студенти, аспіранти і професори, що вивчають українські теми у Гарварді, спільно з дослідниками, запрошеними з інших університетів і наукових установ Північної Америки, України та інших країн Європи, обговорюють свої наукові дослідження. Семінари охоплюють широкий діапазон дисциплін: архівні дослідження, проблеми політичних наук, історії, економіки, літературної критики, філології, лінгвістики, археології, демографії, урбаністики тощо [З Гарвардської, 1995, С. 3]. У липні 1995 р. в Гарвардському університеті відбувся однотижневий семінар «Україна: сучасні напрями, майбутні перспективи», на якому виступали історики, політичні науковці, економісти і члени Верховної Ради України. Це один із багатьох заходів, які УНІГУ організовує для державних урядовців, журналістів, працівників міжнародних, академічних та комерційних установ з метою поглибити знання зацікавлених в українських справах професіоналів [Гарвардський, 1995, С. 3]. Крім того, науковці УНІГУ практикують гостьові лекції в інших американських університетах з метою поширити знання про Україну та українців як давню та самодостатню націю. Зокрема, директор УНІГУ д-р Р. Шпорлюк виступив у Канзаському університеті з доповіддю «Формування української нації: польське сполучення», спонсором якої став Меморіальний фонд ім. Марії Палій, заснований у 1977 році [Доповідь, 2001, С. 11].

Відновити національну гідність і свідомість без знання своєї історії та культури неможливо. Тому «український Гарвард» приділяє велику увагу вивченню джерел української культури й історії. Серед уже закінчених проєктів найпомітнішим є довідник архівів та архівних сховищ України д-р Патриції Кенне ді-Гримстед (1,107 ст.). Це видання унікальне, а тому АН України погодилась перекласти його українською мовою і перевидати. Розвивається в Гарварді й архівна праця: розробляється електронний «банк інформації» з метою упорядкування покажчиків для архівів, пошуку інформації тощо. Більшість видань Гарвардського проєкту готуються на основі мікрофільмів, які надходять з України. Фінансову допомогу надає ФКУ. Є ще інші проєкти допомоги, як наприклад, здійснення обміну фахівців, установлення комп'ютерної друкарської техніки в інститутах і видавництвах Києва та Львова, які ширять українську культуру [Працюють, 1991, С. 1].

У 1991 р. співробітника УНІГУ д-ра А. Плігузова як знавця джерел церковної історії XIV–XVI ст. запрошено долучитися до роботи з підготовки до друку збірки давніх актів Київської Митрополії і всієї Русі з XIV-XV століть. Це спільне видання УНІГУ та Інституту історії СРСР. Справа в тому, що багато

цінних архівних матеріалів – унікальних джерел з історії України – упродовж століть знаходилися в Москві та Петербурзі. Можливість працювати із цими джерелами була в небагатьох українських учених через утруднений доступ до них; використання таких матеріалів контролювали люди, зовсім не пов'язані з наукою. У 1989 р. директор УНІГУ професор О. Прицак вперше домовився з директором архіву ЦДАСД в Москві д-ром М. Лукичевим про те, що УНІГУ буде одержувати копії усіх документів, необхідних для вивчення історії України. На початок 90-х років минулого століття УНІГУ вже отримав біля 6000 копій, а серед них – ще не опублікований інвентар фонду «Малоросійські справи» за 1522–1700 рр., складений у 1779 р. відомим українським археографістом М. Бантишем-Каменським, працівником архіву колегії Закордонних справ у Москві. Також отримано копії договорів між Москвою і Військом Запорізьким за 1648–1709 рр., матеріали з фонду «Відносини з Туреччиною» про діяльність гетьмана Пилипа Орлика в 1711–1712, 1730, 1734–1735 рр., різні карти і плани України XVII–XVIII ст. тощо. Для українських істориків це стало унікальною нагодою, щоб заповнити прогалини в документуванні нашої історії. Саме цим займався «український Гарвард» [Праця, 1991, С. 1; Унікальні, 1991, С. 3].

Завданням «Гарвардської бібліотеки давнього українського письменства» є дати світові найцінніші твори стародавньої української літератури. Оскільки на Заході літературну діяльність в Україні прийнято трактувати як спадщину російської культури, мета цього проєкту полягає у представленні пам'яток княжих часів як частини української літератури. Один зі способів досягнення цієї мети – переклад давніх творів англійською мовою. У Гарварді цю роботу виконують кваліфіковані фахівці з великим науковим стажем, а видання перекладів творів української літератури під емблемою Гарвардського університету (зі вступами, анотаціями, покажчиками, бібліографією тощо) гарантуватиме, що їх позитивно сприйматимуть англомовні вчені та інтелігенція [Готується, 1991, С. 2, 4]. Як пише газета «Свобода», американська державна установа Національна фундація для гуманістики (НФГ) у Вашингтоні у відповідь на офіційне прохання УНІГУ виділила 220.000 дол. гарвардському проєктові для відзначення Тисячоліття хрещення Руси-України на фінансування перекладів творів української літератури англійською мовою, які увійдуть до серії «Гарвардської бібліотеки давнього українського письменства». Надана дотація НФГ свідчить про повне визнання та допомогу українській справі, особливо у той період, коли престиж української культури в світі зростає унаслідок подій в Україні у 90-х роках минулого століття. Важливо, що дотацію від НФГ на поширення україністики УНІГУ отримав вже вдруге, що свідчить про його високу оцінку в американському науковому світі. Перша дотація (205.000 дол.) була надана УНІГУ у 1987 р. на здійснення перекладів 13-ти творів давньої української літератури, Галицько-Волинського та Київського літописів, «Життя княжих святих», полемічних творів XVII століття Кривзи і Копистенського та ін. Нова дотація НФГ призначалась для покриття видатків на переклади восьми збірок творів XVI–XVIII ст., у тому числі «Густинського літопису»,

«Хроніки Ф. Софоновича», «Історії Русів», вибраних праць М. Смотрицького, К. Саковича, І. Вишенського, В. Григоровича-Барського, П. Могили.

У наступних номерах «Свободи» презентовано видання, що увійшли до серії «Гарвардської бібліотеки давнього українського письменства»: «Ізборник Святослава» [Фундація, 1991, С. 1, 3], тритомний рукописний щоденник гетьмана Пилипа Орлика (1720–1731 рр.) із передмовою О. Субтельного про дипломатичну діяльність гетьмана у контексті формування антиросійського союзу та О. Прицака – про зміст політичної концепції Пилипа Орлика, що відрізняється від народницьких і націоналістичних програм ХІХ і ХХ ст. [Цибульський, 1991а, С. 1, 8; Цибульський, 1991b, С. 1, 3], «Велика війна Богдана Хмельницького» Г. Грабянки [Цибульський, 1992b, С. 2–3], «Агіографії Київської Русі», що містить найстаріші та найкращі праці давньої української житійної літератури у перекладі англійською мовою [Цибульський, 1995b, С. 2], «Повчальна проза Київської Русі» [Цибульський, 1995а, С. 6].

У 1996 р., коли українські церковні та наукові інституції відзначали 400-річчя Берестейської унії, УНІГУ організував цикл публічних лекцій і випуск наукових праць про історію і значення цієї події [Видання, 1995, С. 3]. Вийшла монографія англійською мовою, присвячена М. Смотрицькому [Цибульський, 1996, С. 3]. Крім того, д-р Ф. Томпсон, очільник Бельгійської асоціації українців, у Центрі європейських студій Гарвардського університету прочитав лекцію про історичний контекст Берестейської унії [У Гарварді, 1996, С. 1, 3]. Оскільки такі видання та доповіді вносять у західний англосовітський світ українську проблематику й інколи стають самотнім українським голосом в американських та європейських дискусіях, де формується сучасне розуміння східноєвропейської історії, їх поява повинна стати пріоритетом для всіх українців.

У серії УНІГУ «Студії про Османські документи, що відносяться до України і чорноморських теренів» вийшов «Митний реєстр Кафи 1487 –1490 рр.», автором якого є відомий історик Османської імперії, професор Г. Іналджик з Чикагського університету [Нове, 1996, С. 4]. Це видання, опубліковане «українським Гарвардом», не просто вміщує повні дані османського реєстру. Серія есеїв автора є і коментарем до реєстру, й основним дослідженням адміністративного та господарського життя Кафи – відносно мало вивченої частини Османської імперії.

У 2002 р. видавництво УНІГУ, завдяки Видавничому фондові ім. Омеляна та Ірини Волинців, опублікувало англосовітську працю «Царі та козаки. Дослідження з іконопису» вченого-історика Сергія Плохія, професора Альбертського університету (Едмонтон, Канада). У монографії цікаво проаналізовано самобачення українського козацтва, культурний, релігійний та політичний простір, у якому творилася та реалізувалася його ідентичність [Шевчук, 2002, С. 19].

Від 1977 р. виходить заснований УНІГУ щорічний журнал «Гарвардські українознавчі студії», що має поважну репутацію в академічному світі. Його міжнародний масштаб добре представлений у складі понад 30-членної

редакції, до складу якої входять дослідники українознавчих питань з України, Польщі, Чехії, Словаччини, Румунії, Ізраїлю, Австрії, Німеччини, Франції, Великобританії, Канади і США [Цибульський, 1993а, С. 2]. Наприклад, том XV (1992) цікавий публікацією «Спогадів» черниці Марії К. Шембек про митрополита Андрея Шептицького [Цибульський, 1992а, С. 2], а томи XXXII–XXXIII складають двотомник на честь 70-річчя професора Г. Грабовича – дослідження, у якому охоплено широке коло тем, що відображають інтереси науковця [Клен, 2016].

Від 1992 р. УНІГУ почав видавати новий щорічний «Бюлетень», який інформуватиме про українознавчі програми Гарварду [Цибульський, 1992с, С. 2–3]. Саме значні пожертви українських меценатів (В. Юрковського, Є. Омельського, Ярослава та Ольги Дужих, Мирослава й Ірени Колтунюків, Омеляна й Ірени Волинців, П. Санка, Петра й Емілії Куликів) і відсотки з постійних фондів, створених у Гарварді, уможливили появу майже всіх дотеперішніх гарвардських видань, дають змогу тримати їх високий рівень. [Цибульський, 1993b, С. 2–3].

Матеріали українськомовної періодики української діаспори США свідчать, що Літня школа при УНІГУ – унікальна програма в Північній Америці, яка передбачає сім тижнів інтенсивних занять із різних українознавчих предметів, затверджених і акредитованих Гарвардським університетом. Спонсорами цієї програми, заснованої у 1971 році, є Літня школа Гарвардського університету та УНІГУ [Волощук, 2009, с. 9; Приймаються, 1991, С. 1, 4]. У часи, коли про Україну ніхто не чув та й не хотів чути, це були перші заклади такого типу на американському континенті, тож не дивно, що першими студентами школи стали переважно нащадки українських емігрантів. Для них це було своєрідне продовження їхніх етнічних студій – з малою надією знайти застосування набутим знанням в американському бізнесі, політиці чи науці. Незважаючи на це, з числа цих ентузіастів вийшло чимало знаних в українській громаді та за її межами громадських діячів, митців, учених.

Ситуація кардинально змінилася після 1991 року, коли з появою незалежної української держави україністика перестала бути екзотикою. Того ж року у Літній школі змогли взяти участь не тільки охочі зі США, Канади, Європи, Південної Америки, Австралії, а й з України. Стипендії для них було надано Міжнародним фондом відродження, Українською Американською асоціацією бізнесменів і професіоналів Нью-Йорка, Нью-Джерсі та меценатами ФКУ [Гарвардська, 1997, С. 7; Четверть століття, 1996, С. 2, 3]. Літня програма включає початковий, середній та вищий курси української мови, а також курси української літератури ХХ століття, українського літературного модернізму й авангарду, історії України різних періодів, а також авторські курси (наприклад, «Україна після Сталіна: політика і суспільство в радянській республіці, 1953–91 років», «Політика сучасної України», «Творення новітньої України», «Українська політика і суспільство», «Українська література та народна культура», «Україна як поле лінгвістичної битви»). Викладачами курсів є

фахівці з різних освітньо-наукових установ, розташованих у різних частинах світу, – УНІГУ, Неаполітанський, Альбертський, Манітобський університети, Польська академія наук, Варшавський університет, заклади вищої освіти й наукові установи України).

Відгуки учасників свідчать про те, що провести літо в Гарвардській літній школі корисно і цікаво. Інститут дає змогу студентам послухати не лише акредитовані університетські лекції з українознавства, але й відвідувати додаткові заняття, які проводять відомі науковці, переглянути фільми про українську культуру та суспільство. Тижневі «круглі столи» й екскурсії є доброю нагодою для студентів, щоб підвищувати свій рівень володіння українською мовою. Учасники програми мають доступ до дослідних та навчальних засобів Гарвардського університету, бібліотек і музеїв, а також знайомляться із місцями, пов'язаними з історією США, готують театральну виставу, переглядають сучасні українські фільми. Програма культурних імпрез і громадських заходів традиційно є насиченою і цікавою. Організовані заходи мають подвійну мету: по-перше, дати можливість студентам і всім зацікавленим українською тематикою послухати фахівців у сфері культури, політики, літератури, студій діаспори, а по-друге, створити сприятливі умови для знайомства студентів між собою. Для багатьох із понад 1800 студентів Літньої школи, які вийшли з її стін за тридцять років плідної діяльності, вона стала початком дружби для одних і сім'ї для інших [Літня, 1995, С. 4; Літня, 1996, С. 4; Літня, 1997, С. 4; Підготовляють, 1993, С. 1, 3; Українське, 2001, с. 5; 63 студенти, 1991, С. 1].

1995 року вперше в історії Літньої школи українознавства більшість її студентів (понад 55 %) були неукраїнського походження. Крім американців і канадців, тут побували студенти з Австрії, Німеччини, Великобританії, Бразилії і навіть Японії. Разом з етнічним складом змінюється і статус учасників Школи – майже половину з них (45%) становлять студенти, що навчаються на магістерських програмах, а ще 10% – люди з вищою освітою. Усе це незаперечно доводить, що Гарвардська Літня школа українознавства стає дедалі помітнішою і престижнішою в американському академічному світі.

У 1973 р. при УНІГУ започатковано конкурс з української бібліографії і книгознавства ім. Ценків, переможець якого отримує премію 1000 дол. Як зазначено у щорічних повідомленнях, опублікованих в українськомовній періодиці, тематика праць – виключно зі сфери українознавства. Жанр дослідження довільний, наприклад: загальні бібліографії з українознавства, бібліографії окремих дисциплін, тематичні бібліографії, бібліографії життя і творчості окремих авторів, покажчики серійних видань, бібліографічні есе аналітичного чи описового типу, або більш загальні праці, у центрі уваги яких – українська рукописна чи друкована книга як культурне явище [20-й бібліографічний, 1993, С. 3].

У 1994 р. в УНІГУ відбулась міжнародна наукова конференція, присвячена вивченню традицій українських збройних сил. Конференцію спільно організували Український Науковий Інститут та Інститут державних

стратегічних досліджень при Національному університеті державної оборони у Вашингтоні. З цієї нагоди американські й канадські вчені, фахівці військової і загальної історії, політологи та працівники Департаменту оборони й інших державних установ зустрілися з представниками Збройних Сил України й обговорили актуальні питання військового будівництва. У 1995 р. генерал-полковник К. Морозов, перший міністр оборони України, приїхав до США на кількомісячне стажування у Гарвардському університеті. У 1996 р. участь у двотижневому навчанні з питань державної безпеки, який щорічно організує Гарвардська школа управління ім. Дж. Ф. Кеннеді для американських державних службовців, причетних до концептуалізації і практичного оформлення стратегії державної безпеки та захисту міжнародного миру, взяли й українці – І. Смешко, директор Центру стратегічного планування й аналізу при РНБУ і В. Тютюнник, державний експерт секретаріату РНБУ.

Серед заходів, проведених в УНІГУ у 1996 році виділяється семінар для груп українських військових високого рангу. Його програма анонсована як вигідна з точки зору американської зовнішньої політики, оскільки акцентує на розумінні того, що самостійність української держави є позитивним чинником для миру в Європі [Український, 1996, С. 4].

У листопаді 2000 р. президент Гарвардського університету д-р Н. Руденштайн урочисто проголосив про заснування нових стипендій, що уможливають доступ до українознавчих студій українським ученим. Нову стипендійну програму започаткувало подружжя Євгена і Диймел Шклярів, пожертвувавши кошти на цю мету. Це дало змогу щорічно приймати в УНІГУ трьох і більше вчених-українознавців для проведення наукових досліджень.

Вже наступного академічного року до УНІГУ прибуло сім перших стипендіатів – четверо з України, один із Польщі та двоє зі США. Газета «Свобода» опублікувала інтерв'ю з однією з учасниць програми, доктором О. Гнатюк – відомим в Україні і Польщі літературознавцем, фахівцем з української літератури ХХ ст., яка розповіла про перспективи свого наукового проекту, реалізованого в УНІГУ [Українська, 2002, С. 13]. Стипендіатом УНІГУ був і відомий громадський діяч, архівіст, історик В. В'ятрович [Володимир, 2010, С. 8].

Цією подією започатковано новий етап розвитку Гарвардського центру українських студій. Упровадження стипендійної програми стало можливим завдяки найбільшій на той час індивідуальній пожертві в історії діяльності ФКУ. Стипендія імені Євгена і Диймел Шклярів заснована в дуже актуальний час, коли найбільше не вистачало матеріальних засобів для підтримки нових наукових кадрів [Нова, 2000, С. 3, 5].

У березні 2003 р. у Гарварді УНІГУ організував Міжнародний симпозіум «Діаспора і батьківщина у транснаціональну добу: приклад України». Під час його роботи провідні вчені-соціологи з Канади, США та України обговорили результати своїх найновіших досліджень сучасного стану української діаспори у Північній Америці та її взаємин із незалежною Україною. Показово, що на тридцятому році своєї діяльності УНІГУ організував науковий форум саме

на тему діаспори, пропонуючи громаді, зусиллями якої він був створений у 1973 році, нагоду осмислити свій сучасний стан, перспективи і завдання на майбутнє [Діяспора, 2003, С. 9, 22].

У 2003 році в Гарвардському університеті відбулась конференція про Голодомор 1932-33 рр. Учені Гарварду, спільно з науковцями з Італії, Нідерландів та Франції, оприлюднили висновки своїх нових досліджень. В основу багатьох розвідок покладено відомості з раніше засекречених архівних матеріалів із СРСР. Ці нові студії виразно пов'язують український Голодомор із намаганням Сталіна встановити повний контроль над Україною. Конференцію з таким міжнародним складом учасників спонсорував УНІГУ, а організував і провів її заступник директора інституту д-р Л. Гайда [Гарвардська, 2003, С. 5].

Матеріали українськомовної періодики свідчать про те, що осінній семестр 2008 р. був одним із найбільш плідних за всю історію УНІГУ. За чотири місяці цього семестру Інститут організував та спонсорував велику міжнародну конференцію з нагоди 75-річчя Голодомору в Україні, провів шість обговорень за участю багатьох експертів Групи дослідження України, меморіальну лекцію ім. Зеновії Сохор-Пері, дві книжкові презентації – дев'ятого тому праці Михайла Грушевського «Історія України-Руси» та «Українська драма й театр XVII-XVIII ст.» проф. П. Левін. УНІГУ також став організатором прем'єри уривків із нової опери Вірка Балея «Червона земля (Голод)» та вперше показав у Новій Англії документальний фільм «Живі» про селян, що пережили Голодомор. Лише за один семестр Інститут надав фінансову допомогу шістьом визначним вченим. Завдяки його стипендіям науковці мали змогу проводити дослідження з широкого кола тем, що стосуються української історії, політики, літератури, лінгвістики та культури [Волощук, 2009, С. 9].

У 2017 р. історик, журналістка та лауреат Пулітцерівської премії Ен Апелбаум прочитала в Гарвардському центрі урядових та міжнародних досліджень лекцію «Новий погляд на Голодомор: більшовицька революція та український Голод». Це один із заходів циклу «Україна у вогні революції 1917 року», спонсорованих УНІГУ. Лекція є унікальною у своєму жанрі, тому що її авторка не лише виводить коріння українського Голодомору з російської революції 1917 року, але й пояснює зв'язок між нинішнім станом стосунків між Росією й Україною і подіями 1917 року, а також тими, що сталися під час Голодомору та масових репресій 1930-х років [Волощук, 2017, С. 8, 13].

Із 2018 р. діє програма «МАПА: Цифровий атлас України», створена в УНІГУ з метою впровадження новітніх інформаційних технологій у вивчення сучасної історії України та політичної географії. МАПА – це не просто веб-атлас карт, а повноцінний інтерактивний продукт із необмеженою кількістю відповідей на різні актуальні питання. Вас цікавить, скільки відсотків людей і в яких регіонах України підтримують мігрантів чи воїнів АТО, кількість жертв Голодомору? Тут є вичерпні відповіді у візуальній формі. Дані можна порівнювати між собою. Це Інтернет-платформа, відкрита для всіх охочих, яка буде цікава науковцям, журналістам, аналітикам, а також тим, хто вивчає історію та сучасне

суспільство України. Її створено з використанням новітніх інформаційних технологій для вивчення ключових питань історії України (модулі «Генеалогія Русі», «Історичне Поділля», «Голодомор»), сучасної соціальної та політичної географії [Конрой, 2018, с. 13; Шестак, 2018].

Сьогодні «український Гарвард» розширює розпочату раніше діяльність: збільшує фінансування для популярної серед студентів Літньої школи українознавства, поповнює бібліотеку українськими книгами, постійно фінансує важливі дослідницькі проекти, як, наприклад, про Голодомор 1932-33 років, про Україну ХХ століття, про тисячолітню християнську спадщину України й інші. Останніми роками Інститут намагається відповідати сучасним потребам: відстежує та аналізує актуальну інформацію про Україну, шукає нових партнерів для співпраці, організовує конференції, працює з іншими науковими осередками над спільними видавничими проектами, готує нові кадри, які поступово перейматимуть від старшого покоління естафету розвитку української науки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Існує думка, що еміграція – будь-яка, не тільки українська, – це деструктивний процес, а не плідний, творчий. Факт заснування «українського Гарварду» заперечує це твердження. Це виправдання нашого буття у США, виконаний обов'язок перед своєю Батьківщиною, втілений у конкретних справах. Створено самостійний центр українознавства, що здійснює різновекторну науково-дослідну, педагогічну і видавничу діяльність. Громада наших співвітчизників завдячує «українському Гарвардові» доступом до всіх бібліотек світу, правом голосу в науці, легалізацією свого становища (як самостійної сторони) у дискусійних наукових питаннях, культурним визнанням. Вона створила авторитетну академічну платформу для подальшого поширення українських студій у Північній Америці, з якої українці за океаном звертаються до інтелектуального світу, зокрема США, – світу, який формує політичний світогляд і впливає на реальну політику будь-якої держави.

Дослідження буття української діаспори США та її ролі у збереженні національної ідентичності, залишатимуться актуальними з огляду на те, що українці за океаном беруть активну участь у державотворенні сучасної України.

Українськомовна періодика продовжує залишатися цінним джерелом інформації, презентуючи актуальні настрої та діяльність українців за кордоном, а тому є широким полем для подальших наукових розвідок.

Список літератури

1. Біловус Л. І. *Українськомовна періодика української діаспори США у збереженні національної ідентичності (1991–2017 рр.): дис. на здобуття наук. ступеня д. іст. н. за спеціальністю 07.00.01 – історія України. Тернопіль, 2019. 941 с.*

2. Брюховецька Л. Як робити неможливе або Американський простір української науки. Час і Події. 2010. № 16.
3. Видання Гарварду висвітлюють Берестейську унію. Свобода. 1995. Ч. 147. С. 3.
4. Володимир В'ятрович працюватиме в Гарварді. Свобода. 2010. № 48. С. 8.
5. Волощук П. Вістки з Українського наукового інституту Гарвардського університету. Свобода. 2009. № 10. С. 9, 19.
6. Волощук П. Ен Апелбавн виступала в Бостоні. Свобода. 2017. № 48. С. 8, 13.
7. Гарвардська конференція про Голодомор. Свобода. 2003. № 44. С. 5.
8. Гарвардська літня школа приймає студентів. Свобода. 1997. Ч. 93. С. 7.
9. Гарвардська програма економічних реформ. Свобода. 1991. Ч. 176. С. 3.
10. Гарвардський семінар про сучасну Україну. Свобода. 1995. Ч. 157. С. 3.
11. Готується Гарвардське видання «Ізборника» Святослава. Свобода. 1991. Ч. 59. С. 2, 4.
12. 20-ий бібліографічний конкурс УНІГУ на нагороду ім. Ценків. Свобода. 1993. Ч.23. С. 3.
13. Діяспора й Україна у транснаціональну добу. Свобода. 2003. № 23. С. 9, 22.
14. Доповідь проф. Романа Шпорлюка. Свобода. 2001. № 35. С. 11.
15. З Гарвардської конференційної залі. Свобода. 1995. Ч. 216. С. 3.
16. Клен Є. Контраверсійний Григорій Грабович. Міст. 2016. 12 травня.
17. Конрой К. Проєкт «Мапа» став потужним науковим знаряддям. Свобода. 2018. № 34. С. 13.
18. Літня Школа Українознавства в Гарварді. Свобода. 1995. Ч. 62. С. 4.
19. Літня Школа Українознавства в Гарварді. Свобода. 1996. Ч. 32. С. 4.
20. Літня Школа Українознавства в Гарварді. Свобода. 1997. Ч. 71. С. 4.
21. Майкл Флаєр – новопризначений директор УНІГУ. Свобода. 2004. № 30. С. 5, 12.
22. Нова стипендійна програма в Гарварді. Свобода. 2000. № 50. С. 3, 5.
23. Нове Гарвардське видання. Свобода. 1996. Ч. 100. С. 4.
24. Підготовляють Гарвардську Літню Школу Українознавства. Свобода. 1993. Ч. 36. С. 1, 3.
25. Працюють над джерелами. Свобода. 1991. Ч. 53. С. 1.
26. Праця над архівними матеріалами в українському Гарварді. Свобода. 1991. Ч. 65. С. 3.
27. Приймаються оголошення до Гарвардської Літньої школи. Свобода. 1991. Ч. 50. С. 1, 4.
28. Рябчик М. Четверть століття Літньої школи. Свобода. 1996. Ч. 158. С. 2-3.

29. У Гарварді відбудеться лекція ім. Петришиних. *Свобода*. 1996. Ч. 78. С. 1, 3.
30. Українська тотожність вчора і сьогодні. *Свобода*. 2002. № 15. С. 13.
31. Українське літо в Гарварді. *Свобода*. 2001. № 31. С. 5.
32. Український генерал в Гарварді. *Свобода*. 1996. Ч. 186. С. 4.
33. Унікальні здобутки. *Свобода*. 1991. Ч. 153. С. 3.
34. Упокоївся у Бозі св.п. Степан Хемич. *Свобода*. 2001. № 7. С. 3.
35. Фундація виділила 220.000 дол. на Гарвардський проєкт. *Свобода*. 1991. Ч. 66. С. 1, 3.
36. Цибульський М. В Гарварді вийшов другий том Орликового діарія. *Свобода*. 1991 б. Ч. 202. С. 1, 3.
37. Цибульський М. Великий митрополит у Гарвардському журналі. *Свобода*. 1992 а. Ч. 91. С. 2.
38. Цибульський М. Вийшло нове видання Гарвардського Проєкту Тисячоліття. *Свобода*. 1991 а. Ч. 169. С. 1, 8.
39. Цибульський М. Гарвард видав козацький літопис. *Свобода*. 1992 б. Ч. 23. С. 2.
40. Цибульський М. Гарвардському журналові 15 років. *Свобода*. 1993 а. Ч. 98. С. 2; *Свобода*. 1993. Ч. 99. С. 2.
41. Цибульський М. Гарвардському журналові 15 років. *Свобода*. 1993 б. Ч. 107. С. 2-3.
42. Цибульський М. Нове видання Гарвардського корпусу. *Свобода*. 1995 а. Ч. 164. С. 6.
43. Цибульський М. Нова книжка про Україну після Берестейської унії. *Свобода*. 1996. Ч. 73. С. 3.
44. Цибульський М. Новий бюлетень УНІГУ. *Свобода*. 1992 с. Ч. 144. С. 2-3.
45. Цибульський М. Перлини літератури княжої доби в Гарвардському виданні. *Свобода*. 1995 б. Ч. 24. С. 2.
46. Шевчук Ю. Публікації Українського наукового інституту в Гарварді. *Свобода*. 2002. № 42. С. 19.
47. Шестак А. Цифровий атлас. Міст. 2018. 24 жовтня.
48. 63 студенти навчаються в Гарвардській Літній Школі. *Свобода*. 1991. Ч. 144. С. 1.

References

1. Bilovus L. I. *Ukrainskomovna periodyka ukrainiskoi diaspori SShA u zberezhenni natsionalnoi identychnosti (1991–2017 rr.) [Ukrainian-language periodicals of the Ukrainian Diaspora in the USA in the national identity preservation (1991–2017)]: dys. na zdobuttia nauk. stupenia d. ist. n. za spetsialnistiu 07.00.01 – istoriia Ukrainy. Ternopil, 2019. 941 p (In Ukrainian).*

2. Briukhovetska L. Yak robyty nemozhlyve abo Amerykanskyi prostir ukrainskoi nauky [How to do the impossible or the American space of Ukrainian science]. *Chas i Podii*. 2010. № 16 (In Ukrainian).
3. Vydannia Harvardu vysvitliuiut Beresteisku uniiu [Harvard publications cover the Brest Union]. *Svoboda*. 1995. Ch. 147. P. 3 (In Ukrainian).
4. Volodymyr Viatrovych pratsiuvatyme v Harvardi [Volodymyr Vyatrovych will work at Harvard]. *Svoboda*. 2010. № 48. P. 8 (In Ukrainian).
5. Voloshchuk P. Vistky z Ukrainskoho naukovooho instytutu Harvardskoho universytetu [News from the Ukrainian Research Institute at Harvard University]. *Svoboda*. 2009. № 10. P. 9, 19 (In Ukrainian).
6. Voloshchuk P. En Apelbavn vystupala v Bostoni [Anne Apelbawn performed in Boston]. *Svoboda*. 2017. № 48. P. 8, 13 (In Ukrainian).
7. Harvardska konferentsiia pro Holodomor [Harvard Conference on the Holodomor]. *Svoboda*. 2003. № 44. P. 5 (In Ukrainian).
8. Harvardska litnia shkola pryimaie studentiv [Harvard Summer School accepts students]. *Svoboda*. 1997. Ch. 93. P. 7 (In Ukrainian).
9. Harvardska prohrama ekonomichnykh reform [Harvard Economic Reform Program]. *Svoboda*. 1991. Ch. 176. P. 3 (In Ukrainian).
10. Harvardskyi seminar pro suchasnu Ukrainu [Harvard seminar on modern Ukraine]. *Svoboda*. 1995. Ch. 157. P. 3 (In Ukrainian).
11. Hotuietsia Harvardske vydannia «Izbornyka» Sviatoslava [The Harvard edition of Sviatoslav's Izbornik is being prepared]. *Svoboda*. 1991. Ch. 59. P. 2, 4 (In Ukrainian).
12. 20-yi bibliografichni konkurs UNIHU na nahorodu im. Tsenkiv [The 20th UNIGU bibliographic competition for the award named after Tsenkiv]. *Svoboda*. 1993. Ch.23. P. 3 (In Ukrainian).
13. Diiaspora y Ukraina u transnatsionalnu dobu [Diaspora and Ukraine in the transnational era]. *Svoboda*. 2003. № 23. P. 9, 22 (In Ukrainian).
14. Dopovid prof. Romana Shporliuka [Report of prof. Roman Shporlyuk]. *Svoboda*. 2001. № 35. P. 11 (In Ukrainian).
15. Z Harvardskoi konferentsiinoi zali [From the Harvard Conference Room]. *Svoboda*. 1995. Ch. 216. P. 3 (In Ukrainian).
16. Klen Ye. Kontraversiinyi Hryhorii Hrabovych [Controversial Hryhorii Hrabovych]. *Mist*. 2016. 12 travnia (In Ukrainian).
17. Konroi K. Proiekt «Mapa» stav potuzhnym naukovym znariaddiam [The Map project has become a powerful scientific tool]. *Svoboda*. 2018. № 34. P. 13 (In Ukrainian).
18. Litnia Shkola Ukrainoznavstva v Harvardi [Harvard Summer School of Ukrainian Studies]. *Svoboda*. 1995. Ch. 62. P. 4 (In Ukrainian).
19. Litnia Shkola Ukrainoznavstva v Harvardi [Harvard Summer School of Ukrainian Studies]. *Svoboda*. 1996. Ch. 32. P. 4 (In Ukrainian).
20. Litnia Shkola Ukrainoznavstva v Harvardi [Harvard Summer School of Ukrainian Studies]. *Svoboda*. 1997. Ch. 71. P. 4 (In Ukrainian).

21. Maikl Flaier – novopryznachenyi dyrektor UNIHU [Michael Flyer is the newly appointed director of UNIGU]. Svoboda. 2004. № 30. P. 5, 12 (In Ukrainian).
22. Nova stypendiina prohrama v Harvardi [New scholarship program at Harvard]. Svoboda. 2000. № 50. P. 3, 5 (In Ukrainian).
23. Nove Harvardske vydannia [New Harvard edition]. Svoboda. 1996. Ch. 100. P. 4 (In Ukrainian).
24. Pidhotovliaiut Harvardsku Litniu Shkolu Ukrainoznavstva [The Harvard Summer School of Ukrainian Studies is being prepared]. Svoboda. 1993. Ch. 36. P. 1, 3 (In Ukrainian).
25. Pratsiuiut nad dzherelamy [Work on sources]. Svoboda. 1991. Ch. 53. P. 1 (In Ukrainian).
26. Pratsia nad arkhivnymi materiialamy v ukrainskomu Harvardi [Work on archival materials at the Ukrainian Harvard]. Svoboda. 1991. Ch. 65. P. 3 (In Ukrainian).
27. Pryimaiutsia oholoshennia do Harvardskoi Litnoi shkoly [Harvard Summer School ads are accepted]. Svoboda. 1991. Ch. 50. P. 1, 4 (In Ukrainian).
28. Riabchuk M. Chvert stolittia Litnoi shkoly [A quarter of a century of summer school]. Svoboda. 1996. Ch. 158. P. 2-3 (In Ukrainian).
29. U Harvardi vidbudetsia leksiia im. Petryshynykh [Harvard will host a lecture. Petrishynykh]. Svoboda. 1996. Ch. 78. P. 1, 3 (In Ukrainian).
30. Ukrainska totozhnist vchora i sohodni [Ukrainian identity yesterday and today]. Svoboda. 2002. № 15. P. 13 (In Ukrainian).
31. Ukrainske lito v Harvardi [Ukrainian summer at Harvard]. Svoboda. 2001. № 31. P. 5 (In Ukrainian).
32. Ukrainskyi heneral v Harvardi [Ukrainian general at Harvard]. Svoboda. 1996. Ch. 186. P. 4 (In Ukrainian).
33. Unikalni zdobutky [Unique achievements]. Svoboda. 1991. Ch. 153. P. 3 (In Ukrainian).
34. Upokoivsia u Bozi sv..p. Stepan Khemych [He rested in the God of St. Stepan Hemic]. Svoboda. 2001. № 7. P. 3 (In Ukrainian).
35. Fundatsiia vydilyla 220.000 dol. na Harvardskiyi proiekt [The foundation has allocated \$ 220,000. on the Harvard project]. Svoboda. 1991. Ch. 66. P. 1, 3 (In Ukrainian).
36. Tsybul'skyi M. V Harvardi vyishov druhyi tom Orlykovoho diariia [The second volume of Orlyk's diary was published at Harvard]. Svoboda. 1991 b. Ch. 202. P. 1, 3 (In Ukrainian).
37. Tsybul'skyi M. Velykyi mytropolyt u Harvardskomu zhurnali [Grand Metropolitan in Harvard Magazine]. Svoboda. 1992 a. Ch. 91. P. 2 (In Ukrainian).
38. Tsybul'skyi M. Vyishlo nove vydannia Harvardskoho Proiektu Tysiacholittia [A new edition of the Harvard Millennium Project has been released]. Svoboda. 1991 a. Ch. 169. P. 1, 8 (In Ukrainian).

-
39. Tsybul'skyi M. *Harvard vydav kozatskyi litopys [Harvard published a Cossack chronicle]*. Svoboda. 1992 b. Ch. 23. P. 2 (In Ukrainian).
 40. Tsybul'skyi M. *Harvardskomu zhurnalovi 15 rokiv [Harvard magazine is 15 years old]*. Svoboda. 1993 a. Ch. 98. P. 2; Svoboda. 1993. Ch. 99. P. 2 (In Ukrainian).
 41. Tsybul'skyi M. *Harvardskomu zhurnalovi 15 rokiv [Harvard magazine is 15 years old]*. Svoboda. 1993 b. Ch. 107. P. 2-3 (In Ukrainian).
 42. Tsybul'skyi M. *Nove vydannia Harvardskoho korpusu [New edition of the Harvard Corps]*. Svoboda. 1995 a. Ch. 164. P. 6 (In Ukrainian).
 43. Tsybul'skyi M. *Nova knyzhka pro Ukrainu pislia Beresteiskoi unii [A new book about Ukraine after the Brest Union]*. Svoboda. 1996. Ch. 73. P. 3 (In Ukrainian).
 44. Tsybul'skyi M. *Novyi biuleten UNIHU [New UNIGU bulletin]*. Svoboda. 1992 s. Ch. 144. P. 2-3 (In Ukrainian).
 45. Tsybul'skyi M. *Perlyny literatury kniazhoi doby v Harvardskomu vydanni [Pearls of princely literature in the Harvard edition]*. Svoboda. 1995 b. Ch. 24. P. 2 (In Ukrainian).
 46. Shevchuk Yu. *Publikatsii Ukrainskoho naukovooho instytutu v Harvardi [Publications of the Ukrainian Scientific Institute at Harvard]*. Svoboda. 2002. № 42. P. 19 (In Ukrainian).
 47. Shestak A. *Tsyfrovyy atlas [Digital atlas]*. Mist. 2018. 24 zhovtnia (In Ukrainian).
 48. *63 studenty navchaiutsia v Harvardskii Litnii Shkoli [63 students are studying at Harvard Summer School]*. Svoboda. 1991. Ch. 144. P. 1 (In Ukrainian).

УДК 94+323.2+141

Руслан ГУЛА

Харків, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8177-1565>

Ірина ПЕРЕДЕРІЙ

Полтава, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7473-5868>

ФЕНОМЕН БІЛЬШОВИЗМУ РАНЬОРАДЯНСЬКОЇ ДОБИ: ДОКТРИНА, ПОЛІТИЧНА ПРАКТИКА, ЕВОЛЮЦІЙНІ ЗВ'ЯЗКИ

У статті подано авторське визначення сутності більшовизму як агресивно-наступальної світоглядної доктрини та карально-репресивної суспільно-державної практики. Розкрито зміст його складників: апології насилля й терору, соціальної селекції; класово-інтернаціоналістської ортодоксії; соціального утопізму (побудови «раю на Землі» на основі «найбільш передового вчення» К. Маркса) та месіанізму на основі пафосу «всезагального щастя», конструювання «нової людини»; нового типу «пролетарської» демократії; агресивного заперечення Бога, фізичного знищення кліру домінуючої на постімперському просторі православної церкви. Проаналізовано роль та місце феномену більшовизму в розвитку політичного процесу 1920-их рр. З'ясовані сутнісні причинно-наслідкові зв'язки сталінізму з більшовизмом, які заклали фундамент таких жахливих явищ, як чистки та репресії доби «Великого Терору», тенденції модернізації перших п'ятирічок, карально-репресивні заходи колективізації та об'єктивні здобутки політики щодо ліквідації неписьменності, введення ідеологічного диктату та створення нової моделі соціалістичної «демократії». Доведено, що у фундаменті сталінізму закладені такі складники, як моноідеологізм, антидемократизм, карально-терористична практика, сакралізація доктрини більшовизму. Розкрито механізми каральних терористично-силових методів більшовицької держави у період 1918–1929 рр., які включали фізичне знищення «паразитичних» класів, духовенства, примусову націоналізацію об'єктів промисловості, грабування приватної власності, церковних цінностей, руйнування культових споруд, пам'яток культури, які були пов'язані з «проклятим минулим». Проаналізовані світоглядні основи більшовизму в його остаточному розриві з традиційними підвалинами, традиційною релігією, традиційними родинними цінностями. Визначені характерні риси більшовизму: світоглядна ортодоксія фанатиків «світлого комуністичного майбутнього» й активізм суспільно-політичної

© Руслан Гула, Ірина Передерій, 2021.

практики «революційних мас» на основі агресивно-репресивних методів упровадження своїх ідеалів.

Ключові слова: більшовизм, ленінізм, сталінізм, революційний терор.

Ruslan HULA

Kharkiv, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8177-1565>

Iryna PEREDERII

Poltava, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7473-5868>

THE PHENOMENON OF BOLSHEVISM IN THE EARLY SOVIET ERA: DOCTRINE, POLITICAL PRACTICE, EVOLUTIONARY RELATIONS

The role and place of the Bolshevism phenomenon in the development of the political process of the 1920s are analyzed. The meaning of the concept of «Bolshevism» is revealed and the author's vision of its components in the theory and socio-political practice of the «conservative revolution» is offered. The peculiarities of the functioning of Bolshevism in the paradigm of the «conservative revolution» are considered.

The debate researchers about the nature of Stalinism is also relevant in our time. Most scholars believe that Stalinism and Bolshevism are ontological twins. But Bolshevism is a socio-political phenomenon that is much broader than Leninism. Bolshevism denied traditional values – patriotism, family, religion. Bolshevism laid the foundations of the Stalinist model of state administration. Bolshevism is a philosophical doctrine and socio-political practice based on the glorification of the role of the proletariat, the denial of the religious and spiritual foundations of society, the unification of economic life against the background of pseudo-socialist rhetoric.

The main features of Bolshevism are: the apology of violence and terror, social selection; class-internationalist orthodoxy; social utopianism – «the construction of Paradise on the Earth» based on the doctrine of K. Marx and messianism – a claim to the only correct recipe for «happiness of all mankind»; a new type of proletarian «democracy»; aggressive denial of religion.

Bolshevism arose on the basis of the Leninist vision of Marxism. But the modernism of Western social philosophy entered into systemic contradictions with the realities of post-imperial Russia. The construction of a new type of society was based on the principles of total state terror in a bloody civil war.

Stalinism left in its foundation the rudiments of monoideologism, anti-democratism, punitive-terrorist practice, and the sacralization of the socialist

teachings of Bolshevism. But the «leader of the nations» in the early 1930s. returned to the utilitarian-pragmatic use of those constants of traditional worldview dogma that allow us to interpret Stalinism as an organic component of the «conservative revolution» of the 1920s and 1930s with appropriate correction and correlation.

Key words: bolshevism, leninism, stalinism, revolutionary terrorism.

Постановка проблеми. Місце сталінізму в парадигмі консервативної революції 1920–30-их рр. неможливо собі уявити без з'ясування сутнісних причинно-наслідкових зв'язків сталінізму з більшовизмом. Якщо питання вивчення онтологічної природи сталінізму останнім часом посідає одне із провідних місць у пострадянській науці, то більшовизм або механістично ототожнюється з ленінізмом, або розглядається, як якісний етап у розвитку сталінізму, чи нова фаза розвитку ленінізму. Безумовно, в оцінці розвитку сталінського СРСР ці наукові позиції заслуговують на увагу, але, на нашу думку, їм усе ж притаманний деякий схематизм. Більшовизм – це соціально-політичний феномен, який набагато ширший за сталінізм.

Аналіз досліджень. Більшовизм як політична доктрина описаний у величезній кількості праць, як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. У радянській історіографії склалася виключно апологетична концепція історії більшовизму, яка стала об'єктом критики, лише починаючи з кінця 1980-х рр. У роки «перебудови» історики й публіцисти І. Я. Алуф, Ю. Аміант, Н. Ю. Березовський, А. Ю. Друговська, С. Євгенєв, Р. Петров, О. Розін, О. М. Свалов, К. М. Тарновський, О. І. Уткін та ін. активно зайнялися розкриттям «білих плям» в історії більшовизму.

В українській історичній літературі після проголошення незалежності були зреалізовані принципово нові підходи до оцінки більшовизму. Значний внесок у розкриття його онтологічної природи внесли вітчизняні історики В. М. Даниленко, Г. В. Касьянов, С. М. Кульчицький, В. Ф. Солдатенко, Ю. І. Шаповал, В.К. Якунін. Незважаючи на розбіжності в оцінці сутності становлення більшовизму як політичної системи на теренах України, слід зазначити, що глибокий науковий аналіз, який зробила ця плеяда українських учених, дозволяє сформуванати незаангажований науковий погляд, як на природу цього соціально-політичного феномену, так і на особливості його розвитку.

Мета дослідження полягає в аналізі сутності більшовизму як політичної системи з розкриттям змісту його складників на тлі історичних подій 1917 – 1920-х рр.

Генетичний зв'язок між більшовизмом, ленінізмом і сталінізмом є об'єктивною реальністю: усі соціально-політичні процеси сталінізму беруть свій початок із жажів російської революції, «м'ясорубки» громадянської війни, більшовицьких воєн проти держав, які постали внаслідок національних революцій на уламках Російської імперії. Саме вони заклали фундамент таких явищ, як чистки та репресії «Великого Терору», тенденції модернізації перших п'ятирічок, карально-репресивні заходи колективізації та об'єктивні здобутки

політики щодо ліквідації неписьменності, введення ідеологічного диктату та створення нової моделі соціалістичної «демократії».

Разом із тим, більшовизм 1920-их рр. заперечував такі традиційні цінності, як патріотизм, родина, релігійна віра. Більшовицька ортодоксія проголошувала поступове відмирання держави як політичного інституту.

На нашу думку, **більшовизм – це агресивно-наступальна світоглядна доктрина та карально-репресивна суспільно-державна практика соціально-класової переваги, яка ґрунтується на штучній ідеалізації (навіть сакралізації) ролі пролетаріату, войовничому атеїзмі, запереченні національної культури та механізмах соціальної інженерії при створенні нового типу «соціалістичної» людини й радянського суспільства за допомогою тотального економічного закріпачення населення з метою фіктивної матеріально-майнової рівності на тлі псевдосоціалістичної ідеологічної риторики.**

Основними характерними ознаками більшовизму, на нашу думку, є:

1. Апологія насилля та терору. Соціальна селекція

Один з керівників російського більшовизму Л. Д. Троцький у статті під промовистою назвою «Тероризм і комунізм» проголосив основний принцип терористично-каральної перебудови суспільства: «Кожне класове суспільство (рабовласницьке, феодалське, капіталістичне), вичерпавши себе, не просто сходять зі сцени, а насильно змітається шляхом напруженої внутрішньої боротьби» [Троцький, 1926]. Більш того, проголошення цього принципу, на думку «демона революції», вимагає відповідного ідеологічного підкріплення: «Чи є теоретична потреба у виправданні революційного тероризму? На жаль, так. Ідеологія відіграє в соціалістичному русі, за самою суттю його, величезну роль» [Троцький, 1926].

Наприкінці грудня 1917 р. В. І. Ленін у статті «Як організувати змагання» окреслює ці риси політики соціоциду, що стали основою практики «червоного терору».

Насамперед, це повне насильницьке зруйнування капіталістичного господарського механізму методами революційного насилля. «Кожна фабрика, де викинуть геть капіталіста..., кожне село, де викурили поміщика-експлуататора та відібрали його землю, є тепер, ... тереном, на якому може проявити себе людина праці... ця найбільша в історії людства зміна праці підневільної працею на себе не може відбутися без тертя, труднощів, конфліктів, без насильства щодо закоренілих дармоїдів» [Ленін, Как].

«Вождь світового пролетаріату» вважав за необхідне розгорнути своєрідне змагання між комунами за очищення землі від цього типу «дармоїдів». «Багаті та шахраї, це – дві сторони однієї медалі, це – два головні розряди паразитів, виготованих капіталізмом, це – головні вороги соціалізму, цих ворогів треба взяти під особливий нагляд всього населення, з ними треба розправлятися, при найменшому порушенні ними правил і законів соціалістичного суспільства, нещадно». Причому В. І. Ленін усіяко заохочує «творчий підхід» до знищення «паразитичних» класів: «Єдність в основному, у корінному, в істотному не

порушується, а забезпечується різноманіттям у подробицях, у місцевих особливостях, у прийомах підходу до справи, у способах здійснення контролю, у шляхах винищення та знешкодження паразитів (багатих і шахраїв, нехлюїв та істеричок з інтелігенції і т. п.)» [Ленін, Как].

Соціальна селекція за В. І. Леніним відбувається на основі оригінальної «натуралістичної» класифікації. Успіх гарантується лише «у досягненні загальної єдиної мети: очищення землі російської від будь-яких шкідливих комах, від бліх – шахраїв, від клопів – багатих і таке інше. В одному місці посадять до в'язниці десятків багатіїв, дюжину шахраїв, півдюжини робітників, що ухиляються від роботи ... В іншому – поставлять їх чистити туалети. У третьому – забезпечать їх, після відбуття карцеру, жовтими білетами, щоб увесь народ, до їхнього виправлення, наглядав за ними, як за шкідливими людьми. У четвертому – розстріляють на місці одного з десяти, винних у дармоїдстві. У п'ятому – придумують комбінації різних засобів і шляхів, наприклад, умовним звільненням доб'ються швидкого виправлення... багатіїв, буржуазних інтелігентів, шахраїв і хуліганів. Чим різноманітніше, тим краще, тим багатшим буде загальний досвід, тим певнішим і швидшим буде успіх соціалізму, тим легше практика виробить... найкращі прийоми й засоби боротьби» [Ленін, Как].

Цей опус, що був уперше опублікований лише 1929 р., справив страшне враження навіть на соратників В. Леніна. Лідер лівих есерів В. М. Чернов слушно зауважив, що «совість Леніна полягала в тому, що він ставив себе поза рамками людської совісті відносно своїх ворогів» [Чернов, 1991].

Л. Троцький завдання революційного терору бачив у тотальному знищенні «експлуататорських класів». За його переконанням, «диктатура необхідна тому, що питання полягає не у часткових змінах, а у самому існуванні буржуазії. На цьому ґрунті неможлива угода. Тут вирішити може тільки сила» [Троцький, 1926].

2. Класово-інтернаціоналістська ортодоксія

В. Ленін у праці «До питання про національності або про автономізацію» (грудень 1922 р.) визначає низку принципових положень щодо співвідношення національного та інтернаціонального й реалізації останнього у політичній практиці радянської Росії (яка, безперечно, стосувалася й національних радянських республік).

Насамперед, він підкреслює, що на той час ідеї пролетарського інтернаціоналізму не були близькими всім верствам населення. При цьому Ленін звертає увагу на стійку тенденцію збереження дореволюційних основ патріотизму, насамперед – націоналізму. «Ми називаємо своїм апарат, який наскрізь ще чужий для нас, який представляє собою буржуазну царську механіку... Немає сумнівів, що надзвичайно малий відсоток радянських та радянських робітників потоне у морі цієї великоросійської швали». Сьогоднішні російські «патріоти», які апологізують путінську політику, спрямовану на відновлення імперської держави, не погоджуються з різними, на їхню думку, образливими ленінськими епітетами щодо «великоросійського шовініста, по суті покидька та ґвалтівника... великодержавного держиморди»

[Архив, 1990, С. 75]. Але слід підкреслити, що реальна історична основа для подібних заяв у В. І. Леніна, безперечно, була. Адже кричущий стан національних відносин у дореволюційній Росії добре відомий.

Інше принципове положення ленінської статті – це визначення та розмежування понять націоналізмів великих і малих націй. «Націоналізм великої нації» – це, за Леніним, націоналізм нації, яка сама здійснює гноблення, а «націоналізм малої нації» – це націоналізм нації, що є пригнобленою. Ключовим, на думку автора, є визнання історичної провини російської нації перед іншими народами колишньої Російської імперії. Ленін обґрунтовує цю тезу через підкреслення пріоритетного значення пролетарських цінностей перед національними. «Для пролетаріату потрібно... забезпечення максимуму довіри у пролетарської класовій боротьбі... Для цього необхідна не лише формальна рівність, для цього необхідно відшкодувати так чи інакше своїм ставленням або своїми вчинками... інородцям ту недовіру, ті підозри та образи, які в історичному минулому нанесла великодержавна нація» [Архив, 1990, С. 75].

Ця думка В. Леніна була реалізована ще у Постанові X з'їзду РКП(б) «Про чергові завдання партії в національному питанні» (березень 1921 р.), якою визначена однозначна шкода великоруського націоналізму щодо місцевого націоналізму.

Незважаючи на те, що прихильники принципу пролетарського інтернаціоналізму відверто акцентували увагу на своєрідному космополітизмі та особистісній безнаціональності [Троцький, 2001], радянський проєкт патріотизму виконав фактично національно-державну функцію. Проголошені ідеали соціальної справедливості були безпосередньо пов'язані із завданнями відродити імперську державність у її новому радянському форматі.

Слід також зазначити, що пролетарський інтернаціоналізм, крім внутрішньої функції, мав і зовнішньополітичне значення. Це пов'язане зі світоглядними настановами перманентної світової революції. Практичне керівництво цим процесом здійснював Комуністичний Інтернаціонал. Відповідно, визначалася сутність пролетарського інтернаціоналізму як імперативу, що вимагає, по-перше, підпорядкування інтересів пролетарської боротьби в одній країні інтересам цієї боротьби у світовому масштабі; по-друге, здатності та готовності нації до величезної національної жертвності для перемоги над капіталом; по-третє, заперечення поняття інтернаціоналізму в душі рівноправ'я та дружби народів як прояву дрібнобуржуазного націоналізму при збереженні національного егоїзму [Ленін, 1974, С. 170].

3. Соціальний утопізм – будова «раю на Землі» на основі «найбільш передового вчення» К. Маркса – та месіанізм на основі пафосу «всезагального щастя». Конструювання нової людини

Для епохи «революційного романтизму» 1917–1921 рр. притаманні найвищий ступінь ідеологізації суспільства на основі догматизації констант марксизму, який проголошувався безальтернативно «правильною» ідеологією для всього світу.

Формулюючи тези до II конгресу Комінтерну (червень 1920 р.), В. Ленін визначив основне завдання пролетарського інтернаціоналізму. Це, насамперед, боротьба за перетворення національної диктатури пролетаріату на світову [Ленін, 1974, С.170].

Ще один з лідерів більшовиків М. Бухарін у доповіді 9 серпня 1928 р. на VI конгресі Комінтерну стверджував, що «у наш час ми дійсно намагаємося підпорядкувати своєму впливу вісь світ та керувати ним, вести його до нашої кінцевої мети... Ми поставили за мету світову диктатуру пролетаріату» [Бухарін, 1989, С. 198–199].

Свято вірячи у свою місію «залізною рукою загнати людство до щастя», більшовики основним завданням вважали створення нової «соціалістичної» людини. Причому їхні погляди часто постулювали відверто утопічні тези. Один із видних російських більшовиків С. Кіров проголошував 1921 р.: «Настає нова ера, коли царство небесне будуватиметься тут, на Землі, твориться братське життя» [Коммунизм].

Слід зауважити, що спроба створення нового суспільства була здійснена в країні з абсолютно архаїчною свідомістю у більшості населення. Сприйняття нової комуністичної ідеології було можливим лише через форми квазірелігійної догматики. Поширення марксистських ідей відбувалося у своєрідній «теологічній» площині, як на офіційному, так і побутовому рівнях. У 1920-ті рр. упроваджувалась та набувала поширення радянська псевдоімітація церковних обрядів, так звані «червоні Великодні» та «червоні хрестини». Замість звичного богослужіння й окроплення святою водою впроваджувалися нові звичаї, які, на думку влади, були доречні для радянської людини. Щоб відвернути від релігійного святкування молодь, для них влаштовували антирелігійні факельні ходи й комуністичні хресні ходи. У таких обрядах з танцями і спалюванням опудал було більше від язичницьких традицій, ніж від християнської віри. Однак Ленін бачив у подібних уявленнях глибокий ідейний зміст. За його словами, церква заступала простому народу театр, а отже, для забезпечення підтримки більшовиків потрібно запропонувати йому вистави. 1923 р. була створена спеціальна комісія щодо проведення «комсомольського Великодня» при Політпросвіті ЦК РКСМ. Існували зародкові елементи «богобудівництва». Як приклад, публікація «молитов за Марксом» [Шкаровский, 2007, С. 29–30].

4. Новий тип «пролетарської» демократії

Більшовизмові притаманний ексклюзивний підхід до поняття демократії, який органічно пов'язаний з поєднанням, здавалося б, абсолютно взаємовиключних понять – свободи й терору. Проголошення демократичних гуманістичних цінностей як гасла зі свідомим їх обмеженням диктатурою одного класу створювало перевернуту та деформовану модель «пролетарського демократизму». У статті «Основні завдання радянської влади» В. І. Ленін таким чином виокремив його основні ознаки: «Соціалістичний характер демократизму пролетарського, в його конкретному ... застосуванні, полягає, по-перше, у тому, що виборцями є трудящі й експлуатовані маси,

буржуазія виключається; по-друге, у тому, що усякі бюрократичні формальності й обмеження виборів відпадають, маси самі визначають порядок і терміни виборів, при повній свободі відкликання обраних; по-третє, створюється найкраща масова організація авангарду трудящих, великого промислового пролетаріату, що дозволяє йому керувати якнайширшими масами експлуатованих, утягувати їх у самостійне політичне життя, виховувати їх політично на їхньому власному досвіді, щоб таким чином населення навчалось керувати і починало управляти» [Ленін, Очередные].

М. Бухарін в «Абетці комунізму» стверджував, що «радянська влада здійснює новий, набагато більш досконалий тип демократії – демократію пролетарську... вона ґрунтується на переході засобів виробництва до рук трудящих, тобто на знесенні буржуазії; у ній якраз пригноблені ... маси та їхні організації стають органами управління» [Бухарин, Азбука].

Однак слід визнати, що в ленінської РКП(б) все ж існували умовні ознаки партійної демократії. Принаймні, за альтернативну думку в ході загальнопартійних дискусій 1920-их рр. її носія не чекав постріл у потилицю, натомість у сталінському СРСР другої половини 1930-их рр. це гарантовано вело до фізичної страти опозиціонера.

Водночас, сучасники В. Леніна вказували на перші ознаки виродження «пролетарської демократії» у засилля партапарату та створення унікальної соціальної верстви соціалістичної буржуазії – номенклатури. 1924 р. німецький революціонер і публіцист, радикальний соціаліст Ф. Пфемферт зазначав: «Не партійна диктатура, але радянський лад – таким було гасло, підслухане чуйним вухом Леніна в масах». Однак пролетаріат «обмежився лише одними фразами й покійно залишився під ярмом капіталізму... Це зробило можливим виникнення в Росії панування партійної системи, яка до того в цій формі абсолютно не існувала!» [Лисовский, 1924, С. 31–34].

В. Чернов, аналізуючи радянський лад, зробив висновок про те, що власне В. І. Леніну належить авторство створення системи «соціалістичної тоталітарної держави», яка, на його думку, може існувати лише як «ієрархічна система диктатур, вершиною якої є, і не може не бути, особистий диктатор. Ним і став Ленін. Його теорія концентричних диктатур – яка дуже нагадує концентричні кола Дантового пекла – розвинулася, таким чином, в універсально застосовну теорію соціалістичної диктаторської опіки над народом, перетворилася на антитезу справжнього соціалізму як системи економічної демократії» [Чернов, 1991].

5. Агресивне заперечення Бога, фізичне знищення кліру православної церкви, яка домінувала на постімперському просторі

З приходом до влади більшовиків ленінський уряд почав поступово впроваджувати у суспільне життя основні антирелігійні постулати марксизму. 28 лютого 1918 р. очільник РПЦ Патріарх Тихон та Синод видали постанову, яка була спрямована проти реалізації положень більшовицького декрету «Про відокремлення церкви від держави та школи від церкви» [Вострышев, 2004, С. 88–90]. 7 листопада 1918 р. Патріарх Тихон звернувся з листом до

Ради Народних Комісарів. Фактично, це – звинувачувальний акт більшовизму. Такою мовою церква не розмовляла з владою з XVI ст. Тихон звинувачує радянську владу в омані народу, у розпалюванні громадянської ворожнечі та терору, у підбурюванні до грабежів, у скасуванні свободи слова та гонінні на віру [Цыпин, 2004, С.44–45].

Політичний управлінський хаос революційного часу, катастрофічне падіння норм моралі у суспільстві сприяли фактам масових проявів бандитизму щодо священників та майна церкви. Антицерковна політика нової влади теж була сприятливим супутнім чинником для відверто терористичних дій кримінальних елементів проти православного кліру. Лише за вісім місяців 1918–1919 рр. було вбито 19 архієреїв РПЦ. За даними відкритої преси, протягом 1922–1923 рр. було фізично знищено 2691 священник та понад 5400 ченців [Емельянов].

Спроби дискредитації церкви з боку держави були здійснені під час голоду 1921 р. У серпні 1921 р. РПЦ створила Всецерковний комітет допомоги тим, хто голодує. Церквам та общинам були надані рекомендації та дозвіл на пожертву прикрас і предметів, які не мають богослужбового призначення. Одночасно Патріарх Тихон звернувся з відповідним проханням і до голів зарубіжних християнських церков. За короткий термін були зібрані значні кошти. Однак ці дії, які об'єктивно сприяли зростанню авторитету церкви, повністю суперечили планам більшовицької держави щодо остаточного знищення церкви як суспільно-культурного інституту. Рішенням уряду Всецерковний комітет був закритий, кошти реквізовані. 23 лютого 1922 р. був прийнятий декрет про конфіскацію усіх церковних цінностей, яка проводилась виключно репресивно-терористськими методами. Страшні події 1921–1922 рр. були використані радянською владою для дискредитації церкви. Під величезним тиском Патріарх Тихон публічно визнав реальні та неіснуючі гріхи церкви, сподіваючись на нормалізацію державно-церковних відносин. У його зверненні від 7 квітня 1925 р., яке було оголошене вже після його смерті, духовенство скеровувалось на приведення форм та методів церковного життя відповідно до умов й вимог сучасності.

Отже, більшовицька держава у період 1918–1929 рр. діяла переважно каральними терористично-силовими методами, які включали фізичне знищення «паразитичних» класів, духовенства, примусової націоналізації об'єктів промисловості, грабування приватної власності, церковних цінностей, руйнування культових споруд, пам'яток культури, які були пов'язані з «проклятим минулим». Більшовики проголошували остаточний розрив із традиційними підвалинами, традиційною релігією, традиційними родинними цінностями Російської імперської держави. Церква сприймалася як основний ідеологічний конкурент нової більшовицької влади. Характерними рисами більшовизму слід визначити світоглядну ортодоксію фанатиків «світлого комуністичного майбутнього» й активізм суспільно-політичної практики «революційних мас» на основі агресивно-репресивних методів упровадження цих «ідеалів».

Але логіка розвитку суспільно-політичних процесів сформувала нові тенденції в корекції курсу на будівництво соціалізму в одній окремо взятій країні. Фактично Й. В. Сталіним було реалізовано геніальне передбачення російсько-американського соціолога П. Сорокіна про три фази трансформації революції: «У повному життєвому циклі усіх великих революцій мов би проглядаються три типові фази. Перша, як правило, досить короткочасна. Вона позначена радістю визволення від тиранії старого режиму та очікуванням обіцяних реформ... На зміну їй приходить друга, деструктивна фаза. Велика революція перетворюється у жахливий шквал, який нерозбірливо змітає усе на своєму шляху... Революційний уряд на цій фазі безжальний, а його політика переважно деструктивна, насильницька та терористична... Потім революція поступово вступає у свою третю, конструктивну фазу. Знищивши усі контрреволюційні сили, революція починає створювати новий соціальний та культурний порядок... Цей новий лад використовує не лише нові революційні ідеали, але й реанімує найжиттєздатніші дореволюційні інститути, цінності та способи діяльності, які тимчасово були зруйновані у другій фазі, але які відроджуються та стверджуються незалежно від волі нового революційного уряду. У післереволюційному порядку нові моделі та зразки поведінки... гармонізують зі старими зразками дореволюційної дійсності, які не втратили своєї життєвої сили» [Сорокин, 1992, С. 223]. Логічно виглядають висновки марксистів того часу, «що сталінізм «виріс» із більшовизму, але виріс він не логічно, а діалектично. Виріс він не шляхом революційного потвердження, а шляхом термідоріанського заперечування» [Роздольський].

Залишивши у фундаменті сталінізму більшовицькі рудименти моноідеологізму, антидемократизму, карально-терористичну практику, сакралізацію соціалістичної доктрини більшовизму, «вождь народів» на початку 1930-их рр. повернувся до утилітарно-прагматичного використання тих констант традиційної світоглядної догматики російської імперської державної моделі, які дозволяють нам з відповідною корекцією та кореляцією трактувати сталінізм, як органічний складник «консервативної революції» 1920–30-их рр.

Список літератури

1. Архив Троцкого. Коммунистическая оппозиция в СССР. 1923–1927. М.: Изд. центр «ТЕРРА», 1990. Т. 1. 256 с.
2. Бухарин Н. И. Азбука коммунизма. URL: https://www.e-reading.club/chapter.php/92821/19/Buharin%2C_Preobrazhenskiii_-_Azbuka_kommunizma.html.
3. Бухарин Н.И. Проблемы теории и практики социализма. М.: Политиздат, 1989. 513 с.
4. Вострышев М. И. Патриарх Тихон. М.: Мол. гвардия, 2004. 383 с.
5. Емельянов Н. Е. Оценка статистики гонений на Русскую Православную церковь (1917–1952). URL: <http://userroma.narod.ru/goneniya.htm>.
6. Коммунизм, о котором мечтали большевики – на пути к Правой Вере. URL: <https://skurlatov.livejournal.com/4743336.html>.

7. Ленин В. И. Как организовать соревнование. URL: <https://www.politpros.com/library/13/264/>.
8. Ленин В. И. Очередные задачи Советской власти. Международное положение Российской Советской Республики и основные задачи социалистической революции. URL: <https://www.marxists.org/russkij/lenin/works/36-2.htm>.
9. Ленин В. И. Тезисы ко II конгрессу Коммунистического Интернационала. Первоначальный набросок тезисов по национальному вопросу. Полн. собр. соч. М.: Политиздат, 1974. Т. 41. 696 с.
10. Лисовский П. Иностранная печать о Ленине. Л.: Гос. Изд., 1924. 164 с.
11. Роздольський Р. Диктатура брехні (Сталінізм у світлі марксівської критики). URL: <https://commons.com.ua/uk/diktatura-brehni/>.
12. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992. 543 с.
13. Троцкий Л. Д. Терроризм и коммунизм. Сочинения. М.-Л.: Государственное издательство, 1926. URL: <http://www.magister.msk.ru>.
14. Троцкий Л. Д. Моя жизнь. Опыт автобиографии. М.: Варгиус, 2001. 572 с. URL: <http://magister.msk.ru/library/trotsky/trotl026.htm>.
15. Цыпин В. История Русской Церкви 1917–1997. М.: Изд-во Православного Свято-Тихоновского Богословского института, 2004. 697 с.
16. Чернов В.М. Ленин глазами соперника. Огонек. 1991. № 17. С. 6–7.
17. Шкаровский М.В. Крест и свастика. Нацистская Германия и Православная Церковь. М.: Вече, 2007. 512 с.

References

1. Arxiv Trockogo. Kommunisticheskaya oppozitsiya v SSSR. 1923-1927. [Trotsky Archive. Communist opposition in the USSR. 1923-1927]. М.: Izd. centr «TERRA», 1990. Т. 1. 256 s. (In Russian)
2. Buxarin N.I. Azbuka kommunizma [ABC of Communism]. URL: https://www.e-reading.club/chapter.php/92821/19/Buharin%2C_Preobrazhenskiii_-_Azbuka_kommunizma.html. (In Russian)
3. Buxarin N. I. Problemy teorii i praktiki socializma [Problems of the theory and practice of socialism]. М.: Politizdat, 1989. 513 s. (In Russian)
4. Vostryshev M. I. Patriarx Tixon [Patriarch Tikhon]. М.: Mol. gvardiya, 2004. 383 s. (In Russian)
5. Emel'yanov N. E. Ocenka statistiki gonenij na Russkuyu Pravoslavnuyu cerkov' (1917–1952) [Evaluation of statistics of persecution of the Russian Orthodox Church (1917-1952)]. URL: <http://userroma.narod.ru/goneniya.htm>. (In Russian)
6. Kommunizm, o kotorom mechtali bol'sheviki – na puti k Pravoj Vere [Communism that the Bolsheviks dreamed of – on the way to the Right Faith]. URL: <https://skurlatov.livejournal.com/4743336.html>. (In Russian)

7. Lenin V. I. Kak organizovat' sorevnovanie [How to organize a competition]. URL: <https://www.politpros.com/library/13/264/>. (In Russian)
8. Lenin V. I. Ocherednye zadachi Sovetskoj vlasti. Mezhdunarodnoe polozhenie Rossijskoj Sovetskoj Respubliki i osnovnye zadachi socialisticheskoj revolyucii [The next tasks of Soviet power. The international situation of the Russian Soviet Republic and the main objectives of the socialist revolution]. URL: <https://www.marxists.org/russkij/lenin/works/36-2.htm>. (In Russian)
9. Lenin V. I. Tezisy ko II kongressu Kommunisticheskogo Internacionala. Pervonachal'nyj nabrosok tezisev po nacional'nomu voprosu [Theses for the II Congress of the Communist International. Initial outline of theses on the national issue]. Poln. sobr. soch. M.: Politizdat, 1974. T.41. 696 s. (In Russian)
10. Lisovskij P. Inostrannaya pechat' o Lenine [Foreign Seal on Lenin]. L.: Gos. Izd., 1924. 164 s. (In Russian)
11. Rozdol's'kij R. Diktatura brexni (Stalinizm u svitli marksivs'koї kritiki) [Dictatorship of lies (Stalinism in the light of Marx criticism)]. URL: <https://commons.com.ua/uk/diktatura-brehni/>. (In Ukrainian)
12. Sorokin P.A. Chelovek. Civilizaciya. Obshhestvo [Human. Civilization. Society]. M.: Politizdat, 1992. 543 s. (In Russian)
13. Trockij L. D. Terrorizm i kommunizm. Sochineniya [Terrorism and communism. Compositions]. M.-L.: Gosudarstvennoe izdatel'stvo, 1926. URL: <http://www.magister.msk.ru>. (In Russian)
14. Trockij L. D. Moya zhizn'. Opyt avtobiografii [My life. Experience of autobiography]. M.: Vargius, 2001. 572 s. URL: <http://magister.msk.ru/library/trotsky/trotl026.htm>. (In Russian)
15. Cypin V. Istoriya Russkoj Cerkvi 1917–1997 [History of the Russian Church 1917-1997]. M.: Izd-vo Pravoslavnogo Svyato-Tixonovskogo Bogoslovskogo instituta, 2004. 697 s. (In Russian)
16. Chernov V. M. Lenin glazami sopernika [Lenin through the eyes of an opponent]. *Ogonyok*. 1991. № 17. S. 6–7. (In Russian)
17. Shkarovskij M. V. Krest i svastika. Nacistskaya Germaniya i Pravoslavnaya Cerkov' [Cross and swastika. Nazi Germany and the Orthodox Church]. M.: Veche, 2007. 512 s. (In Russian)

УДК 94 (477)

Андрій КРИСЬКОВ

Тернопіль, Україна

ORCID: orcid.org/0000-0003-1437-4823

«ЦИФРОВЫЕ ДАННЫЕ О ПОЗЕМЕЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ В ЕВРОПЕЙСКОЙ РОССИИ» ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ДВОРЯНСЬКОГО ЗЕМЛЕВОЛОДІННЯ В ГУБЕРНІЯХ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.

Дослідження містить загальну характеристику нового для вітчизняних дослідників статистичного джерела – «Цифрових даних про земельну власність у європейській Росії» і має на меті впровадити його у науковий обіг для досліджень стану дворянського землеволодіння 1890-х років.

У Російській імперії було проведено три земельні переписи з метою з'ясування стану поземельних відносин. Переписи 1877 та 1905 рр. проводилися за схожою методикою, тому їхні результати найчастіше використовуються дослідниками. Однак між цими переписами проміжок часу становить 28 років. Тому документ, аналізові якого присвячена стаття, має важливе значення для вивчення змін у дворянському землеволодінні.

Ключові слова: землеволодіння, дворяни, Правобережна Україна, статистика, земельні площі, земельні угіддя, заборгованість.

Andrii KRYSKOV

Ternopil, Ukraine

ORCID: orcid.org/0000-0003-1437-4823

THE «NUMERICAL DATA ON LAND PROPERTY IN EUROPEAN RUSSIA» AS A SOURCE OF THE STUDY OF NOBLE LAND OWNERSHIP IN THE PROVINCES OF RIGHT BANK UKRAINE OF THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY

The article includes a general description of «The Numerical Data on Land Property in European Russia» – a new statistical source which was never used

© Андрій Криськов, 2021.

by domestic researchers before. The aim of the research is to introduce it into scientific circulation for studying of the state of aristocratic land tenure in the 1890s.

In the Russian Empire, three land censuses were conducted to determine the state of land relations. The censuses of 1877 and 1905 were conducted according to a similar method, so their results are most often used by researchers. However, the time interval between these censuses is 28 years. Therefore, the document to which this article is devoted, is important for studying changes in aristocratic land tenure.

Key words: land tenure, nobles, Right Bank Ukraine, statistics, land, debt.

Постановка проблеми. Скасування кріпосного права в Російській імперії призвело до величезних змін у соціально-економічних відносинах. Наймасштабнішою з них стало скасування дворянської монополії на володіння земельними угіддями. Розподіл земель був важливим фактором, що накладав відбиток на економічні відносини на селі. Процес мобілізації земельної власності – перехід земель від одних суспільних груп до інших – активно здійснювався починаючи з часу реформи. Для того, щоб нівелювати відсутність земельного кадастру й отримати уявлення про зміни, які відбулися у земельній власності, уряд Російської імперії періодично проводив переписи земельної власності європейської частини держави. Планувалося проводити їх через кожні п'ять років, однак було організовано лише три переписи: у 1877, 1887 і у 1905 рр. Дані обстежень 1877 р. і 1887 р. практично неспівставні, а методики проведення переписів 1877 р. та 1905 р. були подібними, тому для характеристики землеволодіння, як правило, використовуються матеріали саме цих обстежень. Дані цих переписів є найвідомішими і найповніше представлені у виданнях Центрального Статистичного Комітету МВС Російської імперії зі статистики землеволодіння.

Статистичні викладки при дослідженні стану землеволодіння почали використовуватися ще за існування Російської імперії, до складу якої входили губернії Правобережної України (Porsh, 1907; Sviatlovskiy, 1911). Цим питанням приділялася пильна увага і за часів існування СРСР (Ivanov, 1957; Anfimov, 1961; Proskuriakova, 1979). Пошуки у цьому напрямі провадяться і сучасними дослідниками (Kryskov, 2014; Shevchenko, 2010).

Мета статті – ввести у науковий обіг та охарактеризувати нове для вітчизняних дослідників статистичне джерело, яке спроможне заповнити прогалину у статистичних даних про землеволодіння 1890-х років.

Виклад основного матеріалу. Поземельні переписи 1877 р. та 1887 р. показали стрімке зменшення дворянського землеволодіння і відтак викликали дискусію про «оскудення дворянства», до якої долучилися економісти, соціологи, політичні діячі та представники влади. Очевидно, що владні структури на різних рівнях здійснювали постійний моніторинг економічного становища дворянства. Одним із результатів таких досліджень стала поява збірки статистичних матеріалів під загальною назвою «Цифровые данные о поземельной собственности в Европейской России». Цей документ було розроблено на замовлення міністерства фінансів для вивчення майнового становища помісного спадкового дворянства за період 1859-1895 рр.

Укладачами статистичних даних виступили такі відомі дослідники як А. О. Ріхтер, Д. І. Ріхтер, К. К. Віркау.

Збірник складається із 9 таблиць, у яких підсумовано результати статистичних досліджень 1858 р. (дані Редакційних комісій), 1872 р. (дані Комітетів із земських повинностей), статистики земельної власності за результатами поземельних переписів 1877 і 1887 рр., статистики окладних поземельних даних дворянських зібрань за період 1861-1896 рр., нотаріальних даних про купівлю-продаж земель за 1892-1895 рр. та даних іпотечних банківських установ.

Укладачі прагнули проаналізувати становище саме спадкового дворянського землеволодіння, оскільки ця верства суспільства вважався опорою монархізму. Однак статистичні матеріали не завжди відображають дані саме про землеволодіння цієї категорії дворянства, оскільки в поземельних переписах площі земельних ділянок, які належали спадковим та особистим дворянам, подані без уточнення про розміри землеволодіння одних та інших. Зазначена тільки загальна цифра.

Таблиця 1 (Digital data, p. 12, 16, 17)

Зміни у площі землеволодіння помісного дворянства у 1859-1896 рр.

Губернія	1859 р., у тис. дес.	1877 р., у тис. дес.	1892 р., у тис. дес.	1896 р., у тис. дес.
Волинська	3124	2715	2481	2348
Київська	1934	1834	1720	1667
Подільська	1652	1565	1485	1456
Разом	6710	6114	5686	5471

З Табл. 1 видно темпи скорочення площ земельних угідь, які перебували у власності помісного дворянства губерній Правобережної України. Наведені дані за 1859 р. можна вважати точними лише умовно, оскільки укладачі зауважили, що площі землеволодіння подаються «за виключенням селянських наділів, відведених за Положенням 1861 р». (Digital data, p. 16). За період 1859-1877 рр. помісне спадкове дворянство Волинської губернії втратило 13% площ (0,7% на рік), Київської – 5,2% (0,3% на рік), а Подільської – 5,3% (0,3% на рік). Сумарні втрати земельних площ становили 596 тис. дес., або 9%.

За період 1877-1892 рр. втрати землеволодіння були такими: Волинська губернія – 8% (0,5% на рік), Київська – 6,2% (0,4% на рік), Подільська – 4,9% (0,3% на рік). Сумарні втрати спадкового дворянства в регіоні склали 428 тис. дес. або 7%. Період 1892-1896 рр. був найменш тривалим і, відповідно, втрати площ земельних угідь є найменшими, хоча у річному відсотковому відношенні ці втрати корелюються з періодом 1859-1877 рр.

Отже, загальні втрати дворянського спадкового землеволодіння за період 1859-1896 рр. у південному регіоні склали 1239 тис. дес., або майже 18,5%. Дані в губерніях є такими: у Волинській – 776 тис. дес. (24,8%), у Київській – 267 тис. дес. (13,8%), у Подільській – 196 тис. дес. (11,8%).

Цікавими є матеріали, які стосуються порівняння кількості та розмірів землеволодінь, а також середнього розміру землеволодіння спадкового дворянства у 1877 та 1895 рр. Не вдаючись у деталі, зазначимо, що загальна кількість землеволодінь спадкового дворянства Правобережної України зросла з 6509 до 10855, а площа середнього землеволодіння скоротилася з 894 дес. до 488 дес. Наведені цифри пояснюються пошуком оптимальної моделі господарювання шляхом позбавлення маєтків «зайвих» земель. Зрозуміло, що у нових соціально-економічних умовах економічну спроможність власника визначала вже не площа землеволодіння, а вміння господарювати на землі, хоч великі розміри земельних наділів і давали власникові можливість отримати грошові ресурси для оптимізації господарювання шляхом продажу частини угідь чи передачі їх у заставу. Однак, далеко не всі спадкові дворяни виявилися готовими цього. Зовсім не рідкісними випадками було розорення і втрата земельних володінь.

Цікавими й ілюстративними є матеріали, які стосуються заборгованості землеволодіння. З них стає зрозуміло, що дворяни регіону активно користувалися послугами як станової іпотечної установи – Дворянського земельного банку (ДЗБ), так і комерційних земельних банків. У ДЗБ станом на 1 листопада 1896 р. було закладено 606 маєтків площею 1244 тис. дес. (147 маєтків дворян Волинської, 236 маєтків дворян Київської, 223 маєтків дворян Подільської губерній). Характерно, що з цієї кількості маєтків лише 106, або 17% від загальної кількості, ДЗБ прийняв у заставу за «нормальною оцінкою». Всі інші були закладені за «спеціальною оцінкою», тобто на пільгових засадах (Digital data, p. 38-42). На жаль, не можливо виокремити дані про розміри земельних угідь, відданих під заставу в різних комерційних земельних банках, оскільки вони об'єднані графою «10 акціонерних банків і Херсонський Земський банк». Назагал, обсяги операцій комерційних банків у регіоні станом на 1 листопада 1896 р. були більшими, ніж у ДЗБ – 1567 тис. дес. (Digital data, p. 38-39). Це пояснюється тим, що за походженням більшість дворян регіону були польської національності, а тому не могли скористатися послугами ДЗБ (Kryskov, 2014, p. 218). Це можна вважати одним із виявів дискримінаційної національної політики в регіоні, здійснюваної імперськими владними структурами.

Висновки. У Російській імперії було проведено три земельні переписи, завданням яких було визначення стану поземельних відносин. Переписи 1877 та 1905 рр. здійснювалися за схожою методикою, тому їхні результати найчастіше використовуються дослідниками. Однак між цими переписами був 28-річний проміжок часу. Тому документ, якому присвячена наша стаття, має важливе значення для вивчення змін у дворянському землеволодінні,

оскільки подає дані за 1892-1896 рр. Ще однією важливою рисою документа, на відміну від переписів 1877, 1887 та 1905 рр. є те, що його дані дають можливість прослідкувати динаміку процесів, які відбувалися у дворянському землеволодінні в окреслений період.

Список літератури

1. Анфимов А. М. (1969). *Крупное помещичье хозяйство Европейской России (конец XIX – начало XX века)*. М.: Наука. 393 с.
2. Иванов Л. М. (1957). *Распределение землевладения на Украине накануне революции 1905-1907 гг. Исторические записки (60)*. 176-214.
3. Криськов А. А. (2014). *Землеволодіння і землекористування в губерніях Правобережної України кінця XVIII – початку XX ст.* Тернопіль: Астон. 324 с.
4. Порш М. (1907). *Статистика землеволодіння в 1905 р. і мобілізація земельної власності на Україні від 1877 по 1905 рр.* К. 34 с.
5. Проскурякова Н. А. (1979). *Статистика землевладения и землепользования. Массовые источники по социально-экономической истории России периода капитализма*. М.: Наука. 219-244.
6. Святловский В. В. (1911). *Мобилизация земельной собственности в России (1861-1908 гг.)*. СПб. 150 с.
7. *Цифровые данные о поземельной собственности в Европейской России*. СПб., 1897, 47 с.
8. Шевченко В. М. (2010). *Земельний ринок України (1861-1917 рр.)*. Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф». 341 с.

References

1. Anfimov A. M. (1969). *Krupnoe pomeschchie khoziaistvo Evropeiskoiy Rossii (konets XIX – nachalo XX veka)*. [Large landowner economy in European Russia (late 19th – early 20th century)]. М.: Nauka. 393 p. [in Russian].
2. Ivanov L. M. (1957). *Raspredelenie zemlevladieniya na Ukraine nakanune revolutsii 1905-1907 gg.* [Distribution of land ownership in Ukraine on the eve of the revolution of 1905-1907]. *Istoricheskie zapiski (60)*. 176-214. [in Russian].
3. Kryskov A. A. (2014). *Zemlevolodinnia i zemlekorystuvannia v huberniyakh Pravoberezhnoyi Ukrainy kintsia XVIII – pochatku XX st.* [Land tenure and land use in the provinces of the Right Bank of Ukraine in the late 18th – early 20th century]. Ternopil: Aston. 324 p. [in Ukrainian].
4. Porsh M. (1907). *Statystyka zemlevolodinnia v 1905 r. i mobilizatsiia zemel'noyi vlasnosti na Ukrayini vid 1877 po 1905 rr.* [Statistics of land tenure in 1905 and mobilization of land ownership in Ukraine from 1877 to 1905]. Kyiv. 34 p. [in Ukrainian].

-
5. Proskuryakova N. A. (1979). *Statistika zemlevladieniya i zemlepol'zovaniya [Statistics of land tenure and land use]. Massovye istochniki po social'no-ekonomicheskoy istorii Rossii perioda kapitalizma. M.: Nauka. 219-244. [in Russian].*
 6. Sviatlovskiy V. V. (1911). *Mobilizatsiya zemel'noy sobstvennosti v Rossii (1861-1908). [Mobilization of land ownership in Russia (1861-1908)]. SPb. 150 p. [in Russian].*
 7. *Tsifrovye dannye o pozemelnoy sobstvennosti v Evropeiskoy Rossii (1897). [Digital data on land ownership in European Russia]. SPb. 47 p. [in Russian].*
 8. Shevchenko V. M. (2010). *Zemel'nyi rynek Ukrainy (1861-1917 rr.). [Land market of Ukraine (1861-1917)]. Nizhyn: TOV «Vydavnytstvo «Aspekt-Polihraf». 341 p. [in Ukrainian].*

ДО ПИТАННЯ ПРО СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ АНТИЄВРЕЙСЬКОГО ПОГРОМНОГО РУХУ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ У 1917–1921 РОКАХ

У статті проаналізовано стан наукового дослідження проблеми єврейських погромів на території України під час Національно-визвольних змагань 1917–1921 рр. Ця проблематика надзвичайно складна для вивчення, оскільки спричинена сукупністю історичних стереотипів, соціально-економічних суперечностей та антагонізмів. Тому означені події необхідно розглядати у контексті непростиж об'єктивних обставин, що склалися в одному з найбільш критичних періодів української історії.

Мета розвідки – аналіз й систематизація історіографії проблеми антисемейського погромного руху на території України у 1917–1921 рр. Для цього необхідно дослідити наукові праці, в яких йдеться про причини й передумови єврейських погромів в Україні, їхні наслідки і сили, причетні до погромного руху, основні нормотворчі та інституційні заходи, здійснювані урядовими структурами для забезпечення права на життя.

Аналіз джерельної бази дослідження засвідчив зростання інтересу науковців до вивчення окресленої проблеми. Вона представлена значною кількістю праць, переважно статтями, в яких більшою чи меншою мірою розкрито низку аспектів цього складного явища.

Ставлення української влади до єврейських погромів було негативним. Вона намагалася боротися проти цього зла всіма доступними засобами, зокрема, шляхом нормотворчого та інституційного забезпечення проблеми, застосування військової сили й запровадження різного роду покарань, у т. ч. смертної кари, стосовно погромників, надання матеріальної допомоги постраждалим тощо. Ефективність таких дій, хоч і була детермінована складними умовами воєнного часу та анархії, все ж давала позитивні результати.

Головний висновок аналізу окреслених трагічних подій полягає в усвідомленні того, що всі національні конфлікти, які виникають між народами, їхніми групами чи окремими індивідами, потрібно вирішувати шляхом переговорів і взаємних компромісів. З огляду на це, лише формування

дієвої концепції державної етнополітики дасть змогу забезпечити гармонійне поєднання інтересів титульної нації й іноетнічного населення.

Перспективи подальших досліджень проблеми антиєврейського погромного руху на території України у 1917–1921 рр. полягають у тому, що її слід проаналізувати з погляду сьогодення. Адже Росія як тоді, так і тепер прагне впливати на Україну різними шляхами, в т. ч. використовуючи масштабну дезінформацію, відверту брехню, підтасування фактів, очорнення української державності перед світом.

Ключові слова: єврейська меншина, антисемітизм, погроми, жертви, покарання.

*Mykola LAZAROVYCH,
Ternopil, Ukraine,
ORCID: (<http://orcid.org/0000-0002-8598-9019>)*

TO THE QUESTION OF THE STATE AND PROSPECTS OF RESEARCH OF THE PROBLEM OF THE ANTI-JEWISH MASSACRE MOVEMENT ON THE TERRITORY OF UKRAINE IN 1917–1921

The state of the research of the problem of Jewish massacre on the territory of Ukraine during the National Liberation Struggle of 1917–1921 is analyzed. This issue is extremely difficult to study because it is caused by a set of historical stereotypes, socio-economic contradictions and antagonisms. That is why it must be considered in the context of difficult objective circumstances that developed in one of the most critical periods of Ukrainian history.

The aim of the article is to analyze and systematize the historiography of the problem of the anti-Jewish pogrom movement on the territory of Ukraine in 1917–1921. It is necessary to study the scientific works deal with the causes and preconditions of the Jewish massacres in Ukraine, their consequences and forces involved in the massacre movement, the main rule-making and institutional measures taken by government agencies to ensure the right to life.

Analysis of the source base of the study showed a growing interest of scientists in studying the outlined problem. It is represented by a significant number of works, mostly articles, which to a greater or lesser extent reveal a number of aspects of this complex phenomenon.

The attitude of the Ukrainian authorities to the Jewish massacres was negative. They made attempts to fight this evil by all available means, in particular by providing rule-making and institutional support for the problem, the use of military force and the introduction of various punishments, including the death penalty,

for rioters, providing material assistance to victims, and so on. The effectiveness of such actions, although determined by the difficult conditions of wartime and anarchy, still provided positive results.

The main conclusion of the analysis of the outlined tragic events is the realization that all national conflicts that arise between peoples, their groups or individuals must be resolved through negotiations and mutual compromises. Taking to consideration to this, only the formation of an effective concept of state ethnopolitics will ensure a harmonious combination of the interests of the titular nation and the non-ethnic population.

Prospects for further research of the problem of the anti-Jewish massacre movement in Ukraine in 1917–1921 are that they should be analyzed from the point of view of today. After all, both then and now Russia seeks to influence Ukraine in various ways, using large-scale misinformation, outright lies, falsification of facts, and defamation of Ukrainian statehood before the world.

Keywords: the Jewish minority, antisemitism, massacre, victims, punishment.

Постановка проблеми. Перебіг революційних подій початку ХХ ст. супроводжувався низкою негативних, а подекуди трагічних факторів, від котрих найбільше потерпали незахищені верстви населення. Серед них і значна частина національних меншин. Насамперед ідеться про протистояння, які відбувалися за соціальною, політичною і національною ознаками. Найбільш ганебним різновидом останньої стали антиєврейські погроми, зумовлені спадком імперської доби, деморалізацією значної частини учасників Першої світової війни та всеосяжною анархією, спричиненою агресією радянської Росії проти УНР. Їх здійснювали представники різних влад і політичних сил, які діяли в означеному часопросторі.

Аналіз досліджень. Проблематика єврейських погромів є надзвичайно складною для вивчення. Вона спричинена сукупністю історичних стереотипів, соціально-економічних суперечностей та антагонізмів. Наявні дослідження означеного явища мають широкий діапазон: від повного заперечення участі українців у погромному русі до намагання цілковито перекласти провини за антиєврейські ексцеси на учасників українського національно-визвольного табору. Правда ж полягає в тому, що до єврейських погромів вдавалися представники всіх влад і політичних сил, які діяли в Україні впродовж 1917–1921 років. Відповідно означені події необхідно розглядати у контексті непростиж об'єктивних обставин, що склалися в одному з найбільш критичних періодів української історії.

Мета статті полягає в тому, щоб схарактеризувати й систематизувати історіографію проблеми антиєврейського погромного руху на території України у 1917–1921 роках. Для цього необхідно дослідити наукові праці, в яких ідеться про причини й передумови єврейських погромів в Україні, їхні наслідки та сили, причетні до погромницького руху, основні нормотворчі та

інституційні заходи, здійснювані урядовими структурами для забезпечення права на життя.

Виклад основного матеріалу. Серед досліджень, в яких відносно комплексно й об'єктивно проаналізовано антиєврейський погромний рух, варто назвати праці Тараса Гунчака [Гунчак, 1993], Сергія Гусєва-Оренбурзького [Гусєв-Оренбургский, 1983], Василя Іваниса [Іванис, 1952], Миколи Лазаровича [Лазарович, 2013, 2019], Володимира Сергійчука [Сергійчук, 2006], Іллі Чериковера [Чериковер, 1923], Олександра Шульгина [Шульгин, 2001] та ін. Автори більшості з них ілюстрували свої твердження значною кількістю архівних документів, які дають змогу з'ясувати причини, наслідки та імена винуватців трагічних подій означеного періоду.

Низка праць охоплює окремі аспекти антисемітського руху: погроми в Російській імперії [Гаухман, 2010, С. 167–168; Д. П., 1912; Кон, 2000; Міндлін, 2020; Р. М., 1993, С. 672; Хитерер, 2008; Шульгин, 1994], злочини, вчинені деморалізованими солдатами російської армії в 1917 р. [Гриневич, 2001; Полетика, 1982; Хитерер, 2014], повстанськими загонами [Савченко, 2000], частинами Армії УНР [Кедровський, 1966; Кульчицький, 1980], Добровольчої армії [Будницкий, 1996; Гольденвейзер, 1991; Козерод, 1999–2005; Шехтман, 1932; Штиф, 1922], польського війська [Коган, 2009, С. 194; Погребинська, 2000; Радевич-Винницький, 1994], Червоної армії [Каган, 1983; Кац, 2006; Присяжный, 1992] тощо.

Причини й передумови єврейських погромів проаналізовано у працях Олександра Брика [Брик, 1961], Олеґа Будніцкого [Будницкий, 1996], Тараса Гунчака [Гунчак, 1993], Ісаака Мазепи [Мазепа, 1992, 2003], Володимира Сергійчука [Сергійчук, 2006], Джонатана Франкеля [Франкель, 2004], Павла Христюка [Христюк, 1969], Іллі Чериковера [Чериковер, 1923], Олександра Шульгина [Шульгин, 2001], Ярослава Грицака [Грицак, 2009] та ін. Більшість із дослідників погоджувалася, що головною причиною погромного руху була анархія, спричинена агресією російських більшовиків.

Наслідки погромницьких дій були страхітливими, однак підсумкові, систематизовані дані про кількість актів насильства проти єврейського населення та їхніх жертв історики поки не спроможні назвати. Йдеться лише про приблизні цифри, які різняться між собою дуже істотно. Загальний аналіз окресленої проблеми зображено в працях Олеґа Будніцкого [Будницкий, 1996], Владислава та Людмили Гриневичів [Гриневич, 2001], Сергія Гусєва-Оренбурзького [Гусєв-Оренбургский, 1983], Пола Джонсона [Джонсон, 2000], Геннадія Костирченка [Костырченко, 2003], Станіслава Кульчицького [Кульчицький, 2003], Зельмана Островського [Островский, 1926], Віктора Савченка [Савченко, 2000], Валерія Солдатенка [Солдатенко, 2007–2008], Давіда Тарасюка [Тарасюк, 2000], Валерія Енгеля [Энгель, 2001] та ін.

Значною проблемою для встановлення справжніх наслідків погромного руху є гіпертрофікація його розмірів, а також численні провокації та фальсифікації дійсного стану речей, вчинені на території України прихильниками

більшовицького і білогвардійського режимів для того, щоб, з одного боку, дискредитувати українську владу перед західними країнами, які сприймали антисемейську тему надзвичайно чутливо, а з іншого – перекинути власну вину на супротивника. Інформація про такі факти міститься у працях Олександра Брика [Брик, 1961, С. 167, 176], Соломона Гольдельмана [Гольдельман, 1967, С. 126], Еммануїла Райса [Райс, 1980, С. 108], Володимира Сергійчука [Сергійчук, 2006, С. 77–78, 80–81], Іллі Чериковера [Чериковер, 1923, С. 112, 150–151], Олександра Шульгина [Шульгин, 2001, С. 48] та ін.

Чимало для дискредитації українського руху та його очільників зробили російські більшовики. Завоювавши Україну, вони отримали практично безмежні можливості для підміни понять. Серед прикладів фальсифікації варто назвати більшовицьке «редагування» праці Сергея Гусева-Оренбурзького «Багряна книга. Погроми 1919–1920 рр. в Україні». У ній, наприклад, майже цілком вилучена трагічна глава про погромну діяльність більшовиків у Росаві. І, якщо в «Багряній книзі» автор неодноразово наголошував, що на кривавому погромному плацдармі одночасно діяли чотири різні групи, одна з яких – «радянські загони», то в більшовицькій редакції йшлося лише про «три групи»: радянські загони навіть не згадувалися [Гусев-Оренбургский, 1983, С. VII].

Під диктування радянських ідеологів були написані книги Зельмана Островського «Єврейські погроми. 1918–1921» [Островский, 1926] і Пінхаса Красного «Трагедія українського єврейства...» [Красный, 1928]. Зокрема, дійшло до того, що, описавши Глухівський погром, здійснений у березні 1918 р. більшовиками, і навівши конкретні приклади звірств, З. Островській і словом не обмовився, що вони були справою рук червоноармійців. Не дивно, що завдяки таким підтасуванням та фальсифікаціям міфологема про український національний рух як про антисемейський стала панівною в радянській історичній науці.

Серед наймасштабніших антиукраїнських провокацій, підготовлених більшовицькими спецслужбами, – вбивство С. Петлюри та зумовлений ним судовий процес. Окреслені події висвітлено в працях Дмитра Веденєва [Веденєв, 2011], Сергія Литвина [Литвин, 2001, С. 491–534], Василя Михальчука [Михальчук, 1997], Миколи Рябчука [Рябчук, 2011, С. 7], Андрія Яковліва [Яковлів, 1958] та інших українських і закордонних авторів.

Проблемі боротьби української влади проти єврейських погромів та антисемейської пропаганди також присвячено ряд спеціальних досліджень Тараса Гунчака [Гунчак, 1993], Сергія Єкельчика [Єкельчик, 1995], Василя Проходи [Прохода, 1992], Володимира Сергійчука [Сергійчук, 2006], Матвія Стахіва [Стахів, 1970–1971], Юрія Фінкельштейна [Финкельштейн, 1995], Олександра Шульгина [Шульгин, 2001]. Окремі її аспекти розглянуто в загальних працях окресленої теми.

Основні засади боротьби української влади проти єврейських погромів та антисемейської пропаганди демонструє й значна кількість документальних матеріалів, зокрема законів, постанов, розпоряджень, наказів, звернень,

інших офіційних документів революційної доби, ухвалених державними структурами різного рівня. Чимало їх міститься у Центральному державному архіві вищих органів влади і управління України. Зокрема, у Ф. 2208 (Міністерство юстиції УНР), окрім інформації про погромний рух та боротьбу проти нього органів української влади (оп. 1, спр. 38; оп. 2, спр. 191; оп. 6, спр. 124, 126), також містяться Закони «Про карну відповідальність за образу національної честі та гідності», «Про утворення Особливої слідчої комісії для розслідування протиеврейських погромів», положення та законопроект про єврейське громадське самоврядування (оп. 1, спр. 98, 110, 145), Постанова Ради Народних Міністрів про асигнування 500 000 грн у розпорядження надзвичайної слідчої комісії для розслідування протиеврейських погромних подій та листування з цього приводу (оп. 1, спр. 270).

Цілковито присвячено питанням розслідування антиєврейських погромів Ф. 1123 (Особлива слідча комісія з розслідування протиеврейських погромних подій при Раді Народних Міністрів УНР), в якому зібрано листування з означеної проблеми (спр. 1–35). У фонді міститься також копія Закону УНР про утворення Особливої слідчої комісії для розслідування протиеврейських погромних подій і пояснювальна записка до нього (спр. 36), протоколи засідання Особливої слідчої комісії (спр. 36) та її листування з Міністерствами юстиції та єврейських справ (спр. 38, 39, 41).

Значний обсяг неопублікованих документів і матеріалів, пов'язаних із єврейськими погромами та різними заходами органів української влади проти антисемітського руху, зосереджено у фондах Центрального державного архіву громадських об'єднань України. Найбільше важливих документів окресленої проблематики зберігають у Ф. 269 (Колекція документів «Український музей у Празі).

Важливим джерелом дослідження проблематики антиєврейських погромів є опубліковані документи. Передусім, це найбільш масштабне на сьогодні видання – «Книга погромів. Погроми в Україні, в Білорусії і європейській частині Росії в період Громадянської війни. 1918–1922 рр.» [Книга, 2007]. Уміщені документи віддзеркалюють психосоціальний клімат революційного періоду, дають змогу зрозуміти витоки погромного насильства, визначити особливості антисемітського руху в регіонах, обсяги залучених у погроми різних сил і верств населення тощо. Основний масив документів має унікальний характер, оскільки охоплює матеріали опитувань єврейського населення про погроми, які проводилися в період лихоліття. Ці матеріали доповнені доповідями, листами єврейських громадських організацій та документами органів влади.

Значну кількість документів, які, спростовуючи звинувачення про причетність органів української влади до єврейських погромів, віддзеркалюють боротьбу українських державних формувань 1917–1921 років проти антисемітизму, оприлюднили Тарас Гунчак [Гунчак, 1993], Василь Іванис [Іванис, 1952], Арнольд Марголін [Марголін, 1922], Володимир Сергійчук [Сергійчук, 2006], Олександр Шульгин [Шульгин, 2001]. Чимала добірка документів

означеної проблематики міститься в книгах Сергія Гусєва-Оренбурзького [Гусєв-Оренбургский, 1983], Зельмана Островського [Островский, 1926], Іллі Чериковера [Чериковер, 1923], Йосипа Шехтмана [Шехтман, 1932], та ін.

Низку важливих праць присвячено окремим періодам Української революції: двотомник «Українська Центральна Рада. Документи і матеріали» (1996, 1997), збірник «Український національно-визвольний рух. Березень – листопад 1917 року. Документи і матеріали» (2003), двотомник «Директорія, Рада Народних Міністрів Української Народної Республіки. Листопад 1918 – листопад 1920 рр. Документи і матеріали» (2006), комплексне видання документів «Західно-Українська Народна Республіка. 1918–1923. Документи і матеріали», яке вийшло друком у п'яти томах, восьми книгах (2001–2011), та двотомник «Українська Держава (квітень – грудень 1918 року). Документи і матеріали» (2015).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи огляд джерельної бази дослідження, варто вказати на зростання інтересу науковців до вивчення проблеми єврейських погромів доби національно-визвольних змагань 1917–1921 років. Вона представлена значною кількістю праць, переважно статтями, в яких більшою чи меншою мірою розкрито низку аспектів цієї складної проблеми.

Українська влада, ставлення якої до єврейських погромів було негативним, намагалася боротися проти цього зла всіма доступними засобами, зокрема, шляхом нормотворчого та інституційного забезпечення проблеми, застосування військової сили і запровадження різного роду покарань, у т. ч. смертної кари, стосовно погромників, надання матеріальної допомоги постраждалим тощо. Ефективність таких дій, хоч і була значною мірою детермінована складними умовами воєнного часу та анархії, все ж забезпечувала позитивні результати. Так, чимало нормативних документів, які видавали органи української влади, низка запроваджених ними інституцій та інші заходи були своєчасними, нерідко мали системний характер, відповідали гостроті моменту і сприяли порятунку багатьох тисяч цивільного населення від смерті та знущань. Головним висновком, зробленим на основі аналізу цих трагічних подій, має стати усвідомлення, що всі національні конфлікти, які виникають між народами, їхніми групами чи окремими індивідами, потрібно вирішувати лише шляхом переговорів і взаємних компромісів.

З огляду на це, лише формування дієвої концепції державної етнополітики дасть змогу забезпечити гармонійне поєднання інтересів титульної нації й іноетнічного населення. Вагомим підґрунтям такої діяльності може стати політико-правовий досвід вирішення національних проблем в Україні періоду визвольних змагань 1917–1921 років. Без критичного осмислення й узагальнення минулих етнополітичних здобутків і прорахунків та їхнього інтегрального наукового відображення в історіографії неможливо конструктивно вирішити сучасні міжнаціональні проблеми, прогнозувати і моделювати їхній розвиток у майбутньому.

Що ж до перспектив подальших досліджень проблеми антиєврейського погромного руху на території України у 1917–1921 роках, то її слід проаналізувати з погляду сьогодення часу. Адже Росія як тоді, так і тепер прагне впливати на Україну різними шляхами, в тому числі, використовуючи масштабну дезінформацію, відверту брехню, підтасування фактів, очорнення української державності перед світом.

Список літератури

1. Брик О. *Українсько-єврейські взаємовідносини*. Вінніпег: Накладом автора, 1961. 383 с.
2. Будницький О. В чужом пиру похмелье (Євреї і русская революція). *Вестник Еврейского университета в Москве*. 1996. № 3. URL: <http://www.jewish-heritage.org/ve13a2r.htm> (дата обращения: 25.03.2021).
3. Веденєєв Д. *Вбити й зганьбити. Загибель Симона Петлюри: обставини та загадки*. 2011. URL: our-clio.blogspot.com/2011/.../blog-post_12.html.
4. Гаухман М. В. *Російська національна політика щодо єврейського питання в Правобережній Україні (1905–1914 рр.)*. Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. 2010. № 19. С. 164–175.
5. Гольденвейзер А. А. *Из киевских воспоминаний (1917–1921 гг.)*. Архив Русской революции. Берлин, 1991. Т. 6. С. 161–303.
6. Гриневич В., Гриневич Л. *Національне військове питання в діяльності союзу євреїв-воїнів КВО (липень 1917 – січень 1918 рр.)*. Київ, 2001. 150 с.
7. Грицак Я. «Вміння відрізнити юдофобію від антисемітизму дає нам ключ до розуміння української специфіки». *Український журнал*. 2009. № 10. С. 32–33.
8. Гунчак Т. *Симон Петлюра та євреї*. Київ: Либідь, 1993. 48 с.
9. Гусев-Оренбургский С. И. *Багровая книга: погромы 1919–1920 гг. на Украине*. Нью-Йорк: Ладога, 1983. 252 с.
10. Гольдельман С. І. *Жидівська національна автономія в Україні 1917–1920*. Мюнхен; Париж; Єрусалим: Дніпрова хвиля, 1967. 138 с.
11. Д. П. *Погромы в России. Еврейская энциклопедия Брокгауза и Ефрона: в 16 т. Санкт-Петербург: Изд-во Ф. А. Брокгауз и И. А. Ефрон, 1912. Т. 12. С. 611–622.*
12. Джонсон П. *Популярная история евреев /пер. с англ. И. Л. Зотова*. Москва: Вече, 2000. 672 с.
13. Директорія, Рада Народних Міністрів Української Народної Республіки. *Листопад 1918–листопад 1920 рр. Документи і матеріали: у 2 т., 3 ч. /редкол.: В. Верстюк (відп. ред.) та ін.; упоряд.: В. Верстюк (керівн.) та ін.; Ін-т іст. України НАН України; Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України; Дослід. ін-т сучас. укр. історії (Філадельфія). Т. 1 Київ: Вид-во ім. О. Теліги, 2006. 687 с.*

14. Директорія, Рада Народних Міністрів Української Народної Республіки. Листопад 1918–листопад 1920 рр. Документи і матеріали : у 2 т., 3 ч. / редкол.: В. Верстюк (відп. ред.) та ін.; упоряд.: В. Верстюк (керівн.) та ін.; Ін-т іст. України НАН України; Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України; Дослід. ін-т сучас. укр. історії (Філадельфія). Т. 2 К.: Вид-во ім. О. Теліги, 2006. 743 с.
15. Єкельчик С. Трагічна сторінка української революції: Симон Петлюра та єврейські погроми в Україні (1917–1920). Симон Петлюра та українська національна революція: зб. праць Другого конкурсу петлюрознавців України / упоряд. та передм. В. Михальчука. Київ: Рада, 1995. С. 165–217.
16. Іванис В. Симон Петлюра – Президент України: 1879–1926. Торонто: Накладом «5-ї станиці Союзу бувших укр. вояків», 1952. С. 134–214
17. Каган В. Свідетельства созерцателя. Континент. 1983. № 36. С. 370–375. URL: <http://www.machanaim.co.il/surround/vkagan/art1.html> (дата обращения: 25.03.2021).
18. Кац А. Евреи. Христианство. Россия: от пророков до генсексов. Москва: АБУ, АСТ, 2006. URL: <http://loveread.ec/contents.php?id=74572> (дата обращения: 25.03.2021).
19. Кедровський В. Хто спричинив Проскурівський погром. За державність: матеріали до історії Війська Українського. Торонто, 1966. Зб. 11. С. 199–203.
20. Книга погромов: погромы на Украине, в Белоруссии и европейской части России в период Гражданской войны. 1918–1922 гг.: сб. док. / отв. ред. Л. Б. Милякова; отв. сост.: Зюзина И. А. и др. Москва: РОССПЭН, 2007. 1032 с.
21. Коган С. Евреи в Западно-Украинской Народной Республике. Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. 2009. Вип. 18. С. 190–198.
22. Козерод О. Білий рух і євреї. 1999–2005. URL: http://holocaust-ukraine.net/ru/razdel_iii.htm (дата звернення: 25.03.2021).
23. Кон Н. Благословение на геноцид. Карта. 2000. № 28–29. С. 89–95.
24. Костырченко Г. В. Тайная политика Сталина: власть и антисемитизм. Москва: Междунар. отношения, 2003. 784 с.
25. Красный П. Трагедия украинского еврейства: к процессу Шварцбарда. Харьков: Гос. изд-во Украины, 1928. 71 с.
26. Кульчицький С. В. Антисемітизм в Україні. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; НАН України; Ін-т іст. України. Київ: Наук. думка, 2003. Т. 1: А – В. С. 96–97.
27. Кульчицький Ю. Симон Петлюра і погроми. Симон Петлюра : зб. студійно-наук. конф. в Парижі (трав. 1976) : статті, замітки, матеріали / за ред. В. Косика. Мюнхен; Париж: Укр. вільний ун-т, 1980. С. 137–159. (Б-ка ім. С. Петлюри. Серія: Монографії. Ч. 32).

28. Лазарович М. В. Етнополітика української влади доби Національно-визвольних змагань 1917–1921 років: компаративний аналіз: моногр. Тернопіль: ТНЕУ, 2013. 760 с.
29. Лазарович М. Політика українських урядів періоду Національно-визвольних змагань 1917–1921 років у сфері міжетнічних відносин: порівняльний аналіз: у 2-х кн. Кн. 1: монографія. International Book Market Service Ltd «GlobeEdit», 2019. 688 с.
30. Лазарович М. Політика українських урядів періоду Національно-визвольних змагань 1917–1921 років у сфері міжетнічних відносин: порівняльний аналіз: у 2-х кн. Кн. 2: документи і матеріали. International Book Market Service Ltd «GlobeEdit», 2019. 176 с.
31. Литвин С. Суд історії: Симон Петлюра і петлюріана. Київ: Вид-во ім. О. Теліги, 2001. 640 с.
32. Мазепа І. Творена держава. (Боротьба 1919 року). Збірник пам'яті Симона Петлюри (1879–1926). Київ: МП Фенікс, 1992. С. 16–75.
33. Мазепа І. Україна в огні й бурі революції 1917–1921 / авт. передм. та комент. В. Яблонський. Київ: Темпора, 2003. 608 с.: іл.
34. Марголинъ А. Украина и политика Антанты (Записки еврея и гражданина). Берлинъ : Изд-во С. Эфронъ, 1922. 397 с.
35. Миндлин А. Плеве и евреи. Параллели. 2002. № 1. URL: <http://amindlin.parod.ru/> (дата обращения: 25.03.2021).
36. Михальчук В. Вбивство С. Петлюри. Український історичний журнал. 1997. № 2. С. 111–125.
37. Островский З. С. Еврейские погромы 1918–1921. Москва: Школа и Кн., 1926. 135 с.
38. Погребинська І. Погроми в Польщі, Галичині та українське єврейство. Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України. 2000. Вип. 10. С. 167–179. (Серія: Політологія і етнологія).
39. Полетика Н. Воспоминания. 1982. URL: <http://lib.ru/memuary/poletika/wospoinaiya.txt> (дата обращения: 25.03.2021).
40. Присяжный Н. С. Первая Конная армия на польском фронте в 1920 году. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1992. 64 с.
41. Прохода В. Вождь та військо. Збірник пам'яті Симона Петлюри (1879–1926). Київ: Фенікс, 1992. С. 109–148.
42. Р. М. Жиди. Енциклопедія українознавства: словникова частина: в 10 т. / голов. ред. В. Кубійович; Наук. т-во ім. Т. Шевченка. [Репринт. відтворення вид. 1955–1984 рр.]. Париж; Нью-Йорк; Львів: НТШ, 1993. Т. 2. С. 670–680.
43. Радевич-Винницький Я. До історії українсько-єврейських відносин (згадки про єврейську долю у «Кривавій Книзі» екзильного уряду ЗУНР). Єврейська історія і культура в Україні: матеріали конф. (Київ,

- 8–9 грудня 1994 р.). URL: <http://www.jewish-heritage.org/eu94a45r.htm> (дата звернення: 25.03.2021).
44. Райс Е. Несправедливі обвинувачення. Симон Петлюра: зб. студійно-наук. конф. в Парижі (трав. 1976): статті, замітки, матеріали / за ред. В. Косика. Мюнхен; Париж: Укр. вільний ун-т, 1980. С. 107–108. (Б-ка ім. С. Петлюри. Серія: Монографії. Ч. 32).
45. Рябчук М. Спокута метафізичних провин. Ковальчик А. Пан Петлюра? Б. м.: Акта, 2011. С. 5–23.
46. Савченко В. Авантюристы гражданской войны: историческое расследование. Харьков: Фолио, 2000. 368 с.
47. Сергійчук В. Симон Петлюра і єврейство. Вид. 2-е, допов. Київ: ПП Сергійчук М. І., 2006. 152 с.
48. Солдатенко В. Ф. Єврейські погроми в УНР 1919 р.: міркування з приводу деяких історіографічних тенденцій. Гілея. 2007. Вип. 10. С. 4–18; 2008. Вип. 11. С. 4–19; Вип. 12. С. 4–14.
49. Стахів М. Заходи уряду і провідних сил України проти погромництва. Правничий вісник. 1970–1971. Кн. 3. С. 30–43.
50. Табачник Д. Вбивство Симона Петлюри. Український історичний журнал. 1992. № 7/8. С. 112–123; № 9. С. 122–128.
51. Тарасюк Д. Без вины виноватые (Еврейские погромы в годы Гражданской войны в России). Карта. 2000. № 28–29. С. 86–88.
52. Трагедія двох народів: матеріали до спору між українською та російською соц.-дем. партіями з приводу убійства С. Петлюри. Прага; Київ: Вид. Закордонної делегації УСДРП, 1928. 86 с.
53. Українська Держава (квітень – грудень 1918 року). Документи і матеріали: у 2-х т. / упоряд.: Р. Пиріг (керівн.) та ін. Т. 1. Київ: Темпора, 2015. XVIII + 790 с.
54. Українська Держава (квітень – грудень 1918 року). Документи і матеріали: у 2-х т. / упоряд.: Р. Пиріг (керівн.) та ін. Т. 2. Київ: Темпора, 2015. XX + 412 с.
55. Українська Центральна Рада: док. і матер.: у 2 т. / редкол.: В. Смолій (відп. ред.) та ін.; упоряд.: В. Ф. Верстюк (керівн.) та ін.; НАН України. Ін-т іст. України; Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України. Т. 1: 4 березня – 9 грудня 1917 р. Київ: Наук. думка, 1996. 588 с.
56. Українська Центральна Рада: док. і матер.: у 2 т. / редкол.: В. Смолій (відп. ред.) та ін.; упоряд.: В. Ф. Верстюк (керівн.) та ін.; НАН України. Ін-т іст. України; Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України. Т. 2: 10 грудня 1917 р. – 29 квітня 1918 р. Київ: Наук. думка, 1997. 424 с.
57. Український національно-визвольний рух. Березень – листопад 1917 року. Документи і матеріали / редкол.: В. Верстюк (відп. ред.) та ін.; упоряд.: В. Верстюк (керівн.) та ін.; Ін-т іст. України НАН України; Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України; Дослід. ін-т сучас. укр. історії (Філадельфія). Київ: Вид-во ім. О. Теліги, 2003. 1024 с.

58. Финкельштейн Ю. Загадка Симона Петлюры или парадокс антисемитизма. *Новое русское слово*. 1995. 1 декаб.
59. Франкель Дж. *Российская империя и Советский Союз*. Барнави Э., Фридлендер С. *Евреи и XX век: аналит. словарь / пер. с фр. Т. А. Баскаковой и др.; под. общ. ред. Т. А. Баскаковой*. Москва: Текст; Лехаим, 2004. С. 504–529.
60. Хитерер В. *Еврейские погромы на Украине в октябре 1905 г. Врата Сиона*. 2008. 26 июня. URL: <http://www.jewish-heritage.org/prep52.htm> (дата обращения: 25.03.2021).
61. Хитерер В. *Погромы, вчинені частинами російської армії в Галичині. «І»: незалежний культурологічний часопис*. 2014. Ч. 75. URL: http://www.ji.lviv.ua/n75_texts/Pogromy_ros_armii_v_Halychyni.htm (дата звернення: 25.03.2021).
62. Христюк П. *Замітки і матеріали до історії української революції 1917–1920 рр.: у 4 т. Т. IV. [Фототип. передрук для студій із вид. 1921 р.]*. Нью-Йорк: Вид-во Чарторийських, 1969. 192 с. (Українська революція. Розвідки і матеріали. Кн. четверта).
63. Чериковер И. *Антисемитизм и погромы на Украине 1917–1918 гг.: к истории украинско-еврейских отношений. / вступ. ст. С. М. Дубнова*. Берлин: Ostjudis ches historis ches archiv, 1923. 335 с.
64. Шехтман И. Б. *Погромы Добровольческой армии на Украине: к истории антисемитизма на Украине в 1919–1920 гг.) / вступ. ст. И. М. Чериковера*. Берлин: Восточно-еврейский ист. архив, 1932. 386+[4] с.
65. Штиф Н. *Погромы на Украине: период Добровольческой армии*. Берлин: Изд-во Восток, 1922. 96 с.
66. Шульгин В. «Что нам в них не нравится...»; *Об антисемитизме в России*. Москва: Рус. кн., 1994. 448 с.
67. Шульгин О. *Україна і червоний жах: погроми в Україні / пер. з фр. О. Леонтович та М. Мулової-Войтовецької; за ред. Н. Пазуняк*. Київ: Вид-во ім. О. Теліги, 2001. 104 с.
68. Энгель В. В. *Курс лекций по истории евреев в России*. 2001. URL: <http://jhistory.nfurman.com/russ/russ001-13.htm> (дата обращения: 25.03.2021).
69. Яковлів А. *Паризька Трагедія 25 травня 1926 р. (до процесу Шварцбарта)*. Париж: Вид. Комітету оборони пам'яті С. Петлюри та Комітету будови УАПЦ храму св. Симона в Парижі, 1958. 39 с.

References

1. Bryk O. *Ukrainsko-yevreiski vzaiemovidnosyny [Ukrainian-Jewish relations]*. Vinnipeg: Nakladomavtora, 1961. 383 s. (In Ukrainian).
2. Budnickij O. *V chuzhom piru poxmel'e (Evrei i russkaya revolyuciya) [Hangover in a foreign world (Jews and the Russian revolution)]*. Vestnik

- Evrejskogo universiteta v Moskve*. 1996. № 3. URL: <http://www.jewish-heritage.org/ve13a2r.htm> (дата обращения: 25.03.2021). (In Russian).
3. Vedenieiev D. *Vbyty y zghanbyty. Zahybel Symona Petliury: obstavyny ta zahadky* [Kill and disgrace. The death of Simon Petliura: circumstances and mysteries]. 2011. URL: our-clio.blogspot.com/2011/.../blog-post_12.html. (In Ukrainian).
 4. Haukhman M. V. *Rosiiska natsionalna polityka shchodo yevreiskoho pytannia v Pravoberezhnii Ukraini (1905–1914 rr.)* [Russian National Policy on the Jewish Question in Right-Bank Ukraine (1905–1914)]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetuim*. T. Shevchenka. 2010. № 19. S. 164–175. (In Ukrainian).
 5. Gol'denvejzer A. A. *Iz kievskix vospominanij (1917–1921 gg.)* [From Kiev memoirs (1917–1921)]. *Arxiv Russkoj revolyucii*. Berlin, 1991. T. 6. S. 161–303. (In Russian).
 6. Hrynevych V., Hrynevych L. *Natsionalne viiskove pytannia v diialnosti soiuзу yevreiv-voiniv KVO (lypen 1917 – sichen 1918 rr.)* [National Food in the Union of Jewish Warriors KVO (July 1917 – July 1918)]. Kyiv, 2001. 150 s. (In Ukrainian).
 7. Hrytsak Ya. «*Vminnia vidriznyty yudofobiiu vid antysemityzmu daie nam kliuch do rozuminnia ukrainskoi spetsyfiky*» [«The ability to distinguish Judaophobia from anti-Semitism gives us the key to understanding Ukrainian specifics»] / I. Khruslinska. *Ukrainskyi zhurnal*. 2009. № 10. S. 32–33. (In Ukrainian).
 8. Hunchak T. *Symon Petliura ta yevrei* [Simon Petliura and the Jews]. Kyiv: Lybid, 1993. 48 s. (In Ukrainian).
 9. Gusev-Orenburgskij S. I. *Bagrovaya kniga: pogromy 1919–1920 gg. Na Ukraine* [The Crimson Book: the pogroms of 1919–1920. In Ukraine]. N'yu-Jork: Ladoga, 1983. 252 s. (In Russian).
 10. Goldelman S. I. *Zhydivska natsionalna avtonomiia v Ukraini 1917–1920* [Jewish national autonomy in Ukraine 1917–1920]. Miunkhen; Paryzh; Yerusalyim: Dniprovakhvylia, 1967. 138 s. (In Ukrainian).
 11. D. P. *Pogromy v Rossii* [Pogroms in Russia]. *Evrejskaya e'nciklopediya Brokgauza i Efrona: v 16 t. Sankt-Peterburg: Izd-vo F. A. Brokgauz i I. A. Efron*, 1912. T. 12. S. 611–622. (In Russian).
 12. Dzhonson P. *Populyarnaya istoriya evreev* [Popular history of the Jews] / per. s angl. I. L. Zotova. Moskva: Veche, 2000. 672 s. (In Russian).
 13. *Dyrektoriia, Rada Narodnykh Ministriv Ukrainskoi Narodnoi Respubliky. Lystopad 1918 – lystopad 1920 rr. Dokumenty i materialy* [Directory, Council of People's Ministers of the Ukrainian People's Republic. November 1918 – November 1920. Documents and materials]: u 2 t., 3 ch. / redkol.: V. Verstiuk (vidp. red.) tain.; uporiad.: V. Verstiuk (kerivn.) tain.; In-t ist. Ukrainy NAN Ukrainy; Tsent. derzh. arkhivvyshch. orhanivvlady i upr. Ukrainy; Doslid.

- in-t suchas. ukr. istorii (Filadelfiia). T. 1* Kyiv: Vyd-voim. O. Telihy, 2006. 687 s. (In Ukrainian).
14. Dyrektoriia, Rada Narodnykh Ministriv Ukrainsoi Narodnoi Respubliky. *Lystopad 1918 – lystopad 1920 rr. Dokumenty i materialy [Directory, Council of People's Ministers of the Ukrainian People's Republic. November 1918 – November 1920. Documents and materials]: u 2 t., 3 ch. / redkol.: V. Verstiuk (vidp. red.) tain.; uporiad.: V. Verstiuk (kerivn.) tain.; In-t ist. Ukrainy NAN Ukrainy; Tsentr. derzh. arkhivvyshch. orhanivvlady i upr. Ukrainy; Doslid. in-t suchas. ukr. istorii (Filadelfiia). T. 2* K.: Vyd-voim. O. Telihy, 2006. 743 s. (In Ukrainian).
 15. Yekelchyk S. *Trahichna storinka ukrainsoi revoliutsii: Symon Petliura ta yevreiski pohromy v Ukraini (1917–1920) [The Tragic Page of the Ukrainian Revolution: Simon Petliura and the Jewish Pogroms in Ukraine (1917–1920)]. Symon Petliura ta ukrainso natsionalna revoliutsiia: zb. Prats Druhoho konkursu petliuroznavstv Ukrainy / uporiad. ta peredm. V. Mykhalchuka. Kyiv: Rada, 1995. S. 165–217. (In Ukrainian).*
 16. Ivanys V. *Symon Petliura – Prezydent Ukrainy: 1879–1926 [Simon Petliura – President of Ukraine: 1879–1926]. Toronto: Nakladom «5-yi stanytsi Soizu buvshykh ukr. voiakiv», 1952. S. 134–214. (In Ukrainian).*
 17. Kagan V. *Svidetel'stva sozercatelya [Contemplator's testimonies]. Kontinent. 1983. № 36. S. 370–375. URL: <http://www.machanaim.co.il/surround/vkagan/art1.html> (дата обращения: 25.03.2021). (In Russian).*
 18. Кас А. *Evrei. Khristianstvo. Rossiya: ot prorokov do gensekov [Jews. Christianity. Russia: from prophets to general secretaries]. Moskva: ABU, AST, 2006. URL: <http://loveread.ec/contents.php?id=74572> (дата обращения: 25.03.2021). (In Russian).*
 19. Kedrovskiy V. *Khtos prychyniv Proskurivskiy pohrom [Who caused the Proskuriv pogrom]. Za derzhavnist: materialy do istorii Viiska Ukrainsoho. Toronto, 1966. Zb. 11. S. 199–203. (In Ukrainian).*
 20. *Kniga pogromov: pogromy na Ukraine, v Belorussii i evropejskoj chasti Rossii v period Grazhdanskoj vojny. 1918–1922 gg.: sb. dok. [Book of pogroms: pogroms in Ukraine, Belarus and the European part of Russia during the Civil War. 1918–1922: Sat. doc.] / otv. red. L. B. Milyakova; otv. sost.: Zyuzina I. A. i dr. Moskva : ROSSPE'N, 2007. 1032 s. (In Russian).*
 21. Kogan S. *Evrei v Zapadno-Ukrainsoj Narodnoj Respublike [Jews in the West Ukrainian People's Republic]. Ukraina: kul'turna spadshhina, nacional'na svidomist', derzhavnist'. 2009. Vip. 18. S. 190–198. (In Russian).*
 22. Kozherod O. *Bilyi rukh i yevrei [White movement and Jews]. 1999–2005. URL: http://holocaust-ukraine.net/ru/razdel_iii.htm (дата звернення: 25.03.2021). (In Ukrainian).*
 23. Kon N. *Blagoslovenie na genocid [Blessing for genocide]. Karta. 2000. № 28–29. S. 89–95. (In Russian).*

24. Kostyrchenko G. V. *Tajnaya politika Stalina: vlast' i antisemitizm [Stalin's Secret Politics: Power and Anti-Semitism]*. Moskva: Mezhdunar. otnosheniya, 2003. 784 s. (In Russian).
25. Krasnyj P. *Tragediya ukrainskogo evrejstva: k processu Shvarzbarda [The tragedy of Ukrainian Jewry: towards the Schwarzbardtrial]*. Xar'kov: Gos. izd-vo Ukrainy, 1928. 71 s. (In Russian).
26. Kulchytskyi S. V. *Antysemitizm v Ukraini [Anti-Semitism in Ukraine]*. *Entsyklopediia istorii Ukrainy: u 10 t. / redkol.: V. A. Smolii (holova) tain.;* NAN Ukrainy; *In-t ist. Ukrainy*. Kyiv: Nauk. dumka, 2003. T. 1: A – V. S. 96–97. (In Ukrainian).
27. Kulchytskyi Yu. *Symon Petliura i pohromy [Simon Petliura and pogroms]*. *Symon Petliura: zb. studiino-nauk. konf. v Paryzhi (trav. 1976): statti, zamitky, materialy / zared. V. Kosyka*. Miunkhen; Paryzh: Ukr. vilnyiun-t, 1980. S. 137–159. (B-kaim. S. Petliury. Seriya: Monohrafii. Ch. 32). (In Ukrainian).
28. Lazarovych M. V. *Etnopolityka ukrainskoi vlady doby Natsionalno-vyzvolnykh zmahaniy 1917–1921 rokiv: komparatyvnyi analiz: monohr. [Ethnopolitics of the Ukrainian government of the National Liberation War of 1917–1921: comparative analysis: monograph]*. Ternopil: TNEU, 2013. 760 s. (In Ukrainian).
29. Lazarovych M. *Polityka ukrainskykh uradiy periodu Natsionalno-vyzvolnykh zmahaniy 1917–1921 rokiv u sferi mizhetnichnykh vidnosyn: porivnialnyi analiz [The policy of Ukrainian governments during the National Liberation War of 1917–1921 in the field of interethnic relations: a comparative analysis]: u 2-kh kn. Kn. 1: monohrafiia*. International Book Market Service Ltd «GlobeEdit», 2019. 688 s. (In Ukrainian).
30. Lazarovych M. *Polityka ukrainskykh uradiy periodu Natsionalno-vyzvolnykh zmahaniy 1917–1921 rokiv u sferi mizhetnichnykh vidnosyn: porivnialnyi analiz [The policy of Ukrainian governments during the National Liberation War of 1917–1921 in the field of interethnic relations: a comparative analysis]: u 2-kh kn. Kn. 2: dokumenty i materialy*. International Book Market Service Ltd «Globe Edit», 2019. 176 s. (In Ukrainian).
31. Lytvyn S. *S u istorii: Symon Petliura i petliuriana [Court of History: Simon Petliura and Petliurian]*. Kyiv: Vyd-voim. O. Telihiy, 2001. 640 s. (In Ukrainian).
32. Mazepa I. *Tvorena derzhava. (Borotba 1919 roku) [A created state. (The Struggle of 1919)]*. *Zbirnyk pamiaty Symona Petliury (1879–1926)*. Kyiv: MP Feniks, 1992. S. 16–75. (In Ukrainian).
33. Mazepa I. *Ukraina v ohni y buri revoliutsii 1917–1921 [Ukraine in the fire and storm of the revolution of 1917–1921] / avt. peredm. takoment. V. Yablonskyi*. Kyiv: Tempora, 2003. 608 s.: il. (In Ukrainian).
34. Margolin A. *Ukraina i politika Antanty (Zapiski evreya i grazhdanina) [Ukraine and the Politics of the Entente (Notes of a Jew and a Citizen)]*. Berlin: «Izd-vo S. E'fron», 1922. 397 s. (In Russian).

35. Mindlin A. *Pleve i evrei [Plehve and the Jews]. Paralleli*. 2002. № 1. URL: <http://amindlin.narod.ru/> (дата обращения: 25.03.2021) (In Russian).
36. Mykhalchuk V. *Vbyvstvo S. Petliury [The murder of S. Petliura]. Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. 1997. № 2. S. 111–125. (In Ukrainian).
37. Ostrovskij Z. S. *Evrejskie pogromy 1918–1921 [Jewish pogroms 1918–1921]*. Moskva: Shkola i Kn., 1926. 135 s. (In Russian).
38. Pohrebynska I. *Pohromy v Polshchi, Halychyni ta ukrainske yevreistvo [Pogroms in Poland, Galicia and Ukrainian Jewry]. Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im I. F. Kurasa NAN Ukrainy*. 2000. Vyp. 10. S. 167–179. (Serii: Politolohiia i etnolohiia). (In Ukrainian).
39. Poletika N. *Vospominaniya [Memories]*. 1982. URL: <http://lib.ru/memuary/poletika/wospominaiya.txt> (дата обращения: 25.03.2021). (In Russian).
40. Prisyazhnyj N. S. *Pervaya Konnaya armiia na pol'skom fronte v 1920 godu [First Cavalry Army on the Polish Front in 1920]*. Rostov-na-Donu: IzdvoRostovskogoun-ta, 1992. 64 s. (In Russian).
41. Prokhoda V. *Vozhd ta viisko [Leader and army]. Zbirnyk pamiaty Symona Petliury (1879–1926)*. Kyiv: Feniks, 1992. S. 109–148. (In Ukrainian).
42. R. M. Zhydy [Jews]. *Entsyklopediia ukrainoznavstva: slovnykova chastyna: v 10 t. / holov. red. V. Kubiiovych; Nauk. t-voim. T. Shevchenka. [Reprynt. vidtvorenniavyd. 1955–1984 rr.] Paryzh; Niu-York; Lviv: NTSh, 1993. T. 2. S. 670–680* (In Ukrainian).
43. Radevych-Vynnytskyi Ya. *Do istorii ukrainsko-yevreiskykh vidnosyn (zghadky pro yevreisku doliu u «Kryvavii Knyzi» ekzylnoho uriadu ZUNR) [To the history of Ukrainian-Jewish relations (mentions of the Jewish fate in the «Bloody Book» of the exile government of the Western Ukrainian People's Republic)]. Yevreiska istoriia i kultura v Ukraini: materialy konf. (Kyiv, 8–9 hrudnia 1994 r.)*. URL: <http://www.jewish-heritage.org/eu94a45r.htm> (дата звернення: 25.03.2021) (In Ukrainian).
44. Rais E. *Nespravedlyvi obvynuvachennia [Unfair accusations]. Symon Petliura: zb. studiino-nauk. konf. v Paryzhi (trav. 1976): statti, zamitky, materialy / za red. V. Kosyka. Miunkhen; Paryzh: Ukr. vilnyiun-t, 1980. S. 107–108. (B-kaim. S. Petliury. Serii: Monohrafii. Ch. 32)* (In Ukrainian).
45. Riabchuk M. *Spokuta metafizychnykh provyn [Atonement for metaphysical iniquities]. Kovalchuk A. Pan Petliura? B. m.: Akta, 2011. S. 5–23* (In Ukrainian).
46. Savchenko V. *Avanturyisty grazhdanskoj vojny: istoricheskoe rassledovanie [Civil War Adventurers: A Historical Investigation]. Xar'kov: Folio, 2000. 368 s.* (In Russian).
47. Serhiichuk V. *Symon Petliura i yevreistvo [Simon Petliura and Judaism]. Vyd. 2-e, dopov. Kyiv: PP Serhiichuk M. I., 2006. 152 s.* (In Ukrainian).
48. Soldatenko V. F. *Yevreiski pohromy v UNR 1919 r.: mirkuvannia z pryvodu deiakykh istoriografichnykh tendentsii [Jewish pogroms in the Ukrainian People's Republic in 1919: reflections on some historiographical tendencies]*.

- Gileia. 2007. Vyp. 10. S. 4–18; 2008. Vyp. 11. S. 4–19; Vyp. 12. S. 4–14. (In Ukrainian).
49. Stakhiv M. Zakhody uriadu i providnykh syl Ukrainy proty pohromnytstva [Measures of the government and leading forces of Ukraine against pogroms]. *Pravnychiy visnyk. 1970–1971. Kn. 3. S. 30–43. (In Ukrainian).*
50. Tabachnyk D. Vbyvstvo Symona Petliury [The murder of Simon Petliura]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. 1992. № 7/8. S. 112–123; № 9. S. 122–128. (In Ukrainian).*
51. Tarasyuk D. Bez viny vinovatye (Evrejskie pogromy v gody Grazhdanskoj vojny v Rossii) [Guilty without guilt (Jewish pogroms during the Civil War in Russia)]. *Karta. 2000. № 28–29. S. 86–88. (In Russian).*
52. Tragediia dvokh narodiv: materiialy do sporu mizh ukrainskoiu ta rosiiskoiu sots.-dem. partiiamy z pryvodu ubiistva S. Petliury [The tragedy of two peoples: materials for the dispute between the Ukrainian and Russian social democrats. Parties on the murder of S. Petliura]. *Praha; Kyiv: Vyd. Zakordonnoi deliegatsii USDRP, 1928. 86 s. (In Ukrainian).*
53. *Ukrainska Derzhava (kviten – hruden 1918 roku). Dokumenty i materialy [Ukrainian State (April – December 1918). Documents and materials]: u 2-kh t. / uporiad.: R. Pyrih (kerivn.) tain. T. 1. Kyiv: Tempora, 2015. KhVIII + 790 s. (In Ukrainian).*
54. *Ukrainska Derzhava (kviten – hruden 1918 roku). Dokumenty i materialy [Ukrainian State (April – December 1918). Documents and materials]: u 2-kh t. / uporiad.: R. Pyrih (kerivn.) tain. T. 2. Kyiv: Tempora, 2015. KhKh + 412 s. (In Ukrainian).*
55. *Ukrainska Tsentralna Rada: dok. i mater. [Ukrainian Central Rada: doc. and mater.]: u 2 t. / redkol.: V. Smolii (vidp. red.) tain.; uporiad.: V. F. Verstiuk (kerivn.) tain.; NAN Ukrainy. In-t ist. Ukrainy; Tsentr. derzh. arkhivvyshch. orhanivvlady i upr. Ukrainy. T. 1: 4 bereznia – 9 hrudnia 1917 r. Kyiv: Nauk. dumka, 1996. 588 s. (In Ukrainian).*
56. *Ukrainska Tsentralna Rada: dok. i mater. [Ukrainian Central Rada: doc. And mater.]: u 2 t. / redkol.: V. Smolii (vidp. red.) tain.; uporiad.: V. F. Verstiuk (kerivn.) tain.; NAN Ukrainy. In-t ist. Ukrainy; Tsentr. derzh. arkhivvyshch. orhanivvlady i upr. Ukrainy. T. 2: 10 hrudnia 1917 r. – 29 kvitnia 1918 r. Kyiv: Nauk. dumka, 1997. 424 s. (In Ukrainian).*
57. *Ukrainsky i natsionalno-vyzvolnyi rukh. Berezen – lystopad 1917 roku. Dokumenty i materialy [Ukrainian national liberation movement. March – November 1917. Documents and materials] / redkol.: V. Verstiuk (vidp. red.) tain.; uporiad.: V. Verstiuk (kerivn.) tain.; In-t ist. Ukrainy NAN Ukrainy; Tsentr. derzh. arkhivvyshch. orhanivvlady i upr. Ukrainy; Doslid. in-t suchas. ukr. istorii (Filadelfiia). Kyiv: Vyd-voim. O. Telihy, 2003. 1024 s. (In Ukrainian).*
58. *Finkel'shtejn Yu. Zagadka Simona Petlyury ili paradoks antisemitizma [The riddle of Simon Petliura or the paradox of anti-Semitism]. Novoe russkoe slovo. 1995. 1 dekab. (In Russian).*

59. Frankel'Dzh. Rossijskaya imperiya i Sovetskij Soyuz [Russian Empire and Soviet Union]. Barnavi E'., Fridlender S. Evrei i XX vek: analit. slovar' / per. s fr. T. A. Baskakovoj i dr.; podobshh. red. T. A. Baskakovoj. Moskva: Tekst; Lexaim, 2004. S. 504–529 (In Russian).
60. Xiterer V. Evrejskie pogromy na Ukraine v oktyabre 1905 g. [Jewish pogroms in Ukraine in October 1905]. Vrata Siona. 2008. 26 iyunya. URL: <http://www.jewish-heritage.org/prep52.htm> (дата обращения: 25.03.2021) (In Russian).
61. Khiterer V. Pohromy, vchyneni chastynamy rosiiskoi armii v Halychyni [Pogroms committed by units of the Russian army in Galicia]. «I»: nezalezhnyi kulturolohichnyi chasopys. 2014. Ch. 75. URL: http://www.ji.lviv.ua/n75_texts/Pogromy_ros_armii_v_Halychyni.htm (дата звернення: 25.03.2021) (In Ukrainian).
62. Khrystiuk P. Zamitky i materiialy do istorii ukrainskoi revoliutsii 1917–1920 rr. [Notes and materials on the history of the Ukrainian revolution of 1917–1920]: u 4 t. T. IV. [Fototyp. Peredruk dlia studii zvyd. 1921 r.]. Niu-York: Vyd-vo Chartoryiskyykh, 1969. 192 s. (Ukrainska revoliutsiia. Rozvidky i materiialy. Kn. chetverta). (In Ukrainian).
63. Cherikover I. Antisemitizm i pogromyna Ukraine 1917–1918 gg.: k istorii ukrainsko-evrejskix otnoshenij. [Anti-Semitism and Pogroms in Ukraine in 1917–1918: Towards the History of Ukrainian-Jewish Relations] / vstup. st. S. M. Dubnova. Berlin: Ostjudisches historisches archiv, 1923. 335 s. (In Russian).
64. Shextman I. B. Pogromy Dobrovol'cheskoj armii na Ukraine: k istorii antisemitizma na Ukraine v 1919–1920 gg.) [Pogroms of the Volunteer Army in Ukraine: Towards the History of Anti-Semitism in Ukraine in 1919–1920]] / vstup. st. I. M. Cherikovera. Berlin: Vostochno-evrejskijst. arxiv, 1932. 386+[4] s. (In Russian).
65. Shtif N. Pogromy na Ukraine: period Dobrovol'cheskoj armii [Pogroms in Ukraine: the period of the Volunteer Army]. Berlin: Izd-vo Vostok, 1922. 96 s. (In Russian).
66. Shul'gin V. «Chto nam v nix ne nraivitsya...»; Ob antisemitizme v Rossii [«What we don't like about them...»; Anti-Semitism in Russia]. Moskva: Rus. kn., 1994. 448 s. (In Russian).
67. Shulhyn O. Ukraina i chervonyi zhakh: pohromy v Ukraini [Ukraine and the Red Horror: pogroms in Ukraine] / per. z fr. O. Leontovychta M. Mulovoi-Voitovetskoj; zared. N. Pazuniak. Kyiv: Vyd-voim. O. Telihy, 2001. 104 s. (In Ukrainian).
68. E'ngel' V. V. Kurs lekcij po istorii evreev v Rossii [Course of lectures on the history of Jews in Russia]. 2001. URL: <http://jhistory.nfurman.com/russ/russ001-13.htm> (дата обращения: 25.03.2021) (In Russian).
69. Yakovliv A. Paryzka Trahediiia 25 travnia 1926 r. (do protsesu Shvartsbarta) [The Paris Tragedy of May 25, 1926 (before the Schwarzbartrial)]. Paryzh: Vyd. Komitetu oborony pamiaty S. Petliury ta Komitetu budovy UAPT's khramu sv. Symona v Paryzhi, 1958. 39 s. (In Ukrainian).

УДК 930.22(477)(045)

Ірина ТЮРМЕНКО

Київ, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9350-6868>

ОСТРОГІАНА У МЕНТАЛЬНОМУ ВИМІРІ ІВАНА ОГІЄНКА (МИТРОПОЛИТА ІЛАРІОНА)

Дослідження містить основні положення та висновки доповіді, виголошеної на VII Острозьких наукових читаннях (27-28 вересня 2019), яку організував Центр вивчення спадщини кн. Острозьких У статті розкрито вплив Острога та Острогіани на життя і творчість Івана Огієнка (Митрополита Іларіона). Вписавши Острогіану в українську культурну спадщину, учений зазначав, що саме вона відіграла важливу роль у житті не лише України, а й усього східного слов'янства. Ця ідея вперше була висловлена ученим у курсі лекцій, відомому під назвою «Українська культура» (1918).

Тематика Острогіани супроводжувала ученого протягом усього життя, що знайшло відображення у низці його наукових праць. Водночас наукові погляди І. Огієнка у цій царині розділили сучасних учених на тих, хто гостро критикує дослідника, хто солідарний із ним, і тих, хто, у своїх прагненнях віднайти істину дискутує та перевіряє, думки й гіпотези висловлені І. Огієнком про різнопланові проблеми Острогіани.

У нашому дослідженні виділено основні маркери, які визначили напрями досліджень ученого, – Острог, Острозька Біблія, друкарство, стародруки, постаті роду Острозьких. На основі порівняльного аналізу визначено актуальність ідей, поглядів І. Огієнка на проблеми Острогіани у сучасному науковому просторі. Підкреслено, що актуальними залишаються його висновки про значення Острозької Біблії; визначну роль І. Федорова у розвитку друкарської справи та у виданні Біблії; наявність різних джерел, які були покладені в основу перекладу Біблії; високий технічний стан друку та особливості острозького шрифту; про діяльність Острозького культурного центру, до складу якого входила Острозька академія, гуртка вчених та друкарні; встановлення дати смерті й поховання В.-К. Острозького. Учений підкреслював, що в основу перекладу Біблії покладена церковно-слов'янська мовна традиція і визначив причини, які стали на заваді перекладу Біблії живою мовою; довів що Острозька друкарня стала першою, яка постійно діяла в українських землях; висунув гіпотезу про бажання В.-К. Острозького перенести культурно-освітній осередок з Острога до Дермані; на основі порівняння шрифтів висловив думку

про те, що наприкінці 1602 або на початку 1603 р. до Дермані тимчасово була переведена Острозька друкарня.

Розглядаючи Острог як осередок культурної спадщини, І. Огієнко поєднав його здобутки із сучасною українською історією, залишаючи прийдешнім поколінням питання, відповідей на які знайти не зміг.

Ключові слова: Іван Огієнко (митрополит Іларіон), Острог, Острозька Біблія, В.К. Острозький, друкарство, стародруки.

Iryna TYURMENKO

Kyiv, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9350-6868>

OSTROGIANA IN THE MENTAL DIMENSION OF IVAN OGIEENKO (METROPOL- ITAN ILARION)

The research includes the main concepts and conclusions of the report delivered at the VII Ostroh Scientific Readings (September 27-28, 2019) organized by the Ostroh Academy Research Centre of Inheritance Studies in order to study the princes Ostrozki's heritage. The article reveals the influence of Ostroh and Ostrogiana on the life and work of Ivan Ogienko (known as Metropolitan Illarion). Having preserved Ostrogiana in the Ukrainian cultural heritage, the scholar noted that it played an important role: not in Ukrainian life only, but in life of all Eastern Slavs as well. This idea was first expressed by the scientist in the course of lectures known as «Ukrainian Culture» (1918).

Ostrogiana's subject matter accompanied the scientist throughout all his life, which is reflected in a number of his scientific works. At the same time, I. Ogienko's scientific experiments in this area divided modern scientists into those who sharply criticize I. Ogienko's views, those who are in solidarity with the scientist and those who, in their pursuit of finding the truth, discuss and verify his opinions and hypotheses about the various problems of Ostrogiana.

The article deals with the main markers that determined the main directions of Ogienko's research: Ostrog, Ostroh Bible, publishing, old prints, prominent people of the Ostrozki family. Using the comparative analysis, the relevance of Ivan Ogienko's ideas and views on the problems of Ostrogiana in the modern scientific space were determined. It has been emphasized that the scholar's views on the significance of the Ostroh Bible, the prominent role of I. Fedorov in the development of printing and in the publication of the Bible; the presence of various sources that formed the basis of the Bible translation; the high technical condition of printing and the specific features of Ostroh font as well as on the role Ostroh Cultural Center, which included the Ostroh Academy, a circle of scientists and a

printing house; the date of death and burial of V.-K. Ostroz'kyyi are still actual. The scholar emphasized that the translation of the Bible was based on the Church Slavonic language tradition and identified the reasons that hindered the translation of the Bible into a living language; he also proved that Ostroh Printing House became the first permanent one in the Ukrainian lands; put forward a hypothesis about V.-K. Ostroz'kyyi's desire to transfer the cultural and educational centre from Ostroh to Derman; on the basis of a comparison of fonts, he suggested that at the end of 1602 or at the beginning of 1603 the Ostroh printing house was temporarily transferred to Derman.

Considering Ostrog as the centre of cultural heritage, the scientist combined its achievements with modern Ukrainian history, but asked the future generations to solve the problems that he could not solve himself.

Key words: Ivan Ogienko (Metropolitan Illarion), Ostrog, Ostroh Bible, V.-K. Ostroz'kyyi, publishing, old prints.

Постановка проблеми. До проблеми, яка активно обговорюється в науці, належить Острогіана. Якщо впродовж ХХ ст. ця проблематика ледь жевріла, то протягом перших двох десятиліть ХХІ ст. поряд із численними науковими розвідками почали з'являтися фундаментальні дослідження [Горін, 2012; Кемпа, 2009; Ульяновський, 2012]. Саме Іван Огієнка був одним із перших науковців, який дав поштовх дослідженню Острогіани в українській історіографії на початку ХХ ст. Сьогодні ім'я Івана Огієнка (Митрополита Іларіона) добре знане в Україні. Його цитують, з ним дискутують, не погоджуються з його системою оцінок [Ульяновський, 2012, С. 43-46; Яремчук, 2011, С.185-186]. І це зрозуміло, адже сучасні наукові методики і плюралізм методологій дають можливість вивчати широке коло джерел, що дозволяє розкрити чи бодай наблизитися до розкриття «таємниць історії», зрозуміти прихований зміст текстової символіки та витлумачити по-новому вже відомі факти. У цьому плані сучасний історик має більше переваг у порівнянні з попередньою генерацією учених. Отже, метою дослідження є розкриття системи цінностей, оцінок та понять, які лежали в основі концептуального бачення І. Огієнком ролі Острога та Василя-Костянтина Острозького в історичній долі українського народу. Об'єктом дослідження є творча спадщина Івана Огієнка (Митрополита Іларіона). Предметом – система поглядів ученого на роль Острозької спадщини у культурному та історичному поступі України; визначення ролі й місця ученого у дослідженні Острогіани.

Аналіз досліджень. Проблематика Острогіани у творчості І. Огієнка має культурологічний контекст і базується на таких складових, як друкарство; культурно-освітні центри Острога та Дермані, центри освіти та «гуртки учених»; стародруки; Острозька Біблія; постаті К. І. Острозького та В.-К. Острозького, містерії роду Острозьких. Цій тематиці присвячена низка праць. Основні з них: «Історія українського друкарства» (1925) [Огієнка, 1983], Українська церква: Нариси з історії Української православної церкви» (1942) [Огієнка, 1993],

«Князь Костянтин Острозький та його культурна праця: історична монографія» (1983) [Іларіон, 1958]; та дотичних до острозької тематики праць: «Українська культура» (1918) [Огієнко, 1991], «Історія української літературної мови» (1949) [Іларіон, 1995], «Книга нашого буття на чужині» (1956) [Іларіон, 1956]. Вже за часів незалежності погляди І. Огієнка на проблематику Острогівани були позитивно оцінені у працях багатьох українських науковців: від перших дослідів у 1990-х роках, до другого десятиліття ХХІ ст. (В. Гуменюк, І. Черняк та А. Плотнікова [Гуменюк, 2007], П. Карплюк [Карлюк, 2008], М. Кушнір [Кушнір, 2000], П. Саух [Рапорт], Т.Ющук [Ющук, 2016] та багато інших). Однак В. Яремчук та В. Ульяновський досить критично оцінили Огієнкові погляди на постать князя В.-К. Острозького. Вони дорікають ученому за помилки, заідеологізованість, ненауковість.

Хоч І. Огієнка звинувачують у спрощеності викладу, заідеологізованості образу князя В.-К. Острозького та у численних помилках [Ульяновський, 2012, С. 45], висновок ученого щодо визначної ролі В.-К. Острозького у створенні культурно-освітнього центру, утвердження православ'я в українських землях простежується навіть у тих дослідників, які не прийняли «героїчного» образу князя в рецепції І. Огієнка. Т. Кемпа відзначав, що «В.-К. Острозький був найбільшим захисником православ'я в Речі Посполитій, бо до цього його зобов'язала щира і глибока віра, проте «не позбавлена амбіційних елементів, котрі ґрунтувалися на родовій традиції» [Кемпа, 2009, С. 190].

Дискусійну позицію щодо основних положень та висновків І. Огієнка зайняв С. Горін. Посилаючись на праці ученого, він намагався не стільки спростувати, скільки знайти відповіді на питання, які до сьогодні залишаються дискусійними або малодослідженими. Власне й сам І. Огієнко, працюючи над розвідками, присвяченими Острогу та В.-К. Острозькому, прагнув вирішити проблеми, які на той час породжували багатовекторність тверджень та здогадок. Висуваючи припущення, підтверджені власними доказами або міркуваннями, вчений часто наголошував, що це гіпотеза чи його власна думка. Водночас зазначимо, що й сам В.-К. Острозький був непересічною особистістю. Він залишив по собі спадщину, яка дає привід сучасникам «копирсатися» у потаємних порухах його душі, вишукуючи прихований зміст мотивації його дій [Ульяновський, 2012, С. 790]. Це значно розширює горизонти Острогівани, тематика якої сьогодні сягає різних галузей наукових знань: історії, образотворчого мистецтва, філософії, релігієзнавства, педагогіки, літературознавства, драматургії тощо.

Виклад основного матеріалу

Острог і Огієнко. Острог відіграв «містичну» роль у житті вченого. Саме в Острозькій гімназії у 1903 р. він як стороння особа екстерном склав іспити на «відмінно» та 6 червня того ж року отримав атестат зрілості № 434 [Атестат, Арк. 264]. Водночас досі залишається незрозумілим, чому юнак обрав саме цю гімназію для складання іспиту. Адже, щоб дістатися з Києва, де мешкав І. Огієнко, до Острога і перебувати там певний час, потрібен час і гроші, яких юнаку бракувало. Та й гімназія не славилася прихильним ставленням

ні до «лівих», ні до українських рухів. Про це йдеться у рапорті окружного інспектора, який проводив ревізію навчальних закладів Острога потягом 10 – 13 листопада 1908 р. [Рапорт, Арк. 3]. І хоча у 1903 р. гімназію очолював інший директор, політика навчальних закладів була незмінною – потрібно було захищати імперію від інакомислення.

У 1908 р. з нагоди 300-річчя з дня смерті К. К. Острозького при гімназії була запроваджена стипендія його імені. Своім указом імператор дозволив збирати добровільні пожертви на створення стипендіального фонду імені К. К. Острозького як «великого поборника православ'я та руської народності у «Південно-Західному краї». Можливо, у майбутньому, подія отримання атестату зрілості, вплетена у канву давнього Острога та гімназії, яка дала путівку в життя І. Огієнку, стали тим підсвідомим поштовхом, який позначився на його захопленні Острогіаною, але вже у контексті українського культурного впливу не лише на український, а й на весь слов'янський схід.

А тим часом атестат зрілості відкривав дорогу І. Огієнку до університету Св. Володимира, хоча й на медичний факультет [Тюрменко, 1998, С. 17]. Однак за порадою декана факультету Т. Флоринського талановитий 21-річний юнак перевівся на історико-філологічний факультет, і саме там доля звела його з В. Перетцем, який відіграв визначну роль у становленні І. Огієнка як ученого. Вихованець наукової школи «Семінарію російської філології» В. Перетца, І. Огієнко з головою занурився у феєричний світ української культури XV–XVII століть. Неприхований науковий інтерес до Острога та його культурної спадщини вчений проніс через усе життя.

Наукові розвідки про Острог. Перша згадка про Острог та його культурне надбання фіксується у курсі лекцій, більш відомому під назвою «Українська культура» (1918 р.), який був прочитаний І. Огієнком в Українському народному університеті. Учений згадує про князя В.-К. Острозького, Острозьку академію та її наукову школу, вінцем діяльності якої стало видання Острозької Біблії, про друкарні в Острозі та Дермані [Огієнко, 1991, С. 30-31, 37-38, 56]. Однак культурний феномен Острога та його володарів не став предметом окремого дослідження. Він був уплетений у загальну канву українського культурного простору, формуючи тверде переконання ученого про високий розвиток української культури, яка впливала на весь слов'янський схід у XVI–XVII ст. Цьому, як вважав І. Огієнко, сприяло видання Острозької Біблії, яка на той час «була найпершою повною друкованою Біблія не тільки на сході слов'янства, але й навіть серед усього слов'янського миру» [Огієнко, 1991, С. 31]. Указуючи на значення Біблії, учений зазначав, що її було складено «приватною особою і приватними людьми» [Іларіон, 1958, С. 150], що вочевидь, підкреслювало значення культурної праці князя Острозького для його сучасників.

У 1920-х роках, починаючи перекладати Біблію українською мовою, І. Огієнко заглибився у дослідження церковних питань, що і стало поштовхом до вивчення практики друкарства загалом, та за часів В.-К. Острозького зокрема. Незважаючи на значну кількість наукових праць дореволюційних

учених, які зверталися до історії православ'я на Волині, питання про становлення друкарської справи в українських землях не розглядалося, як і не існувало узагальненої праці, присвяченої історії друкарства та впливові Острозького культурно-освітнього центру на розвиток культури й освіти в українських землях у XVI–початку XVII ст. Саме це і підштовхнуло І. Огієнка взятися за написання історії українського друкарства – «історично-бібліографічного огляду», який би став дороговказом «кожному, хто захоче ближче пізнати долю нашого друкарства... Звичайно, мій огляд не повний», – зазначав учений, не претендуючи на всеосяжність. Він скромно оцінив свою працю через відсутність потрібних джерел в умовах емігрантського життя. Але попри це, І. Огієнко поставив собі завдання «бодай зібрати докупи все те, що досі зроблено в нас з цієї широкої дисципліни, відповідно пояснити зібране й доповнити там, де це було можливим» [Огієнко, 1983, С. 388].

Отже, у 1925 р. виходить друком «Історія українського друкарства», яка побачила світ завдяки підтримці Наукового товариства імені Тараса Шевченка у Львові. Вивчаючи історію українського друкарства, учений не міг обійти увагою Острог та його культурно-освітній осередок, який спричинився до розвитку друкарської справи, що виявилось у виданні тогочасних стародруків, з-поміж яких центральне місце належало Біблії. Не обійшов І. Огієнко і постать В.-К. Острозького, який й його праці постав як культурний діяч, меценат, оборонець православ'я, фундатор Острозької друкарні.

Видання Біблії та її мовна традиція. Функціонування Острозької друкарні (1577–1621) І. Огієнко датує за хронологічними межами, які подав С. Кардашевич в «Історії давнього міста Острога», а за планом А. Перлнштейна та перевіряючи ці дані за М. Максимовичем, – визначає місце друкарні – поруч з Острозькою академією, у передзамку. Саме там В.-К. Острозький, писав І. Огієнко, заклав під неї «якісь свої маєтки», пов'язуючи розквіт друкарні з І. Федоровим, який став її упорядником з 1577 р. [Огієнко, 1983, С. 167, 171-173]. На думку дослідника, саме завдяки І. Федорову стало можливим відлити друкарські форми, адже до того друкарня, не маючи своїх шрифтів, користувалася грецькими, яких також бракувало. Учений припускав, що біблійні шрифти відливалися не в Острозі, а у Львові, з допомогою львівського маляра Лавріна Пилиповича. До друкарської справи І. Федоров залучив своїх учнів: власного сина Івана, Гриня Івановича зі Заблудова, Сачка Сеньковича Седляра, Семена Корунку зі Львова, можливо й отця Мину – приятеля кн. Курбського та пресвітера Василя [Огієнко, 1983, С. 166-167, 174]. Команда професіоналів спромоглася видати за життя В.-К. Острозького 25 видань, які І. Огієнко класифікував за жанрами: полемічні твори, Новий Заповіт та Псалтир (1580); богослужбові тексти; різножанрові твори [Іларіон, 1958, С. 187-188; Огієнко, 1983, С. 175-176]. Водночас учений зауважив, що першим виданням Острозької друкарні мала би бути Біблія, але на заваді стала відсутність якісних списків для перекладу, що й зумовило появу Нового Завіту та Псалтиря [Огієнко, 1983, С. 169].

Іван Огієнко обстоював думку про існування декількох видань Біблії, датованих 12 липня 1580 р. та 12 серпня 1581 р., які мали два різні колофони. На його думку, ці два видання відрізнялися післямовою І. Федорова, прикрасами та шрифтами [Огієнко, 1983, С. 171-172]. І. Огієнко припускав, що існування двох видань Біблії пов'язане з виявленими у першому виданні помилками, які потрібно було виправити та, відповідно, передрукувати деякі сторінки [Іларіон, 1958, С. 149; Огієнко, 1983, С. 169]. Слід зазначити, що В. Ульяновський не спростував і не підтвердив тезу про пробний випуск Біблії, зауваживши, що ця проблема вимагає нових документальних знахідок та досліджень [Ульяновський, 2012, С. 829].

Значну увагу І. Огієнко присвятив якості перекладу Біблії. За висловом В. Ульяновського, такий завзятий «глюорифікатор» усіх діянь В.-К. Острозького митрополит Іларіон (Огієнко)» виступив найбільшим критиком перекладу Біблії [Ульяновський, 2012, С. 844]. Дійсно, на той час учений, який сам долучився до перекладу біблійних текстів українською мовою та опанував методологію перекладу, не міг не зауважити, що «з сьогоднішнього наукового погляду не можна визнати задовільною праці ані острозьких коректорів, ані Єлисаветинських» [Іларіон, 1958, С. 151].

Критика перекладу стосувалася джерельної бази, якою послуговувались інтелектуали Острозького центру. І. Огієнко виявив використання випадкових текстів, які зміг розшукати Острозький, нехтування найдавнішими джерелами, зокрема, давніми єврейськими текстами, відсутність методик перекладу, наявність помилок, що призвело до того, що текст Острозької Біблії дослідник назвав «випадковим» [Іларіон, 1958, С. 153], але не применшував значення Біблії для тогочасного українського суспільства та прийдешніх поколінь.

Вивчаючи мовні джерела Біблії, І. Огієнко перевіряв твердження В.-К. Острозького про те, що вона була складена з різних текстів. Про це, на думку дослідника, свідчив неоднаковий «правопис та наголос» тексту Біблії [Огієнко, 1993, С. 139]. Водночас він спростував тезу В.-К. Острозького про винятковість Геннадієвого списку Біблії, наголошуючи на тому, що використовувалися різні джерела, «велась самостійна робота з пошуку текстів та їх звіряння. Саме з цих причин Геннадієвий список не був покладений в основу перекладу. Його «використовували (де більше, де менше), як і інші церковнослов'янські, особливо південнослов'янські джерела» [Іларіон, 1958, С. 142; Огієнко, 1991, С. 140]. І. Огієнко висловив припущення, що за основу бралися різні церковнослов'янські, особливо, південнослов'янські джерела, зокрема, кирило-мефодіївські тексти (для перекладу книги Буття, книги Ісуса Навина та Есфири), латинські (для перекладу третьої книги Іздри), та грецькі, які мали відчутний вплив, бо з ними порівнювали всі переклади. У силу цього, «Біблія щодо слов'янського тексту, не вийшла однаково стародавньою» [Іларіон, 1958, С. 141; Огієнко, 1983, С. 166]. Це дало підстави І. Огієнку висловити думку, що на той час перемогла ідея церковнослов'янської мовної традиції Біблії, а не живої, як зокрема, у Біблії Скорини. Таку ситуацію він

пояснив декількома причинами: 1) впливом ідей не лише кн. Курбського і його оточення на кн. Острозького, а й «московських емігрантів», які тоді перебували на Волині; 2) рішенням Острозької академії, яка зрозуміла «грізний стан не тільки своєї Церкви, а й Церкви усіх слов'ян, тому вирішила дати книжку загальнослов'янську. Дати таку Біблію, яку б прийняли без застережень усі слов'яни»; 3) рішенням самого князя, який досить рано, «ще на початку 60-х років XVI ст., почав уже шукати добрих церковнослов'янських текстів, очевидно не для того, щоб з них перекладали на живу мову, бо для цього досить було б перекладати просто з мови грецької» [Іларіон, 1958, С. 144-145; Огієнко, 1983, С. 162]. Думку про те, що в основу ідеології біблійного видання була покладена «кирило-мефодіївська мовна традиція з причини «сакральної мови східних і південних слов'ян – церковнослов'янської», обстоює і В. Ульяновський [Ульяновський, 2012, С. 843].

Естетика, якість видання Біблії та її значення. Детально дослідивши техніку друкарської справи, І. Огієнко визнав високу якість видання Біблії, яку назвав «царицею книжок». Він, зазначав, що високий технічний стан друку виявлявся в особливостях дуже дрібного, але дуже виразного і гарного «острозького шрифту», який, за підрахунками ученого, дорівнював 24,8 мм. Водночас І. Огієнко звернув увагу на заголовні літери, які дуже нагадували великі літери шрифтів Ф. Скорини. Порівнявши тогочасні видання з Острозькою Біблією, учений зазначав, що «такого шрифту ніде більше не було» ... «і його вже не забудеш, раз побачивши». Оцінюючи естетику і якість видання Біблії, І. Огієнко із сумом відзначав, що загалом прикрас у книзі мало; переважно – це гравюри, ймовірно, роботи Гриня Івановича, а можливо й львівського Лавріна Пилиповича, що вчив Гриня. «Проте, ці графічні прикраси не відповідають величності цілої праці, – вони занадто скромні, а часом і вбогі», можливо, припускав І. Огієнко, і через великий обсяг Біблії, але «подібних видань убоге кирилівське друкарство ще не знало» [Іларіон, 1958, С. 146-147; Огієнко, 1983, С. 170]. «Біблія, – писав учений, з'явилася саме в той час, коли її було так потрібно», адже вона була «не річчю земною, а подарунком небесним», як писав кн. Острозький та «свыше сходящим дарованім небесным» за висловом Г. Смотрицького. Саме український народ подарував «слов'янству першу повну друковану Біблію», – зазначав І. Огієнко. Вона «лягла в основу, тієї Біблії, якої вживає весь православний слов'янський світ і сьогодні» [Огієнко, 1983, С. 170].

Друкарні Острога і Дермані. Досліджуючи друкарську справу, І. Огієнко виявив, що Острозька друкарня стала першою постійною друкарнею в українських землях, тоді як друкарня Львівського братства з'явилася пізніше, 1591 р. Саме Острозька друкарня стала центром української культури, адже її полемічні видання відіграли доленосну роль у збереженні православ'я [Іларіон, 1958, С. 195-196].

Не оминув І. Огієнко своєю увагою і діяльність Дерманської друкарні, яка на його думку, працювала з кінця 1602–початку 1603 рр. до 1605 р. Як дослідник

витоків друкарства в Дермані, учений вважав, що важливу роль для розвитку останнього відіграв Дерманський монастир, який заснував Василь Федорович Красний Острозький. Слід зазначити, що в українській Острогіані питання про заснування монастиря ще й досі залишається відкритим, породжуючи нові й нові дискусії [Горін, 2012, С. 66]. Водночас незаперечним є факт визначної ролі В.-К. Острозького у розбудові монастиря та створенні при ньому освітнього центру, який «виховував би потрібне духовенство». Центр, писав І. Огієнко, мав школу для духовенства та друкарню, зібравши у монастирі лише освічених ченців. Можливо, – розмірковував учений, – князь Острозький хотів «увесь центр культурно-освітньої праці перенести з Острога до Дермані, бо Остріг з його галасливим характером княжої столиці, був менше придатний для цього, ніж тиха і спокійна Дермань [Огієнко, 1983, С. 186-187, 190]. Це припущення І. Огієнко зробив десь на інтуїтивному рівні, не маючи достатньої кількості джерел і необхідних документальних матеріалів.

Загалом, сучасна наука не відкидає його, уточнюючи концептуальне бачення ролі Дермані в інтелектуальних проектах князя: «створення духовного острівця, такого собі замкнутого, віддаленого від світу інтелектуального центру, котрий служив би своєю творчою продукцією цьому-таки недосконалому світові – цієї ідеї в означеному проекті не розгледів ніхто із дослідників» [Ульяновський, 2012, С. 865]. Твердження щодо вибору Острозьким саме Дермані, І. Огієнко пояснив тим, що монахи Дерманського монастиря традиційно займалися культурною працею, про що свідчать переклади з грецької «Пчели» та рукопису «Бесід» Івана Золотоустого [Огієнко, 1983, С. 186-187]. «Здається, князь Костянтин мав думку спершу заснувати свою друкарню та школу власне в Дерманському монастирі, а тому вигнав Джусу і управителем призначив 2 березня 1575 р. друкаря Івана Федоровича. Можливо, що за час цього управління (1575–1576 рр.) Хведорович розпочав вже в Дермані засновувати нову друкарню. Але пізніше князь змінив своє рішення, і Хведорович перейшов до Острога, де урядив Острозьку друкарню», писав учений [Огієнко, 1983, С. 186]. На думку Митрополита Іларіона, 1602 р. тільки в Дерманському монастирі шляхом реорганізації обителі був створений культурно-освітній центр: Острозький «заводить тут кіновію, засновує школу і друкарню при ній», дарує монастирю маєтки. Водночас С. Горін заперечує факт того, К. Острозький був патроном обителі та ставить під сумнів існування при монастирі школи для світських осіб [Горін, 2012, С. 67, 92].

Багатовекторність досліджень культурної спадщини В.-К. Острозького виявилася і в докладному вивченні І. Огієнком видань Дерманської друкарні. Зокрема, він виділив такі перші видання друкарні, як «Октоїх» (1604 р.) та лист патріарха Мелетія (Пігаса) до Іпатія Потія (1605). «Здається, – писав І. Огієнко, – що цей «Лист» був останнім дерманським друком, але можливо, що всіх дерманських видань до нас не дійшло». Водночас він зазначав, що М. Максимович вважав першим дерманським виданням «Діалог, або розмову о православної и справедливой вере» «ніби під 1603 р.», але «книжка ця

до нас не зберігалася» [Огієнко, 1983, С. 188, 189]. Порівнюючи наведені вище дані І. Огієнка із сучасними науковими розвідками, слід зазначити, що дослідник С. Горін, посилаючись на К. Копержинського, також пише про «Діалог або розмову о православной и вере единой» патріарха Мелетія і датує його тим же 1603 р. Посилаючись на М. Максимовича, С. Горін вважав, що «Діалог» вийшов 1605 р., і додає ще один твір до «Каталогу стародруків» – це «Лямент дому княжат Острозьких над зошлим з того света [...] Александром Константиновичем Острожским», який Ігор Мацько датує січнем-лютим 1604 р. [Горін, 2012, С. 93].

Вивчаючи історію Дерманської друкарні, І. Огієнко не погоджувався з думкою І. Каманіна, що архімандрит Ісайя Балабан із дозволу князя Януша продав Дерманську друкарню до Києва разом з Острозькою. Учений висловив припущення, що як окрема одиниця, вона взагалі не існувала. Там тимчасово працювала Острозька друкарня, яку перевезли з Острога до Дермані наприкінці 1602 р. чи на початку 1603 р. До цієї думки його підштовхнув дизайн шрифтів, що збігався з острозьким [Огієнко, 1983, С. 187-188, 190].

І. Огієнко не оминув своєю увагою і мову дерманських стародруків. На його думку, під впливом Д. Наливайка, який був призначений управителем друкарні, у дерманських стародруках, на відміну від Острозької Біблії, вживалася жива мова [Огієнко, 1983, С. 188-189]. Ученого також цікавило, хто «сховався» за ініціалами технічного друкаря «І. Ф.» у післямові до Октоїха. Гіпотеза І. Огієнка ґрунтувалася на тому, що це міг би бути син І. Федорова, але «проти цього промовляє буква Ф». Син першопечатника підписався б «І. Ф.» [Огієнко, 1983, С. 188].

Заглиблюючись в історію друкарської справи, але не маючи достатньо джерельних доказів, І. Огієнко залишив відкритим для наступників – дослідників спадщини Острозьких – питання про ймовірність заснування князем В.-К. Острозьким Константинівської друкарні (На думку вченого, Новий Костянтинів належав до не до Волинського, а Подільського воєводства, яким володів Олександр Острозький). Про існування друкарні у Константинові, зазначав І. Огієнко, свідчив надпис на рукописній Кормчій, що зберігалася у бібліотеці Львівського університету. Але «тут більше запитань, ніж відповідей».

І. Огієнко виявив існування у Новокостантинові львівського братства, якому було доручено заснувати школу та шпиталь. Учений був певний, що друкарню тут заснував І. Федоров, ймовірно, за допомогою Гриня Івановича. Саме після смерті І. Федорова друкарня перейшла до Сенька Корунки та його пасинка Сачка Сеньковича Седляра. Претензії В.-К. Острозького до друкарні призвели до того, що князь забрав її. І. Огієнко посилався на актовий документ від 24.02.1588 р., написаний латинською мовою та опублікований 1902 р. Ф. Бостелем (F. Bostel). Водночас, І. Огієнко знову висунув гіпотезу про ймовірне існування факту продажу князем друкарні Мамоничу та ймовірні видання цієї друкарні.

«Волинські Афіни»: погляд І. Огієнка. Учений зазначав, що відповідно до тогочасної практики, при друкарнях відкривались культурні центри учених та закладалися школи, оскільки друкарська справа вимагала концентрації інтелектуальних сил. Саме з метою видання Острозької Біблії, князь В.-К. Острозький зібрав «гурток учених», який зайнявся кількома важливими справами, а саме: «1. підготовкою біблійного тексту до друку, 2. друкарською справою, – веденням друкарні, 3. учителюванням в академії, 4. полемікою проти наступу на Православ'є католиків та уніатів, 5. Перекладом творів Святих Отців на церковнослов'янську мову з мови грецької, і 6. Друкуванням Богослужбових Книг» [Іларіон, 1958, С. 112]. Таке розуміння І. Огієнком тогочасної друкарської справи співзвучне з ідеями, які обстоюються в сучасній історіографії, щодо причини створення наукового гуртка учених та школи в Острозі. В. Ульяновський зазначав: «Тож острозький гурток від початку отримав генеральне завдання – реалізувати проект підготовки й видання Острозької Біблії. Всі інші острозькі друки або були підпорядковані цьому головному завданню, або розвивали ідею духовного просвічення людності в основах віри та принципах християнського життя, або концентрувалися на конфесійній полеміці. Видання Біблії фактично означало реалізацію первісного задуму творення інтелектуального центру, після чого його активність значно зменшилася» [Ульяновський, 2012, С. 864].

Учений зауважив, що князь зібрав в Острозі коло учених, з-поміж яких були світські особи, і навіть протестанти. Усіх князь утримував власним коштом. Учені концентрувалися навколо академії, яку очолив Герасим Смотрицький [Іларіон, 1958, С. 113]. І. Огієнко виділив таких «книжників», як Герасим Смотрицький, Дем'ян Наливайко, богослов Василій, який уславився своїм твором «Про єдину істотну віру» (1588), Клирик Острозький (уславився двома полемічними творами), краківський професор Ян Лятос, Іван Федоров. Водночас, І. Огієнко вказував на сильні грецькі впливи, які були привнесені Діонісієм Палеологом, Кирилом Лукарісом, Мосхопулом, Никофором (не викладав в академії, але дружив із князем) та іншими.

Вершиною культурної діяльності В.-К. Острозького, на тверде переконання І. Огієнка, було створення Острозької друкарні, що стало основою для створення школи «...думка про видання Біблії привела до потреби заснування школи й друкарні коло неї», – писав учений [Огієнко, 1983, С. 165]. «Я думаю, що кн. Костянтин першим заснував друкарню, а вже пізніше заснував школу», яку заклав 1577 р., побудувавши окремий будинок для неї – писав митрополит Іларіон [Іларіон, 1958, С. 107-108]. Але в науковій літературі наводяться різні дати: від 1576 до 1578 рр. [Ульяновський, 2012, С. 801]. Слід думати, що 1577 р. був визначений І. Огієнком з огляду на пожертви Гальшки.

Учений підкреслював, що цю школу називали по-різному: триязичний лицей, колегія, грецька школа, грецько-слов'янська школа, училище грецько-слов'янське. І. Огієнко, як і Герасим Смотрицький, вважав школу академією, оскільки там викладалися «вільні науки»: тривіум і квадріум. Саме «вільні

науки» надавали їй статус вищої школи європейського типу. Водночас, викладання поряд з грецькою мовою та латиною, церковно-слов'янської мови надавало Острозькій школи національних рис та сприяло виданню «Граматики» Лавріна Зизанії (1586), а у 1619 р. і «Граматики ...» Мелетія Смотрицького [Іларіон, 1958, С. 108-109].

І. Огієнко дуже високо оцінив роль Академії у розвитку культури. Він писав, що за роки свого існування (1577-1624) заклад випустив багато талановитих учнів, «які відчутно підняли рівень освіти і українського духовенства, і української інтелігенції», що знайшло свій вияв у розвитку літератури, появи «віршованої літератури, чого доти в Україні не було» [Іларіон, 1958, С. 123].

І. Огієнко досліджував і проблему меценатства В.-К. Острозького, яка з плином часу «обросла» різними інтерпретаціями. Князь Костянтин був найбагатшим магнатом Речі Посполитої. За даними І. Огієнка, він мав 80 міст, 2760 сіл, 1 200 000 тис. золотих річного доходу. Дослідник намагався знайти відповідь, чому так мало було випущено книжок, а головне чому острозькі видання не вирізнялися пишністю прикрас. Критикуючи за це князя, він висловив думку, що друкарство не давало прибутку, але вимагало значних інвестицій. Не зважаючи на це, В.-К. Острозький випустив найбільше книжок у порівнянні з іншими магнатами та меценатами [Огієнко, 1983, С. 176].

Смерть В.-К. Острозького у баченні І. Огієнка. Це питання, мабуть, найменше піддається критиці сучасними дослідниками. І. Огієнко апелює до знайомих йому джерел, а тому пише про смерть князя 13 лютого 1608 р., відкидаючи дату 21 березня, вважаючи її невиправданою. Датою поховання учений вважає 21 квітня 1608 р., посилаючись на свідчення його сина Януша. Зазначимо, що ці дати підтверджуються і в сучасній науковій літературі [Ульяновський, 2012, С. 1292-1293].

Обставини поховання В.-К. Острозького також не до кінця з'ясовані. На думку І. Огієнка, князь похований у «Церкві Соборній Острозькій» у родовій домовині, йдучи за «Часословом». Однак, смерть князя обросла міфами та здогадками, на які, на жаль, пристав І. Огієнко. Таких напівлегендарних версій є багато. Наведемо кілька з них: ширилися чутки, ніби-то Анна-Алоїза перенесла останки до єзуїтського Костелу; уніати вивезли тіло з родової домовини за кордон; тіло було знищено і, навіть, спалено католиками. Як пише В. Ульяновський «легенди навколо поховання князя живуть і понині. А загадка з його похованням породжує нові й нові (чи відновлює призабуті старі) версії» [Ульяновський, 2012, С. 1295-1296]. Отже, питання залишається відкритим.

Висновки. Дослідження І. Огієнком Острога здійснювалося на основі інформації з першоджерел і наукової літератури, яка була йому доступна в умовах еміграції. Отже, ми бачимо погляд православного філософа, який прагнув досягнути потенціал Острога в історичній долі України. Учений намагався проаналізувати деталі та факти з огляду їх невирішеності, заглибитись у сутність проблеми, якщо джерельна база була достатньою і достовірною. Тому підхід ученого до вивчення проблем Острогівани переважно

гіпотетичний. Якщо уважно проаналізувати Огієнкові тексти, стає помітним, що у них багато гіпотез, сумнівів та припущень. Дослідник намагався розширити горизонти Острогіани, ставлячи питання і шукаючи відповіді, але багато питань залишилися відкритими. Основою Огієнкового концептуального бачення Острогіани є внесок української культури у скарбницю національної та східнослов'янської спадщини.

На відміну від сучасних дослідників, учений не заглиблювався у деталі перебігу подій, які «змусили» князя Острозького захищати православну віру. Він констатував лише факти і давав їм оцінку. І. Огієнка цікавив результат діяльності як князя В.-К. Острозького, так і культурних осередків в Острозі й Дермані. Тому він відбирав найсуттєвіше. Учений не досліджував історичну канву того часу у психологічних портретах, соціальних, економічних та ментальних вимірах, не матеріалізував деталі і не занурював читача у тонкий світ ментальних поривів та парадигм князя Острозького, як це зробив В. Ульяновський [Ульяновський, 2012, С. 45] у своїй праці, присвяченій родині Острозьких.

І. Огієнко фіксував місця творення української культури, серед яких особлива роль відведена Острогу. Це було не лише «родове гніздо» одного з найпотужніших магнатів того часу – В.-К. Острозького, а й центр українського ренесансного відродження. Тут з'явилася Острозька Біблія, працювала Острозька академія, розвивалося друкарство. Саме ці мітки національної пам'яті, на думку ученого, стали ланцюгом, який з'єднав українську культуру у часі та просторі. Осмислюючи роль Острога у національно-культурному розвитку України XVI–XVII ст., Іван Огієнко визначив його як осередок культурної пам'яті і національної православної традиції, який вплинув на український та слов'янський світ. Учений зробив свою справу у певний час і за певних обставин.

Список літератури

1. *Атестат зрілості І. Огієнка. ЦДІАК. Ф. 707. Оп. 159. Спр. 57. Ч. 1. Арк. 264.*
2. *Горін С. Монастирі Луцько-Острозької єпархії кінця XV–середини XVII ст.: функціонування і місце у Волинському соціумі. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2012. 555 с.*
3. *Гуменюк С.М. Біблійні і візантійські джерела як основа Острозького філософського традиціоналізму. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. № 11-15. 2007. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/12081698.pdf>*
4. *Гуменюк В.А., Черняк І.О., Плотнікова А.М. І. Огієнко у вітчизняних та зарубіжних наукових та просвітницьких виданнях. Вісник Житомирського державного університету. Випуск 5(71). Філологічні науки. 2014. С. 245-250. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/10352/1/46.pdf>*

5. Іларіон Митр. Історія української літературної мови. Київ: Либідь, 1995. 294 с.
6. Іларіон Митр. Книга нашого буття на чужині. Вінніпег: Українське наукове богословське Товариство, 1956. 167 с.
7. Іларіон Митр. Князь Костянтин Острозький та його культурна праця: історична монографія. Вінніпег: Українська православна громада, 1958. 216 с.
8. Огієнко І. Історія українського друкарства. Вінніпег: Накладом Товариства «Волинь». 1983. 418 с.
9. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Київ: Абрис, 1991. 272 с.
10. Огієнко І. Українська церква. Нариси з історії Української православної церкви. У 2-х т. Київ: Вид-во «Україна», 1993. 284 с.
11. Карлюк П. Острозька Біблія та філософська й богословська думка в Острозькій Академії. Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Філософія, № 3-13, 2008. С. 3–13.
12. Кемпа Т. Костянтин Василь Острозький (бл. 1542/1525–1608) – воєвода київський і маршалок землі Волинської: пер. з польської. Хмельницький: П.П. Мельник А.А. 2009. 342с.
13. Кушнір М. Іван Огієнко (1882-1972). Острозькі просвітники XVI–XX століть. Острог: Університет «Острозька академія», Українське історичне товариство, 2000. 480 с.
14. Рапорт окружного прокурора. ЦДІАК. Ф. 707. Оп. 159. Спр. 102. Арк. 3.
15. Саух П.Ю. Князь Василь – Костянтин Острозький. Рівне. Волинські береги, 2002. 244 с.
16. Тюрменко І.І. Державницька діяльність Івана Огієнка (митрополита Іларіона): монографія / передмова Н. Миронець. Київ. «ВІПОЛ». 1998. 280 с.
17. Ульяновський В. Князь Василь-Костянтин Острозький: історичний портрет у галереї предків та нащадків. Київ, Видавничий дім «Простір», 2012. 1370 с. 40 іл.
18. Ющук Т. Іван Огієнко як дослідник друкарства на Волині. Українська діаспора : проблеми дослідження: тези доповідей VIII Міжнародної наукової конференції, 27-28 вересня 2016 р. Острог, 2016. С. 129-131.
19. Яремчук В. Різні образи В. К. Острозького в інтер'єрі однієї історичної думки (І. Огієнко, М. Грушевський, Т. Кемпа). Наукові записки НУ Острозька академія. Серія «Історичні науки». Випуск 18, 2011. С.185-186.

References

1. Atestat zrilosti I.Ohienka [Maturity certificate of I. Ogienko]. TsDIAK. F. 707. Op. 159. Spr. 57. Ch. 1. Ark. 264 (In Russian).
2. Gorin S. Monastery Lutsko-Ostrozkoj eparhii kintsia XV–seredyny XVII st.: funktsionuvannia i mastse u Volyns'komu sotsiumi [Monasteries of the Lutsk-Ostroh diocese of the end of the XV – middle of the XVII century:

- functioning and place in the Volyn society]. Kyiv: Vydavnychii dim «Kyevo-Mohylians'ka akademiia», 2012. 555 p. (In Ukrainian)
3. Humeniuk S.M. Bibliini i vizantiiski dzherela jak osnova Ostroz'koho filisofs'kogo tradyrsionalizmu [Biblical and Byzantine sources as the basis of Ostroh philosophical traditionalism]. Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. № 11-15. 2007. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/12081698.pdf> (In Ukrainian)
 4. Humeniuk V.A., Cherniak I.O., Plotnikova A.M. I. Ohienko u vitchynianykh tazarubizhnykh naukovykh ta prosvitnytskykh vydanniakh [I. Ogienko in domestic and foreign scientific and educational publications]. Visnyk Zhytomyrs'koho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Vymusk 5(71). Filologichni nauky. 2014. pp. 245-250. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/10352/1/46.pdf> (In Ukrainian)
 5. Ilarion Mytr. Istoriia ukrainskoi literaturnoi movy [History of the Ukrainian literary language]. Kyiv: Lybid, 1995. 294 p. (In Ukrainian)
 6. Ilarion Mytr. Knyha nashoho buttia na chuzhyni [The book of our existence in a foreign land]. Vinnipeh: Ukrainske naukove bohoslovske Tovarystvo, 1956. 167 p. (In Ukrainian)
 7. Ilarion Mytr. Kniaz Kostiantyn Ostrozkyi ta yoho kulturna pratsia: istorychna monohrafiia [Prince Constantine of Ostroh and his cultural work: a historical monograph]. Vinnipeh: Ukrainska pravoslavna hromada, 1958. 216 s. (In Ukrainian)
 8. Ohienko I. Istoriia ukrainskoho drukarstva [History of Ukrainian printing]. Vinnipeh: Nakladom Tovarystva «Volyn», 1983. 418 p. (In Ukrainian)
 9. Ohienko I. Ukrainska kultura. Korotka istoriia kulturnoho zhyttia ukrainskoho narodu [Ukrainian culture. A brief history of the cultural life of the Ukrainian people]. Kyiv: Abrys, 1991. 272 p. (In Ukrainian)
 10. Ohienko I. Ukrainska tserkva. Narysy z istorii Ukrainskoi pravoslavnoi tserkvy [Ukrainian Church. Essays on the history of the Ukrainian Orthodox Church]. U 2-kh t. Kyiv: Vyd-vo «Ukraina», 1993. 284 p. (In Ukrainian)
 11. Karliuk P. Ostrozka Bibliia ta filiosofska y bohoslovska dumka v Ostrozkii Akademii [Ostroh Bible and philosophical and theological thought at the Ostroh Academy]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu Ostrozka akademiia. Serii: Filosofiia, № 3-13, 2008. pp. 3–13. (In Ukrainian)
 12. Kempa T. Kotiantyn Vasyl Ostrokyi (bl. 1542/1525–1608) – voievoda kyivskyi i marshalok zemli Volynskoi [Konstantin Vasyl Ostrozky (c. 1542 / 1525–1608) - voivode of Kyiv and marshal of the Volyn region]: per. z polskoi / T. Kempa. Khmelnytskyi: P.P. Melnyk A.A. 2009. 342 p. (In Ukrainian)
 13. Kushnir M. Ivan Ohienko (1882-1972) [Ivan Ogienko]. Ostrozki prosvitnyky XVI-XX stolit. Ostroh: Universytet «Ostrozka akademiia», Ukrainske istorychne tovarystvo, 2000. 480 p. (In Ukrainian)
 14. Raport okruzhnogo prokurora [The report of the District Attorney]. TsDIAK. F. 707. Op. 159. Spr. 102. Ark. 3. (In Russian)

15. Saukh P.Iu. *Kniaz Vasyl – Kostiantyn Ostrozkyi [Prince Vasily - Constantine of Ostroh]*. Rivne. Volynski oberehy, 2002. 244 p. (In Ukrainian)
16. Tiurmenko I.I. *Derzhavnytska diialnist Ivana Ohiiienka (mytropolyta Iilariona: monohrafiia [State activity of Ivan Ogienko (Metropolitan Hilarion: monograph] / peredmovna N. Myronets. Kyiv. «VIPOL». 1998. 280 p. (In Ukrainian)*
17. Ulianovskyi V. *Kniaz Vasyl-Kostiantyn Ostrozkyi: istorychnyi portret u halerei predkiv ta nashchadkiv [Prince Vasyl-Konstantin Ostrozky: a historical portrait in the gallery of ancestors and descendants]*. Kyiv, Vydavnychyi dim «Prostir», 2012. 1370 p. 40 il. (In Ukrainian)
18. Yushchuk T. *Ivan Ohiiienko yak doslidnyk drukarstva na Volyni [Ivan Ogienko as a researcher of printing in Volyn]*. *Ukrainska diaspora: problemy doslidzhennia: tezy dopovidei VIII Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii, 27-28 veresnia 2016 r. Ostroh, 2016. pp. 129-131. (In Ukrainian)*
19. Yaremchuk V. *Rizni obrazy V. K. Ostrozkoho v interieri odniiei istorychnoi dumky (I. Ohiiienko, M. Hrushevskyi, T. Kempa) [Different images of VK Ostrozky in the interior of one historical thought (I. Ogienko, M. Hrushevsky, T. Kempa)]*. *Naukovi zapysky NU Ostrozka akademiia. Seriia «Istorychni nauky»*. Vypusk 18, 2011. pp.185-186. (In Ukrainian)

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147

Ганна РІДКОДУБСЬКА

Хмельницький, Україна

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0561-6835>

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «УПРАВЛІННЯ ПРОЄКТАМИ В ОСВІТІ»

У статті описано досвід використання інноваційних інтерактивних технологій в освітній діяльності під час викладання навчальної дисципліни «Управління проєктами в освіті». Узагальнення і систематизація наукових досліджень у галузі інноваційних технологій дали можливість визначити основні шляхи впровадження інноваційних технологій під час викладання навчальної дисципліни.

Метою дослідження є характеристика основних шляхів використання інтерактивних інноваційних технологій під час вивчення навчальної дисципліни «Управління проєктами в освіті».

Розширення змісту навчальної дисципліни теоретичними знаннями і практичними завданнями з розробки та впровадження проєктів в освіті осучаснить і суттєво збагатить змістове наповнення цієї дисципліни. Аналіз особливостей застосування інноваційних технологій під час вивчення курсу

«Управління проєктами в освіті» дасть змогу підвищити якість професійної підготовки у сучасних умовах.

Під час розгляду кожної теми зазначеної навчальної дисципліни, охарактеризовано специфіку практичного застосування поданого матеріалу. З особливостей використання інноваційних технологій на кожному етапі засвоєння знань виділено такі: раціоналізація використання аудиторного часу, підвищення рівня самостійності студентів магістратури під час прийняття професійно орієнтованих рішень, відповідальність за їх прийняття, підвищення рівня пізнавальної активності та критичного мислення, індивідуальний підхід до кожного студента, зміна рольових взаємин, коли студент стає здобувачем власних компетентностей, а викладач формує свідоме ставлення до опрацювання інформаційних джерел, мотивує вивчати навчальну дисципліну.

Реформування української системи освіти зумовлює зміни у змісті освіти й орієнтації соціальних інституцій, подальший розвиток освітньої системи, зміщення орієнтирів підготовки високопрофесійних фахівців із зовнішнього моніторингу на змістовий аналіз якості означених реформ, де визначальним показником є формування загальних, фахових та соціальних компетентностей.

Ключові слова: інноваційні технології, освітня діяльність в закладі вищої освіти, навчальна дисципліна, управління проєктами в освіті.

Hanna RIDKODUBSKA

Khmelnitsky, Ukraine

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0561-6835>

INTERACTIVE INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF THE COURSE «PROJECT MANAGEMENT IN EDUCATION»

The article describes the experience of using innovative interactive technologies in educational activities during the teaching of the discipline «Project Management in Education». Generalization and systematization of scientific research in the field of innovative technologies gave a possibility to identify ways of implementing innovative technologies in the teaching of the discipline.

The purpose of the study is to characterize the main ways of using interactive innovative technologies in the teaching of the discipline «Project Management in Education».

Expanding the content of the discipline with theoretical knowledge and practical tasks for the development and implementation of projects in education will modernize and significantly enrich the content of this discipline. The analysis of the

peculiarities of the application of innovative technologies during the study of the course «Project Management in Education» will improve the quality of training in modern conditions.

During the consideration of each topic of the specified academic discipline, the specifics of practical application of the given material are characterized. The peculiarities of the use of innovative technologies at each stage of knowledge acquisition include are: rationalization of classroom use, increasing the level of independence of master's students in making professionally oriented decisions, responsibility for their adoption, increasing the level of cognitive activity and critical thinking, individual approach to each student, change role relationships, when the student becomes a seeker of their own competencies, and the teacher forms a conscious attitude to the processing of information sources, motivates to study the discipline.

Reforming the Ukrainian education system causes changes in the content of education and orientation of social institutions, further development of the educational system, shifting the training of highly professional specialists in external monitoring to meaningful analysis of the quality of these reforms, where the formation of general, professional and social competencies.

Key words: innovative technologies, educational activity in a higher education institution, academic course, project management in education.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток суспільства, особливі умови організації та функціонування освітніх процесів у період пандемії, інтенсивне впровадження оновлених вимог до здійснення педагогічної інтеракції в умовах динамічних змін в освітньому процесі, – все це спонукає викладачів до переорієнтації інформативного наповнення освітньої діяльності в закладі вищої освіти.

Реформування української системи освіти зумовлює зміни у змістовому наповненні та орієнтації соціальних інституцій, подальший розвиток освітньої системи, зміщення орієнтирів підготовки високопрофесійних фахівців із зовнішнього моніторингу на змістовий аналіз якості означених реформ, де визначальним показником є формування загальних та фахових компетентностей. Ми погоджуємося із науковою позицією Ю. Попика, який вважає, що: «до соціальних інститутів, що формують особистість молодого громадянина, насамперед, належить заклад вищої освіти як специфічне освітнє, культурне, дозвілльє середовище. Тому сьогодні особливу увагу зосереджують на проблемах пошуку шляхів оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах вищої освіти» [Попик 2019, с.127].

Аналіз досліджень. Питанням використання інтерактивних інноваційних технологій в освітній діяльності закладів вищої освіти займались науковці В. Мартинюк, Л. Мельник, І. Мельничук, О. Пометун, С. Сисоєва та ін. Теоретико-методичні основи інтерактивної взаємодії, її вплив на формування та розвиток особистості студентів ґрунтовно досліджено в працях українських

Б. Бадмаєва, А. Панфілової, Л. Пироженко, П. Щербаня та ін., а також закордонних науковців: К. Бенне, К. Роджерса, Дж. Стюарта, К. Фултона.

Метою дослідження є характеристика основних шляхів упровадження інтерактивних інноваційних технологій під час вивчення навчальної дисципліни «Управління проєктами в освіті».

Виклад основного матеріалу. Зміни, що відбуваються у системі сучасної освіти, й суспільні потреби вимагають модернізації змістового, науково-методичного забезпечення освітнього процесу, створення розвивального навчального середовища та підготовки якісних фахівців. Це спонукає викладача до пошуків ефективних методів навчання, а також до використання інноваційних технологій в освітній діяльності. В енциклопедії освіти, поняття «інноваційні технології» трактується так: «це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації» [Кремень 2008, с. 338-340].

Ми погоджуємося з науковою позицією О. Дубасенюк, яка вважає, що «інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті. Сутнісною ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища у навчальному закладі, регіоні» [Дубасенюк 2009, с.15].

«Управління проєктами в освіті» – навчальна дисципліна, яка вивчається студентами магістратури. Мета курсу – формування загальних та фахових компетентностей із застосування універсального інструментарію розробки та реалізації проєктів у сфері освітньої діяльності, планування результативності розроблених проєктів, ефективного використання резервів підвищення ефективності, пошуку можливостей їх практичного втілення в освітню діяльність.

Головною структурною особливістю навчальної дисципліни вважаємо регулярне оновлення дидактичного наповнення змісту лекційного матеріалу та системне використання інтерактивних інноваційних освітніх технологій в аудиторній роботі студентів-магістрантів. Так, під час вивчення Теми 1. «Теоретичні основи проєктної діяльності та специфіка управління проєктами в сфері професійної освіти» здобувачі освіти знайомляться з основними поняттями проєктної діяльності в освіті, типами проєктів, основними характеристиками проєкту, найвідомішими міжнародними асоціаціями та організаціями, що займаються стандартизацією проєктної діяльності. Лекція з цієї теми відбулася у формі конференції. До її проведення долучилися фахівці з проєктної діяльності, які відповідали на запитання студентів. Саме

фахівці, які працюють над розробкою та впровадженням освітніх проєктів, можуть найповніше окреслити весь спектр основних завдань навчальної дисципліни. Оволодіння понятійним словником, який складає термінологічний апарат дисципліни, є важливим, саме тому з першого практичного заняття ми заохочували до ведення термінологічного словника. Кожного заняття він доповнювався 10-15 новими поняттями, які включалися до обговорення. Під час проведення практичного заняття із названої теми розглядалися кейси з управління проєктами, де основною проблемою була невизначеність розроблених проєктів щодо їх класифікаційних характеристик. Під час виконання кейсів проводилась цілеспрямована робота з розвитку фахових та загальних компетентностей магістрантів.

Вивчаючи тему 2 «Цілі, процеси та функції управління проєктами в сфері професійної освіти, моделі управління проєктами», студенти ознайомилися з основними підходами до визначення цілей в управлінні проєктами, особливостями управління проєктом як циклом вирішення (розв'язання) проблеми. Робота на занятті сприяла розвивиткові уміння розрізнати основні фази життєвого циклу продукту, визначати їх характеристики, аналізувати основні етапи та стадії життєвого циклу проєкту. Під час вивчення вищезгаданої теми, було використано технологію кластеру. Це сучасна інтерактивна педагогічна технологія, завдяки якій розвивається критичне мислення та відбувається стимулювання інтелектуального розвитку.

Кластер – «це спосіб графічної організації матеріалу, що дозволяє зробити наочними ті мисленнєві процеси, які відбуваються при зануренні в ту чи ту тему. Він (кластер) відображає нелінійну форму мислення, тому іноді такий спосіб називають «наочним мозковим штурмом» [Тележкіна 2016, с. 205]

Позділяємо погляди науковців щодо актуальності запропонованої технології, адже завдяки систематичному використанню кластерів відбувається активізація і відтворення теоретичних знань з теми, з'являються логічні зв'язки теорії з практикою, які є основою формування як загальних, так і фахових компетентностей. Для використання описаної вище технології потрібна інтерактивна дошка.

Практичне заняття з теми проводилося у формі дискусії на тему: «Чи є потреба у проєктах в освітньому середовищі?» На початку заняття студентів поділили на дві підгрупи, кожна з яких отримала завдання відстоювати обрану позицію стосовно освітніх проєктів та їх реалізації в сучасних умовах. Для чіткого регламентування виступів усіх учасників, серед студентів обрали трьох осіб, які стежили за часом. На підготовку та обґрунтування власної позиції було виділено 15-20 хвилин.

Застосування такої педагогічної технології дало можливість спостерігати за розвитком самостійності кожного учасника навчального процесу, розвивати навички логічного мислення, уміння працювати в групі, сприяло розвивитковій цих якостей та формуванню уміння доводити власну позицію.

Під час вивчення наступної теми, «Обґрунтування доцільності проекту в сфері професійної освіти та його ефективності», ми ознайомлювали студентів-магістрантів з основними правилами розробки концепції проекту в галузі професійної освіти, характеризували стандарти бізнес-планування; обґрунтовували структуру проектного аналізу, його програми; навчали аналізувати ризики, здійснювати економічний, фінансовий та соціальний аналіз майбутнього проекту; вивчали способи оцінювання ефективності проектів у сфері професійної освіти. Під час проведення практичного заняття з теми студентам було запропоновано розділитись на групи по п'ять-шість осіб та продумати назву команди. Зауважуємо, що такий розподіл на команди залишився до кінця вивчення курсу, адже виконанню практичних завдань із розробки та втілення в майбутню професійну діяльність освітнього проекту присвячено вивчення цієї навчальної дисципліни. На цьому етапі було запропоновано обґрунтувати основну ідею проекту, на основі чого, на наступному етапі вивчення цієї навчальної дисципліни, було визначено основну концепцію освітнього проекту. Студенти самостійно обрали цільову аудиторію, адже цілі, мета і напрями діяльності освітнього проекту визначали вирішення основних проблем з урахуванням потреб і бажань клієнта. Кожна команда обрала напрям діяльності майбутнього проекту за власними інтересами. Під час командної роботи студенти швидко зрозуміли, що найважче завдання – спільно обрати проблему, вирішенню якої сприятиме проект. Отже, формування умінь працювати в команді є одним із найважливіших, які розвивались на усіх практичних заняттях. Окрім того, студенти отримали завдання скласти синкан до власної концепції освітнього проекту. Використання цієї технології активізує умінь виділяти основне, здійснювати комунікацію, адекватно реагувати на критику, швидко опрацьовувати отриману інформацію, вирізняти головне, формулювати концептуальні засади проекту та висновки. Зрозуміло, що використання прийомів візуалізації під час проведення аудиторної роботи якісно змінювало коефіцієнт корисної праці як викладача, так і студентів. Саме тому використання креативних ідей в освітній діяльності ЗВО є ефективним. І складання синкана це добре ілюструє. Під час аудиторної роботи, де цілеспрямовано впроваджувались інноваційні технології, на пояснення навчального матеріалу здійснювалось за набагато менше часу, з'явилась можливість мінімізувати час на засвоєння навчального матеріалу і водночас застосувати отримані знання на практиці.

На наступному занятті «Організаційні форми управління проектами в сфері освітньої діяльності» вивчалися засади створення проекту в сфері професійної освіти, загальні принципи його структури, статут. При вивченні навчального матеріалу використовувалася технологія перевернутого навчання: основну функцію передачі знань виконували здобувачі освіти. Ця технологія надзвичайно ефективна для навчання магістрантів, адже саме на цьому освітньому рівні відбувається апробація ролі викладача. Як зауважила Т. Рябуха, «під час «перевернутого навчання» студент отримує максимально

актуальну та адресну допомогу саме в той момент, коли вона йому потрібна найбільше – на стадії практичного застосування отриманого знання. Тоді як класична система залишає його «на самоті» у момент виконання традиційного домашнього завдання, яке вимагає застосування отриманих у класі теоретичних знань на практиці» [Рябуха 2020, с.101].

Тему 5, «Планування проекту в сфері професійної освіти як складова управління проектами», присвячено характеристиці управління змістом проекту, сутності й функціям його структуризації і напрямам його структуризації, організаційно-технологічним моделям планування проєктів. Під час опрацювання цього навчального матеріалу було використано традиційну лекцію, адже класична форма проведення аудиторних занять також доречно використовувати в освітньому процесі закладу вищої освіти. Під час проведення практичного заняття ми націлювали студентів на групову роботу, адже продовжували працювати над спільними освітніми проєктами, характеризували їх зміст та особливості структури. Окрім вищезазначеного, використовували «мозковий штурм» для активізації пізнавальних процесів студентів, аналізуючи понятійно-термінологічний словник.

Наступну лекцію на тему: «Управління ресурсним забезпеченням проєктів в сфері професійної освіти» було проведено за участю фахівців сфери професійної освіти, які працюють над розробкою та впровадженням освітніх проєктів, заздалегідь повідомлено студентів про майбутню зустріч. Майбутні магістри підготували перелік питань, які стосувалися процесу управління проєктами в освіті й цікавили їх. Лекція проводилась у формі прес-конференції, де відома лише тема зустрічі, а концептуальні аспекти визначалися інтересами та запитам студентів. Завдяки правильній оцінці педагогічних умов, студенти, по-перше, ближче познайомились із стейкхолдерами освітніх проєктів; по-друге відкрили для себе деякі особливості командної роботи під час створення освітніх проєктів, управління ними та можливостей їх виконання. Це якісно змінює потребу в практично орієнтованому навчанні, адже відповіді на основні питання, з якими здобувачі освіти зустрінуться під час виконання освітніх проєктів, вони вже знатимуть із практичного досвіду фахівців, які ефективно їх розв'язують.

Практичне заняття було проведене у формі передачі досвіду однієї підгрупи іншій. Одна з підгруп студентів, бере на себе відповідальність аналізу проблем, з якими вони зіткнулись під час виконання проєкту, і дає рекомендації щодо їх ефективного усунення.

Наступна тема навчальної дисципліни – «Кадрове забезпечення виконання проєкту в сфері освіти». Виклад теоретичного матеріалу з теми здійснювався у формі лекції із заздалегідь запланованими помилками. Вважаємо обґрунтованим використання цієї технології саме у період, коли студенти магістратури ознайомлені з більшою частиною теоретичного матеріалу, а, отже, мають сформовані загальні та фахові компетентності, необхідні для управління проєктами в освіті. Зрозуміло, помилки були усвідомленими,

професійно орієнтованими і стосувалися вже відомого навчального матеріалу. Інакше, вони залишилися б непоміченими, а, отже, не мали б ні виховного, ані пізнавального ефекту. Підбиваючи підсумки заняття, ми ще раз звернули увагу студентів на допущені помилки з метою їхнього ефективного усунення та роз'яснення.

Останню тему «Управління комунікаціями та інформаційним забезпеченням проекту в сфері освіти» присвячено технологіям медіаторства в управлінні проектами, конфліктам і формам та ефективним методам ведення перемовин. Практичне заняття з теми проведено у формі краш-тесту освітніх проектів, запропонованих студентами магістратури. За результатами аналізу презентованих проектів у сфері освіти проведено голосування з метою обрання найкращого проекту. Переможці обговорювали можливість разом з викладачами навчальної дисципліни взяти участь у Всеукраїнських конкурсах відбору найкращих проектів в галузі освіти та науки України.

У результаті системного використання інноваційних технологій під час вивчення навчальної дисципліни, робимо висновки про високий рівень розвитку пізнавальної активності студентів магістратури. Він є необхідним та достатнім для розвитку дослідницької позиції молодих науковців, які розвиватимуть науку.

За результатами вивчення дисципліни студенти створювали проектне портфоліо, метою якого було візуальне представлення рівнів засвоєння навчального матеріалу та сформованості усіх компонентів загальних і фахових компетентностей у межах навчальної дисципліни. Ми підтримуємо наукову позицію О. Янкович, Ю. Беднарек, А. Анджесвської щодо використання портфоліо в освітньому процесі, які вважають: «портфоліо як технологія має широкі перспективи, оскільки в процесі його виконання забезпечується зв'язок навчання з життям, теорії з практикою, що є актуальним на сучасному етапі, коли головним завданням освітньої діяльності визначено формування компетентностей на протигагу здобуттю знань» [Янкович 2015, с. 77].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, комплексне застосування описаних інноваційних технологій освітньої діяльності під час вивчення навчальної дисципліни «Управління проектами в освіті» сприяло розвитку мотивації до навчання, активізації креативно-пізнавальної діяльності студентів у їхньому професійному становленні та спрямовувалися на формування загальних і фахових компетентностей. Перспективами подальших розвідок з обраного напрямку дослідження вбачаємо у впровадженні закордонного досвіду використання хмарних технологій під час вивчення навчальної дисципліни «Управління проектами в освіті».

Список літератури

1. *Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки Професійна педагогічна освіта:*

- інноваційні технології та методики: Монографія Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
2. Енциклопедія освіти Акад. пед. наук України гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
 3. Кадлубович Т. І. Креативні підходи до викладання соціогуманітарних дисциплін при навчанні представників покоління «Z» Освітній дискурс: збірник наукових праць. 2020. Вип. 20 (2). С. 56–68.
 4. Попик Ю. Особливості професійної підготовки майбутніх соціальних працівників під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальна робота в установах пенітенціарної системи» *Virtus: Scientific Journal* 2019. October, №37. P. 127-130.
 5. Рябуха Т. В., Гостіщева Н. О., Куликова Л. А., Харченко Т. І Перевернуте навчання як інноваційна технологія викладання іноземних мов у вищій школі. 2020 р., № 72, Т. 2, с. 100–106 URL : https://www.researchgate.net/publication/345313139_PEVERNUTE_NAVCANNA_AK_INNOVACIJNA_TEHNOLOGIA_VIKLADANNA_INOZEMNIH_MOV_U_VISIJ_SKOLI/
 6. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. монографія за заг. ред. Н. В. Кулаласвої. Житомир: «полісся», 2019. 208 с.
 7. Тележкіна О. О. Застосування методів технології розвитку критичного мислення у викладанні фахової української мови Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ [Електронний ресурс]: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ (5 березня 2016 р.). К. : КНЕУ, 2016 С. 207–210. URL : <http://ir.kneu.edu.ua:8080/handle/2010/17600> (дата звернення 25.02. 2021)
 8. Управління проектами: навч. посіб. Ю. І. Буріменко, Л. В. Галан, І. Ю. Лебедєва, А. Ю. Щуровська Одеса: ОНАЗ ім. О. С. Попова, 2017. 208 с.
 9. Янкович О. І. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально- методичний посібник О. Янкович, Ю. Беднарек, А. Анджеевська. Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка, 2015. 212 с.
 10. Fulton K.P. 10 Reasons to flip. *New Styles of Instruction*. 2012. Vol. 94 (2). P. 20–24. URL: <http://newsmanager.commpartners.com/tesolc/issues/2013-10-01/3.html>

References:

1. Dubaseniuk O.A. *Innovatsiini osvitni tekhnolohii ta metodyky v systemi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnolohii ta metodyky: Monohrafiia Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2009. S. 14–47.*

2. *Entsyklopediia osvity Akad. ped. nauk Ukrainy hol. red. V. H. Kremen. K. : Yurinkom Inter, 2008. 1040 s.*
3. *Kadlubovych T. I. Kreatyvni pidkhody do vykladannia sotsiohumanitarnykh dystsyplin pry navchanni predstavnykiv pokolinnia «Z» Osvitnii diskurs: zbirnyk naukovykh prats. 2020. Vyp. 20 (2). S. 56-68.*
4. *Popyk Yu. Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv pid chas vyvchennia navchalnoi dystsypliny «Sotsialna robota v ustanovakh penitentsiarnoi systemy» Virtus: Scientific Journal 2019. October, №37. P. 127-130.*
5. *Riabukha T. V., Hostishcheva N. O., Kulykova L. A., Kharchenko T. I Perevernute navchannia yak innovatsiina tekhnolohiia vykladannia inozemnykh mov u vyshchii shkoli. 2020 r., № 72, T. 2, s. 100-106 URL : https://www.researchgate.net/publication/345313139_PEVERNUTE_NAVCANNA_AK_INNOVACIJNA_TEHNOLOGIA_VIKLADANNA_INOZEMNIH_MOV_U_VISIJ_SKOLI*
6. *Teoriia i praktyka proektnoho navchannia u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh. monohrafiia za zah. red. N. V. Kulalaievoi. Zhytomyr: «polissia», 2019. 208 s.*
7. *Tieliezhkina O. O. Zastosuvannia metodiv tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia u vykladanni fakhovoi ukrainskoi movy Stratehii mizhkulturnoi komunikatsii v movnii osviti suchasnoho VNZ [Elektronnyi resurs]: zb. materialiv Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv (5 bereznia 2016 r.). K. : KNEU, 2016 S. 207–210. URL : <http://ir.kneu.edu.ua:8080/handle/2010/17600>.*
8. *Upravlinnia proektamy: navch. posib. Yu. I. Burimenko, L. V. Halan, I. Yu. Lebedieva, A. Yu. Shchurovska Odesa: ONAZ im. O. S. Popova, 2017. 208 s.*
9. *Iankovych O. I. Osvitni tekhnolohii suchasnykh navchalnykh zakladiv: navchalno- metodychnyi posibnyk O. Yankovych, Yu. Bednarek, A. Andzheievska. Ternopil : TNPU im V. Hnatiuka, 2015. 212 s*
10. *Fulton K.P. 10 Reasons to flip. New Styles of Instruction. 2012. Vol. 94 (2). P. 20–24. 15.Graney J. Flipping Your EL Classroom: A Primer. URL: <http://newsmanager.commpartners.com/tesolc/issues/2013-10-01/3.html>*

УДК 378.147:004

Ольга ЦАРИК

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0169-7009>

Наталія РИБІНА

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6260-9039>

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті проаналізовано особливості освітньої комунікації у закладах вищої освіти в умовах дистанційного навчання. Зазначено, що кінцева мета такої комунікації полягає у передачі інформації та формуванні у студентів певної системи знань, умінь, навичок і компетенцій.

Мета дослідження полягає в аналізі особливостей освітньої комунікації як класичного елемента інформаційно-педагогічного середовища в умовах дистанційного навчання на засадах педагогічного конструктивізму, що представлені в сучасних вітчизняних і закордонних дослідженнях.

На основі наукових джерел проаналізовано поняття дистанційного навчання як цілеспрямованого інтерактивного процесу здобуття вищої освіти, що ґрунтується на використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій. Виділено його переваги: екстериторіальність, синхронний і асинхронний режими взаємодії учасників навчального процесу.

В умовах дистанційного навчання відбувається практичне оволодіння інструментами інформаційно-комунікаційних технологій. Крім того, таке навчання відкриває доступ до різноманітних навчальних ресурсів, забезпечує обмін даними та здійснення комунікативної діяльності за професійними й освітніми інтересами, дає можливість здобути освіту, підвищити кваліфікацію, здійснювати перепідготовку або змінити професійну діяльність у зручній для студента формі, допомагає розвивати його здібності.

Досліджено освітнє середовище як поєднання офлайн- та онлайн- структур у монокультурному та полікультурному просторі. Підкреслено, що з розвитком інформаційних технологій підвищується комунікативна ефективність студентів, спрощується доступ до міжнародних ресурсів. Проаналізовано зміни у моделі освітньої комунікації, внаслідок яких зросла кількість джерел інформації та каналів комунікації в інформаційному просторі.

Зроблено висновки про зміну технології передачі інформації в сучасному закладі вищої освіти. Комунікаційні можливості освітнього процесу в умовах дистанційного навчання залежать від засобів передачі інформації, що

відповідають цілям і завданням навчання. Зміни у регламентації освітньої комунікації вплинули на модальність процесу навчання: задовільняючи особистісні освітні потреби, суб'єкт навчання оцінює інформаційний освітній потік.

Ключові слова: дистанційне навчання, освітня комунікація, конструктивізм, інформаційно-комунікаційні технології.

Olga TSARYK

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0169-7009>

Nataliia RYBINA

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6260-9039>

Ternopil, Ukraine

THE PECULIARITIES OF EDUCATIONAL COMMUNICATION UNDER THE DISTANCE LEARNING MODE

Abstract. The article analyzes the features of educational communication in higher education institutions in the context of distance learning. It has been noted that the ultimate goal of educational communication is both the transfer of information and the formation of a certain system of students' knowledge, skills and competencies .

The objective of the article is to analyze the features of educational communication as a classic element of the information and pedagogical environment in terms of distance learning on the basis of pedagogical constructivism, presented in modern domestic and foreign studies.

It has been analyzed the concept of distance learning as a purposeful interactive process of higher education, based on scientific sources and the use of modern information and telecommunications technologies. The advantages of distance learning are emphasized, in particular extraterritoriality, synchronous and asynchronous modes of interaction of participants of educational process. Under the distance learning mode there is a practical mastering of information tools and communication technologies.

It has been emphasized that distance learning provides access to various educational resources, gives an opportunity to receive education in a convenient and appropriate form for the student, helps to develop student abilities, provides data exchange, communicative activities based on professional and educational interests, training, retraining or change professional activity.

The educational environment as a combination of offline and online structures in monocultural and multicultural space is studied. It is emphasized that with the development of information technologies the students' communicative efficiency of increases, access to international resources is simplified. The change of the model of educational communication is substantiated, as a result of which there is an attraction of more sources of information and communication channels in the space of information.

It has been made the conclusions about the change of information transfer technology in a modern higher education institution. The communication capabilities of the educational process in terms of distance learning depend on the means of transmitting information that meet the goals and objectives of learning. Changes in the regulation of educational communication influenced the modality of the learning process: while solving personal educational problems the subject of learning estimates the information educational flow.

Key words: distance learning, educational communication, constructivism, information and communication technologies.

Formulation of the problem. The modern process of learning in higher education is seen as a communicative process, which, at first glance, is the transfer of information given the complex context of the pandemic educational space. The specificity of this process is that the ultimate goal of educational communication i.e. not only the transfer of information, but the formation of students' certain system of knowledge, skills and abilities, and then competencies as a classic element of the information and pedagogical environment. The role of the teacher also changes in relation to the nature of the forms of information flow management in the educational process, which is called an external task, and in relation to the actualization of the information flow in the actual learning activities as an internal task. It should be noted that at the present stage of educational system development, the process of forming learning tasks should move from passive to active.

The analysis of research on this issue showed that some aspects of the problem of educational communication and distance learning on the basis of constructivism were considered in the research of such scientists as O. Dmitrenko, N. Zhevakina, S. Kushnir, A. Lototska, O. Pasichnyk, A. Midlyar, G Onufrienko, A. Chernevych, N. Polovaya, O. Ryazantseva, N. Tverezovska, D. Kasatkin, V. Tikhomirov, R. Levis, E. Kuendler.

Problems in the development of distance education have been studied by both foreign scientists (R. Dellling, G. Ramble, D. Keegan, M. Simonson, M. Moore, A. Clark, M. Thompson, etc.) and domestic ones (O. Andreev, G. Kozlakova, I. Kozubovska, V. Oliynyk, E. Polat, A. Khutorsky).

A. Andreev, T. Vakhrushcheva, M. Zagirnyak, V. Kukharenko, E. Polat, A. Khutorsky, I. Kozubovska, O. Rybalko, E. Dolynsky, M. Bukharkina, J. Vagramenko, V. Verzhbitsky, K. Verishko, V. Kaimin, V. Soldatkin, N. Sirotenko, N. Korsunskaya, O. Skubashevskaya V. Osadchy and others investigated the issues

of introduction and use of information and communication technologies in higher school. Distance learning researchers have mostly focused on the analysis of didactic principles and the study of technological platforms. However, educational communication in the context of distance learning is still insufficiently studied.

The aim of the article is to analyze the features of educational communication in terms of distance learning on the basis of pedagogical constructivism, presented in modern domestic and foreign studies.

Presenting main material. The history of the educational system development allows us to predict the possible consequences of the introduction into pedagogical practice of a particular innovation. In the conditions of distance educational process the form and a kind of activity change to traditional receptions the necessity to formulate questions not on algorithm, and according to studying of a training material is added.

The concept of «distance learning» is interpreted in the scientific literature as a purposeful interactive process of interaction between teacher and higher education, based on the use of modern information and telecommunications technologies that allow distance learning, and thus provides education in the field of production, on the spot living, the ability to organize the process of self-education, planning and implementation of individual educational trajectory depending on their capabilities and needs, expands the range of people who have access to all types of educational resources beyond age, social restrictions, health, increases social and professional mobility [Zhevakina, 2003, p. 70].

In the process of distance learning, educational communication is decisive, the effectiveness of learning depends on its level. In scientific sources, the term «communication» is defined differently. In the linguistic space, communication is seen as a process of active and accelerated exchange of information. Information in language and speech as an object of scientific analysis has become relevant since the emergence of text linguistics, in particular since the 60s of the twentieth century. Modern linguists actively use the conceptual apparatus of information theory, in particular its basic terms information and informativeness, and in the theory of linguistic communication, and in psycholinguistics, and in linguopragmatics, and in discourse, and in paralinguistics, and in linguosemiotics and other integrative sciences. The ability of language as a natural sign system to transmit information stems from its most important social function i.e. communication, through which the process of communication between individuals and the process of human evolution is possible. Since information is the basis of knowledge, and informativeness is the saturation of the message with new, valuable information for the recipient, both concepts are important and decisive for the study of the communicative function of language and speech. The main areas of information are political, economic, spiritual or cultural, scientific and technical, social, environmental and international [Onufrienko, 2010, p. 157].

In the conditions of distance learning, the form of communication also changes, especially during a pandemic, but with the implementation of distance learning

it is possible to solve a number of tasks, in particular: to ensure the availability of various educational resources; the possibility of receiving education in a convenient, adequate and appropriate form for the student; to develop creative and intellectual abilities of the student through open and free use of all educational resources and programs, including those available on the Internet; data exchange, communicative activity on the basis of common interests, first of all professional and educational; organization of leisure, recreation and development; improve skills, retrain or change professional activities [Midlyar, 2017, p. 67].

The main advantages of distance learning are extraterritoriality, synchronous and asynchronous modes of interaction of participants in the learning process *teacher - student, student - student, student - study group*. Under the distance learning mode it is possible to involve specialists from certain fields in training, to invite professors from foreign partner institutions of higher education. Also, simultaneously with the study of other subjects is the practical mastery of information and communication technology tools, as well as the possibility of ensuring the availability and continuing education throughout life [Midlyar, 2017, p. 66].

As you know, communication is an integral part of the pedagogical process, its level depends on the effectiveness of learning, especially in distance form. The interaction between the student and the teacher in the conditions of distance learning mode takes place within the artificially created communicative space. The communicative space presupposes the formed situation of interaction, in which there is a place, time and mutual desire for communication, aimed at achieving the goals of the learning process. Under the conditions of distance learning, this process is more complex, generated by the need for joint activities, perception and understanding in cyberspace. The main purpose of communication is to involve and motivate participants to learn. In remote mode, many types of traditional motivation do not work as effectively as usual. The most stable is the internal cognitive motivation, i.e. the motivation of conscious action. It plays a major role in distance learning. At the center of the communicative space is the subject, but during the design of interaction it is necessary to take into account not only the subject orientation, but also the motivational aspect of learning. Motivation to achieve the goal is realized in the success of the student's educational activities, in the pursuit of goals and persistence [Lototska, Pasichnyk, 2020, p. 13].

Within the framework of distance education it is necessary to create an educational environment where the student feels comfortable as an active participant in the educational process, forming a habit of independent learning, independent planning of their own field of study, search and information processing with modern lifelong learning technologies [Midlyar, 2017, p 68].

Scientists interpret the educational environment as a set of material factors; spatial-subjective factors; social components; interpersonal relations [Tverezovskaya, Kasatkin, 2011, P. 192].

The modern educational environment can be characterized as a combination of offline and online structures, and their interaction not only in a monocultural and

multicultural format. Thanks to the development of information technologies, the communicative efficiency of participants in all educational processes has significantly increased, access to global educational information resources has been simplified, and there are more opportunities to meet human needs in educational information products and services. Of course, this could not but affect the emergence of new forms of pedagogical interaction and productive transformation of the old.

The information and educational environment is understood as a systemically organized set of information, technical, educational and methodological support, which is associated with a person as a subject of the educational process. As a fundamentally new educational environment, scholars often interpret the concept of «smart education», which brings together knowledge, students and teachers from around the world. The transition to XXI century education develops the necessary skills, including creativity and innovation, cooperation and leadership, intercultural understanding, communication, literacy in information and communication technologies, career and vital skills [Tikhomirov, 2013, p.6].

However, reforming educational processes in Ukraine in the context of globalization, joining the values of world and European level, as noted by S. Kushnir, requires creating conditions for the formation of a new teacher, rethinking the content and organization of the educational process taking into account the competency approach and constructivism [Kushnir, 2017, p. 65].

It is worth emphasizing that one of the essential indicators of a student's success in high school is his style of thinking, which is confirmed in the semiotic concept of culture. It is in this context that the problem should be considered from the standpoint of pedagogical constructivism. At the present stage constructivism in pedagogy is considered as an educational model, the basis of which is the concept of cognitive development of J. Piaget, the theory of pragmatism by D. Dewey, the theory of social development by L. Vygotsky. Pedagogical constructivism is a theory and practice in the process of teaching and learning, which involves obtaining new knowledge through their own mental activity, activity and social interaction, the transition from the strategy of transferring ready knowledge to stimulate self-learning, self-initiation, self-organization, self-assessment [Kushnir, 2017, p. 66].

Constructivism in pedagogy can also be described as a technology of compiling an individual educational process of the student with the help of information technology. In this definition, an essential component is pedagogical technology as the ability of the teacher or electronic systems to respond and predict the reactions of the student in the process of educational communication.

And constructive pedagogy is a pedagogical process of the organization of the environment and means of individual training in collective and development of skills of independent training in the microenvironment of the individual. But one of the components of pedagogical communication is discourse, in all its manifestations, which arises in the dynamic processes of the modern educational environment.

In general, distance learning technologies allow to give the educational process flexibility, adaptability, interactivity, accessibility. In particular, during the pandemic,

distance learning contributes to the emergence of new forms and models of learning in the modern educational space, as well as the possibility of creating «smart educational environments». Technology allows you to create fundamentally new teaching methods. Scientists note that the important characteristics of modern education include openness, virtualization and delocalization. Virtualization of education opens up fundamentally new opportunities to overcome important and pressing problems of modern society: increasing access to openness of quality education, including for people with disabilities; continuity of the learning process throughout human life, which is a recognized need and requirement, which is proclaimed in the UNESCO documents [Polovaya, 2018, p. 62].

Due to this, it is possible to form an individual educational model in accordance with the competency approach i.e. to combine educational content and select methods of forming competencies in each case. Types of educational content are changing and becoming more diverse, there is a tendency to move from static content to open, interactive one. All this affects the teaching methods, the relationship between teacher and student, and as a result there is a transformation of traditional models. It's not just about technology, it's about a new philosophy of education.

This concept is based on the idea of adapting educational content to the individual needs of the student. A specific feature of the current socio-cultural situation in the educational space can be called the assignment of new information technologies to the defining symbolic function of building a new educational environment.

The model of educational communication in the space of educational cross-culture (information-educational culture) is changing. The traditional model «teacher - student - traditional teaching materials» in the pandemic is undergoing constructive changes. However, it should also be noted that in elite Western universities, the optimal model of communication is personal communication with the professor, and one professor has no more than seven students. The model of educational communication as a type of information and educational culture of the XXI century can be described as follows: «*student - teacher - electronic educational environment.*» In this case, the «teacher» in the traditional sense is not always a mandatory component. The classical model of communication has the following form: *addressee - code - information - decod - addressee*. Classical model of educational communication: «*teacher - code - information - decod - student*» and «*student - code - information - decod - teacher*». A characteristic feature of educational communication will be the involvement of more sources of information and communication channels in the space of information flows. All this happens in the context of the information field.

However, in the information society, the number of codes is constantly increasing, so the educational process should be aimed not only at communication but also at constructive communication, which leads to the development of professional and personal qualities of the individual. Because educational communication was previously aimed at exchanging information, the educational communication model

is now complemented by a competency-based approach. Constructiveness in this case will be manifested in the conscious formation of competencies.

We consider the organization of constructive training in the field of advanced training and self-education of teachers with the use of the Internet within the framework of educational cross-culture to be an important element of the quality process of education in a higher education institution in the conditions of distance learning. In this context, the question arises: how to create conditions for the formation of constructive skills and constructive thinking, as well as for the emergence of motivation to master technology for the professional development of the individual? The process of learning on the Internet can be considered as a model, using the activity approach to the formation of personality. Modern man lives in a rich and active information field with a constant need to learn, which stimulates the development of skills of self-education and self-development [Rebukha, Polishchuk, 2020].

The basis of professional development of the individual is considered to be lifelong learning, the use of critical thinking in the microenvironment of the individual [Quendler, Lamb, 2016, P. 278]. The ability to ask questions that can be answered with further analysis, changes in the information situation, synthesis, which requires a high degree of adaptability to the external environment contribute to the professional development of the individual.

Conclusions and prospects for further research. Thus, we can conclude that the technology of information transfer in a modern higher education institution has changed, the communication capabilities of the educational process in distance learning depend not only on two participants - «student» and «teacher», but also on the means of information transmission adapted to learning goals and objectives. Meanwhile, the status of the student has changed in the modern educational process. Accordingly, the regulation of educational communication has also changed. Now the new modality of the learning process is to assess the subject of learning information educational flow and find the most useful information in it when solving personal educational problems.

Prospects for further research can be considered as the study the information educational environment and the formation of educational cross-culture, which causes a change in the usual models of educational communication.

Список літератури

1. Дмитренко О. П. *Моделі комунікативних процесів на базі німецької мови. Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ. Збірник матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф. 2017. С. 216–225.*
2. Жевакіна Н. В. *Технологія дистанційного навчання: сутність та особливості. Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. 2003. № 4. С. 68–73.*

3. Кушнір С. П. Особливості організації навчального процесу на засадах педагогічного конструктивізму. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». 2017. № 57. С. 63-75.
4. Лотоцька А., Пасічник О. Методологія дистанційного навчання. Загальні принципи та інструменти дистанційного навчання. 2020. С. 7–17.
5. Мідляр А. К. Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару. 2017. 102 с.
6. Онуфрієнко Г., Черневич А. Термін комунікація в поняттєвому вимірі й ліневістичному контексті. Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології». 2010. № 675. С. 154–160.
7. Половая Н. О. Віртуальне навчання як головний вектор нової інформаційної епохи. Науково-теоретичний альманах «Грані». 2018. Т. 21. № 3. С. 56–62.
8. Рязанцева О. В. Уміння викладача дистанційної системи освіти, необхідні для успішної комунікативної взаємодії з учасниками навчального процесу. Молодий вчений. 2016. № 12.1 (40). С. 531–534.
9. Тверезовська Н. Т., Касаткін Д. Ю. Застосування інформаційних технологій в технологічній та професійній освіті. Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2011. № 3. С. 190–196.
10. Тихомиров В. П. Мир на пути к смарт-обществу. Международный образовательный форум. 2013. 26 с.
11. Lewis R. Cross Cultural Communication: A Visual Approach. London : Transcreen Publications. 2008. 287 p.
12. Quendler E., Lamb M. Learning as a lifelong process-meeting the challenges of the changing employability landscape: competences, skills and knowledge for sustainable development. International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning. № 26.3. 2016. pp. 273–293.
13. Rebukha L., Polishchuk, V. Ukrainian Society and Covid-19: the Influence of the Pandemic on Educational Processes in Higher School. Postmodern Openings, 2020. 11(2). pp. 120–127. URL : <https://doi.org/10.18662/po/11.2/165>

References

1. 1Dmytrenko O. P. Modeli komunikatyvnykh protsesiv na bazi nimetskoj movy [Models of communicative processes based on the German language]. Stratehii mizhkulturnoi komunikatsii v movnii osviti suchasnoho VNZ. Zbirnyk materialiv III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. 2017. pp. 216-225 (In Ukrainian).
2. Zhevakina N. V. Tekhnolohiia dystantsiinoho navchannia: sutnist ta osoblyvosti [Distance learning technology: essence and features]. Visnyk Luhanskoho derzhavnogo pedahohyichnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. 2003. № 4. pp. 68-73 (In Ukrainian).

3. Kushnir S. P. Osoblyvosti orhanizatsii navchalnoho protsesu na zasadakh pedahohichnoho konstruktivizmu [Features of the organization of educational process on the basis of pedagogical constructivism]. Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohika ta psykholohiia». 2017. № 57. pp. 63-75 (In Ukrainian).
4. Lototska A., Pasichnyk O. Metodolohiia dystantsiinoho navchannia [Distance learning methodology]. Zahalni pryntsypy ta instrumenty dystantsiinoho navchannia. 2020. pp. 7-17 (In Ukrainian).
5. Midliar A. K. Dystantsiina osvita: zabezpechennia dostupnosti ta neperervnoi osvity vprodovzh zhyttia [Distance education: ensuring accessibility and lifelong learning]. Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitiia tekhnolohiia: materialy mizhvuzivskoho vebinaru. 2017. pp. 102 (In Ukrainian).
6. Onufriienko H., Cherevych A. Termin komunikatsiia v poniattievomu vymiri y linhvistychnomu konteksti [The term communication in the conceptual dimension and linguistic context]. Visnyk Nats. un-tu «Lvivska politekhnika». Seriia «Problemy ukrainskoi terminolohii». 2010. № 675. pp. 154-160 (In Ukrainian).
7. Polovaia N. O. Virtualne navchannia yak holovnyi vektor novoi informatsiinoi epokhy [Virtual learning as the main vector of the new information age]. Naukovo-teoretychnyi almanakh «Hrani». 2018. T. 21. № 3. pp. 56-62 (In Ukrainian).
8. Riazantseva O. V. Uminnia vykladacha dystantsiinoi systemy osvity, neobkhidni dlia uspishnoi komunikativnoi vzaiemodii z uchasnykamy navchalnoho protsesu [Skills of a teacher of distance education system, necessary for successful communicative interaction with participants of educational process]. Molodyi vchenyi. 2016. № 12.1 (40). pp. 531-534 (In Ukrainian).
9. Tverezovska N. T., Kasatkin D. Yu. Zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii v tekhnolohichnii ta profesiinii osviti [Application of information technologies in technological and vocational education]. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohika. 2011. № 3. pp. 190-196 (In Ukrainian).
10. Tikhomirov V. P. Mir na puti k smart-obshchestvu [The world is on the way to a smart society]. Mezhdunarodnyy obrazovatelnyy forum. 2013. 26 p. (In Russian).
11. Lewis R. Cross Cultural Communication: A Visual Approach. London : Transcreen Publications. 2008. 287 p.
12. Quendler E., Lamb M. Learning as a lifelong process-meeting the challenges of the changing employability landscape: competences, skills and knowledge for sustainable development. International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning. № 26.3. 2016. pp. 273–293.
13. Rebukha L., Polishchuk, V. Ukrainian Society and Covid-19: the Influence of the Pandemic on Educational Processes in Higher School. Postmodern Openings, 2020. 11(2). pp. 120–127. URL : <https://doi.org/10.18662/po/11.2/165>.

УДК 371.27: 811.111: 37.014.24

Наталія Лиса

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5150-9523>

Юліан Семенчук

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4492-2421>

МІЖНАРОДНІ ІСПИТИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Інтернаціоналізація освіти є важливим чинником для продукування і впровадження інновацій в освітньому секторі, підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг в умовах глобалізації. Володіння іноземними мовами розширює діапазон міжнародної співпраці в різних галузях і сприяє вивченню закордонного досвіду, дозволяє використати можливості стажування в університетах інших країн, надає переваги викладачам у прийнятті на роботу чи вступі на навчання для студентів. Інструментом інтернаціоналізації є міжнародні іспити, що дозволяють отримати сертифікат про підтвердження рівня володіння іноземною мовою, найчастіше англійською.

У статті проаналізовано стан інтернаціоналізації освітніх послуг стосовно організації та проведення міжнародних іспитів з англійської мови. Розглянуто особливості та структуру міжнародних іспитів, які найчастіше складають претенденти на отримання сертифіката. Виокремлено моменти, на які слід звернути особливу увагу при виконанні тестових завдань.

Ключові слова: інтернаціоналізація освіти, академічна мобільність, міжнародні іспити, міжнародний сертифікат, рівні володіння мовою, тестові завдання.

Nataliya Lysa

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5150-9523>

Yulian Semenchuk

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4492-2421>

INTERNATIONAL ENGLISH EXAMS IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION OF EDUCATIONAL SERVICES

The internationalization of education is an important factor for the development and implementation of innovations in the educational sector, for increasing competitiveness in the educational service market within globalization. Knowledge of foreign languages expands the range of international cooperation in various fields and contributes to the study of foreign experience, allows the use of internship opportunities at universities in other countries, gives advantages to teachers in hiring or enrolling in training for students. The instrument of internationalization is international exams, which allow you to receive a certificate confirming the level of proficiency in a foreign language, primarily English. The article analyzes the state of internationalization of educational services in terms of organizing and conducting international examinations in English. The structure of the tests, which are most often passed by applicants for obtaining a certificate, is characterized and analyzed. The features of international exams are considered and the points that should be guided by when performing test tasks are highlighted.

Key words: internationalization of education, academic mobility, international exams, international certificate, levels of English, tests.

Постановка проблеми. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні втілюється через розроблені науковцями стратегії та рекомендації відповідно до вимог сьогодення. Академічна мобільність студентів та працівників ЗВО є одним з аспектів процесу інтернаціоналізації знань. Вона спрямована на підвищення якості навчання, вивчення закордонного досвіду викладання у вищій школі, проведення наукових досліджень, проходження стажування, підвищення кваліфікації та ін. Для реалізації цих завдань і викликів нагальною потребою сьогодення є орієнтація на запровадження новітніх освітніх технологій навчання і викладання іноземних мов. Одним із способів підвищення якості іншомовної підготовки в українських університетах є організація тестового контролю знань на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. На виконання цього завдання орієнтовані міжнародні іспити, які визначають рівень володіння англійською мовою.

Отже, актуальним завданням для кожного, хто прагне здобути міжнародний сертифікат, є підготовка та складання такого екзамену.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні експерти-науковці (Ю. Константинова, О. Гринькевич, Н. Лутчин, Р. Кравець та ін.) та закордонні дослідники (Joanna Tomlinson, Catalina Crisan-Mitra, Philip G. Altbach, Jane Knight, Tahira Jibeen та ін.) глибоко і різнобічно розглядали проблему інтернаціоналізації знань, аналізували здобутки в цій царині та визначали перспективи подальших напрямів роботи з метою отримання високих стандартів університетської освіти і науково-дослідної діяльності.

Так, науковець Ю. Константинова [Константинова, 2018, С. 168] зазначає, що інтернаціоналізація вищої освіти – це різноплановий процес, елементами якого є:

– мобільність на рівні студентів, аспірантів та представників викладацького складу;

– створення спільних освітніх програм, формування нових освітніх міжнародних стандартів; розробка спільних дистанційних програм, дисциплін, курсів тощо;

– інституціональне партнерство на рівні інституцій та міжнародних організацій та ін.

Науковці О. Гринькевич та Н. Лутчин [Гринькевич, Лутчин 2017, С. 321] підкреслюють, що у глобальному освітньому просторі інтернаціоналізація змісту освіти і транскордонний характер процесів її формування стають необхідними умовами забезпечення конкурентоспроможності національних і регіональних суспільних систем, її інститутів-організацій та індивідуальних учасників. Міжнародна мобільність студентів є одним із індикаторів ефективності процесів інтернаціоналізації вищої освіти країни, а відтак – її конкурентоспроможності на світовому ринку освітніх послуг. Міжнародна репутація університетів нашої країни, її привабливість у сфері подорожей і туризму, а також рівень економічного розвитку є визначальними чинниками, які забезпечують зростання потоків іноземних студентів, а в довготривалій перспективі – розвиток інтелектуального та соціального капіталів. Розвиток туристичної привабливості країни, її регіонів і міст може бути особливою маркетинговою інновацією у глобальній конкуренції на ринках освітніх послуг. На завершення, автори статті висловили думку про необхідність розробити методiku та інструментарій моніторингу процесів інтернаціоналізації вищої освіти в Україні з метою оцінювання їхньої соціально-економічної ефективності.

Авторським колективом наукових працівників відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України було підготовлено аналітичний огляд вітчизняного та закордонного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій [Степаненко, 2015]. У цьому огляді акцентується на багатоманітності інтернаціоналізації вищої освіти і, водночас, віднаходженні у цьому розмаїтті принципової культурно-гуманітарної єдності. В аналітичному огляді обґрунтовано інтернаціоналізацію

як один із чинників, що визначає пріоритетність розвитку вищої освіти, виявлено її ключові питання та проблемні аспекти, проаналізовано змістові напрями і механізми здійснення інтернаціоналізації на культурно-гуманітарних засадах для її інтенсифікації та надання їй більшої ефективності за «логікою культури», а не тільки за «логікою ринку».

У цьому контексті Р. Кравець [Кравець, 2019, С. 196-198] зазначає, що нова освітня стратегія інтернаціоналізації змісту фахових дисциплін, зокрема іноземної мови професійного спрямування та ділової іноземної мови, спонукає університети до внесення змін у мовну політику. На думку дослідника, якщо українські університети хочуть асоціювати себе з єдиним світовим освітнім простором, вони мають, приділити значну увагу лінгвістичному компонентові інтернаціоналізації, адже відсутність усталених знань з іноземної мови у межах професійного й академічного дискурсу, недостатньо розвинені навички усної та письмової комунікації англійською мовою є сьогодні серйозними перешкодами на шляху до набуття професійної кар'єри та здійснення міжнародної наукової діяльності. Р. Кравець вважає що інтернаціоналізація змістового наповнення навчання іноземної мови як засобу підвищення якості професійної підготовки студентів «покликана забезпечити академічну мобільність студентів, мобільність викладачів та науковців, створення спільних із закордонними закладами вищої освіти науково-дослідних проектів, реалізацію програм подвійних дипломів, відкриття філіалів за кордоном».

О. Ткачук-Мірошніченко [Ткачук-Мірошніченко, 2018, С. 261] у своїй доповіді на міжнародній науковій конференції зосередила увагу присутніх на ролі англійської мови в умовах інтернаціоналізації вищої освіти України. На її думку, досягненню академічної мети в інтернаціоналізації вищої освіти мають сприяти: вивчення іноземної мови, залучення до освітнього процесу іноземних викладачів, участь професорсько-викладацького складу та студентів у спільних міжнародних дослідницьких проектах, міжнародних конференціях та ін. Ми погоджуємося з О. Ткачук-Мірошніченко, що знання іноземної мови, зокрема англійської, у країнах Європи вже не вважається конкурентною перевагою на міжнародному ринку праці, а є основною навичкою, тому для успішної інтеграції українських студентів і професорсько-викладацького складу в світовий освітній простір знання іноземної мови, а саме англійської, має стати імперативом.

Виділення не вирішених раніше частин проблеми. На наше переконання, необхідно висвітлити питання організації та підготовки всіх охочих до складання міжнародних іспитів з англійської мови, щоб забезпечити виконання поставлених завдань у контексті інтернаціоналізації освітніх послуг, і, таким чином, збільшити шанси українських студентів, викладачів та науковців досягти академічної мобільності, підвищити якість освіти, в тому числі іншомовної підготовки. Тому актуальність дослідження зумовлена необхідністю розгляду глобальних та національних процесів інтернаціоналізації і мобільності в

освіті, потребою вивчення соціокультурних та економічних аспектів розвитку вітчизняної науки.

Мета статті – проаналізувати сучасний стан ринку освітніх послуг щодо складання міжнародних іспитів, описати структуру та особливості різних типів тестів з англійської мови, допомогти майбутнім претендентам зорієнтуватися в їх розмаїтті та націлити на ґрунтовну підготовку до екзамену з метою отримання міжнародного сертифіката, який визначає рівень володіння англійською мовою.

Методи нашого дослідження – аналіз теоретичних концепцій та емпіричних даних, отриманих у результаті вивчення науково-педагогічної літератури, узагальнення результатів і власного досвіду практичної роботи з підготовки й проведення міжнародних іспитів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожен фахівець, який хоче бути конкурентоспроможним на ринку праці, зустрічається з новим викликом процесу глобалізації, що полягає у необхідності підтвердження рівня володіння іноземною мовою. Для отримання міжнародного сертифікату необхідно скласти відповідний іспит з іноземної мови (найчастіше англійської). Перед такими особами стоїть питання, який саме тест вони бажають обрати, щоб засвідчити свій рівень володіння мовою, що у свою чергу відкриває перед ними перспективи офіційного працевлаштування у закордонній компанії, навчання в коледжі чи університеті, отримання візи тощо. За даними різних освітніх сайтів, результати іспиту беруться до уваги і визнаються посольствами понад 135 країн світу, державними установами, міжнародними компаніями та навчальними закладами як за кордоном, так і в Україні.

Міністерство освіти і науки України дозволяє зарахувати результати міжнародних мовних іспитів для учнів 9-х та 11-х класів як оцінку за державну підсумкову атестацію з іноземної мови, хоч бали, зазначені у міжнародних сертифікатах, не враховуються як оцінка за ЗНО [7]. Як свідчить практика студенти старших курсів закладів вищої освіти зацікавлені у складанні такого екзамену для того, щоб продовжити навчання за кордоном або вступити до магістратури в Україні, а кандидати наук, як відомо, повинні підтвердити знання англійської мови на рівні не нижче B2 для отримання вченого звання доцента чи професора. Таким чином, учні та студенти, науковці й фахівці з різних галузей вмотивовані скласти іспит на міжнародний сертифікат, що дає їм можливість працевлаштування та навчання, зараховується як підвищення їхньої кваліфікації і сприяє покращенню матеріального добробуту. Отож, постає необхідність організації якісної підготовки потенційних екзаменованих до успішного виконання ними тестових завдань і складання іспиту з метою отримання міжнародного сертифіката.

Проблема підготовки до іспиту та його складання часто висвітлюється в науково-педагогічній літературі й обговорюється у пресі. Так, дослідники Ф. Форостюк та Н. Шерстюк аналізують структуру іспиту B2 First, який раніше

мав назву FCE, і детально розглядають його першу частину «Читання та використання мови». Вони зазначають, що «під час підготовки треба приділяти багато уваги детальному ознайомленню студентів зі складовими частинами тесту, типами завдань і тому, які вміння та навички в них тестуються, загальній кількості часу та кількості часу, яку можна відвести на виконання кожного завдання, а також із правилами оформлення відповідей на бланку у разі складання паперової версії екзамену» [Форостюк, Шерстюк, 2019, С. 154].

Т. Кравчина та М. Люлько класифікують міжнародні екзамени та сертифікати з англійської мови, розглядають особливості структури і специфіки тестів, аналізують рівень їх складності, описують стандарти, згідно з якими розроблені міжнародні іспити [Кравчина, 2017, С. 406; Люлько, 2015, С. 186]. С. Сорочинська зазначає, що «міжнародний сертифікат з англійської мови відкриває багато академічних і професійних можливостей» і вважає, що найпопулярнішими в Україні є сертифікати Cambridge ESOL (KET, PET, FCE, CAE, CPE) та Pearson Test of English (PTE General) [Сорочинська, 2016, С. 9]. Авторка дає стислу характеристику зазначеним вище тестам, коротко описує їх особливості.

Отже, претендентові на отримання сертифікату необхідно визначитися, який саме іспит і з якою метою складати: для навчання чи працевлаштування за кордоном, для еміграції, для саморозвитку чи кар'єрного росту. Найчастіше, як засвідчує наш досвід, кандидатам на отримання сертифікату доводиться обирати між іспитами IELTS і B2 First, тому зупинимося на відмінностях між ними, охарактеризуємо переваги кожного із цих екзаменів. Це дозволяє зрозуміти, які виклики стоять перед охочими скласти іспит і як необхідно належним чином до нього підготуватися.

Екзамен IELTS має два модулі: загальний, який підходить для отримання еміграційної чи робочої візи, й академічний, що слугує важливою умовою вступу до закордонного університету на навчання або працевлаштування у науковій сфері діяльності. Термін дії сертифіката – один рік, якщо модуль загальний, і два роки, якщо модуль академічний. Ці модулі складаються із чотирьох частин і відрізняються тим, що мають різні завдання для перевірки читання та письма, тоді як завдання на слухання та говоріння однакові для обох модулів. Іспит має шкалу оцінювання від нуля (найменший бал), коли екзаменованій не склав тест, до дев'яти пунктів, якщо було досягнуто рівня експерта. Критеріями оцінювання усного мовлення є плавність і зв'язність мовлення, обсяг лексичного наповнення, граматична правильність, вимова. Критеріями для оцінки писемного мовлення є рівень виконання поставленого завдання, узгодженість та зв'язність тексту, словниковий запас і граматична точність.

Іспит може складатися в один день, коли перевіряються всі чотири його частини, і більше днів, коли тест із говоріння може проводитися в інший час. Тривалість кожної частини іспиту різна.

а) Для слухання відводиться 30 хвилин, протягом яких необхідно виконати чотири завдання по 10 питань у кожному, і ще дається 10 хвилин для перенесення інформації у листок для відповідей. Текст для аудіювання записаний носіями мови з різними акцентами. Здобувачам пропонується прослухати його лише один раз. За кожну правильну відповідь, яка має бути записана у бланку без помилки, виставляється один бал.

б) Читання триває 60 хвилин. Воно охоплює три автентичні тексти обсягом до 2750 слів і 40 питань, причому додатковий час для заповнення бланка відповідей у не надається. Кожна правильна відповідь оцінюється 1 балом. Для загального модуля добираються короткі тексти типу рекламних оголошень, офіційних документів компаній, газетних статей тощо. Для академічного модуля тексти беруться із книг, наукових журналів. У них висвітлено загальні теми наукового спрямування, ілюстровані графіком, діаграмами, таблицями.

в) На виконання завдань із письма відводиться 60 хв., упродовж яких потрібно створити два різножанрові тексти. Першим завданням для загального модуля є написання приватного або офіційного листа, у якому необхідно сформулювати запит на інформацію або пояснити ситуацію, а друге завдання полягає у написанні есе-відповіді на певну проблему або есе, що висвітлює певну позицію. Для академічного модуля першим завданням є описати, узагальнити, порівняти чи пояснити діаграми, таблиці, карти та ін., використавши щонайменше 150 слів. Друге завдання академічного модуля – есе, яке має бути обсягом не менше 250 слів, відповідати структурі та поставленим завданням. При написанні академічного есе претендент має продемонструвати розвинене критичне мислення, вміння аналізувати, аргументовано й переконливо розкрити суть проблеми, зазначеної в завданні.

г) Усна частина іспиту – говоріння – триває приблизно 14 хвилин. Вона передбачає знайомство екзаменатора з претендентом, повідомлення на певну тему, що здійснюється із використанням ілюстративних матеріалів, та дискусію на тему попередньої розмови.

Загалом, іспит IELTS вимагає ґрунтовної підготовки для його складання, тому варто пройти навчання у досвідчених викладачів та консультантів, які самі склали його і мають сертифікат, оскільки саме вони знають всі нюанси, зможуть дати корисні поради і застерегти від помилок.

Онлайн-формат для пробного проходження тесту IELTS без реєстрації розміщено за адресою: <https://takeielts.britishcouncil.org/prepare-test/free-practice-tests>.

Ще один іспит, який підтверджує володіння англійською мовою на рівні B2 (Upper Intermediate) відповідно до загальноєвропейської системи градацій мовних рівнів (CEFR), є B2 First. Він також складається із чотирьох частин. Очевидною перевагою такого виду іспиту є те, що сертифікат, виданий за його результатами, має необмежений термін дії.

На першому етапі тестування перевіряються рівень розуміння прочитаного тексту та знання мовного матеріалу. Екзаменовані виконують сім видів

завдань упродовж 1 год 15 хв. Мета цієї частини іспиту – з'ясувати, наскільки грамотно претенденти на сертифікат використовують систему мови, як вони розуміють специфічну інформацію в текстах, глибину та підтекст, структуру й організацію текстового матеріалу. Важливо під час екзамену слідкувати за часом виконання завдань, щоб встигнути перенести відповіді у бланк оцінювання.

Другий етап тестування – письмо. Воно має на меті оцінити рівень володіння писемною мовою. Кандидатам пропонують написати есе на задану тему й один із текстів на вибір: стаття, офіційний або неофіційний лист, email, рецензія чи доповідь (звіт). Час на виконання обох завдань – 1 год 20 хв., обсяг письмових робіт – 140-190 слів. Критеріями оцінювання письма є змістове наповнення, досягнення комунікативних цілей, організація написаного тексту, його лінгвістична правильність.

Тестування з аудіювання триває 40 хв. і складається з чотирьох завдань, мета яких – оцінити рівень розуміння деталей та основного змісту прослуханого матеріалу, виявити вміння відчувати контекст, орієнтуватися в темі розмови. Тексти з аудіозапису звучать двічі, на відміну від іспиту IELTS, що є значною перевагою для тих, хто має прогалини чи відчуває труднощі при аудіюванні. Відповіді так само переносять у бланк, звертаючи увагу на правильність написання кожного слова, інакше відповідь не буде зарахована.

Завершальна частина іспиту – говоріння (триває приблизно 14 хв.). Вона складається із чотирьох етапів: короткого знайомства екзаменатора з двома (або інколи з трьома) екзаменованими, почергово опису запропонованих картинок та обміну репліками з приводу почутого, діалогу між партнерами на основі графічної опори та дискусії з теми, яка пов'язана з попередньою частиною тесту. Очікується, що кандидати продемонструють вміння відповідати на питання, взаємодіяти в заданих ситуаціях, порівнювати й узагальнювати інформацію, реагувати на репліки, будувати власні висловлювання. Критеріями оцінювання усної частини іспиту є граматична правильність висловлювань і ширина діапазону лексичного матеріалу, вміння користуватися засобами когезії тексту і дискурсивними маркерами, вимова і здатність до взаємодії як з екзаменатором, так і з мовленнєвим партнером.

Для тренування та самоперевірки можна перейти за посиланням <https://www.britishcouncil.org.ua/english/learn-online/test> і виконати тестові завдання, щоб пересвідчитись, чи готові ви до іспиту.

Підготовка до складання міжнародного стандартизованого екзамену з ділової англійської мови (BEC – Business English Certificate) також вимагає ґрунтовної мовної підготовки, знання його структури та видів завдань.

З огляду на важливість отримання сертифікату, який засвідчує рівень іншомовної підготовки екзаменованих, в Україні проводяться наукові дослідження й формуються методичні рекомендації на основі результатів дослідження цього питання. Д. Ольшанський наголошує на необхідності підвищення ефективності освітнього процесу щодо підготовки студентів

немовних спеціальностей до складання міжнародних екзаменів. Так, відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, студенти бакалаврату мають володіти мовою на рівні B2, тому повинні скласти екзамен *BEC Vantage*, демонструючи навички читання, письма, аудіювання та усного мовлення в ситуаціях ділового спілкування [Ольшанський, 2018, С. 245]. Щодо цього питання, важливими є думки експертів із мовної освіти. Е. Соломка і М. Костюк, які вважають, що в Україні й надалі зберігатиметься тенденція до вивчення іноземних мов для отримання міжнародного сертифіката [Соломка, Костюк, 2011, С. 551]. Водночас Т. Чаюк виокремлює, аналізує та характеризує основні міжнародні онлайн-тести, що уможливають самонавчання та самооцінювання рівня знань з англійської мови, надаючи можливість студентам в майбутньому отримати необхідні сертифікати [Чаюк, 2019, С. 185].

Як зазначено на спеціалізованих сайтах, іспит із ділової англійської мови має три ступені важкості – *BEC Preliminary*, *BEC Vantage*, *BEC Higher*, що відповідно засвідчують рівні володіння мовою B1, B2 та C1 (рис. 1).



Рис. 1. Структура іспиту. Джерело: <https://greenforest.com.ua/journal/read/ielts-toefl-chi-cambridge-esol-examinations-csho-obrati>

У нашій розвідці деталізуємо особливості *BEC Vantage*, оскільки складання цього іспиту вважається достатньою умовою для навчання чи проведення фахової діяльності в міжнародних інституціях, використання англійської мови в комерційних цілях, успішної участі в імміграційних програмах та ін. Склавши цей іспит, особа засвідчує свою кваліфікацію для професійного усного і писемного ділового спілкування, читання і розуміння фахових текстів, ведення кореспонденції та обміну інформацією. Сертифікати іспитів серії *BEC* видаються тільки за умови успішного виконання усіх завдань: необхідно дати не менш як 60% правильних відповідей (від 140 до 159 балів), щоб отримати оцінку *C* – «складено», не менше 75% (від 160 до 172 балів), щоб отримати

оцінку B – «складено на «добре», і більше 80% (від 173 до 179 балів), щоб отримати оцінку A – «складено на «відмінно». Якщо екзаменований набере 180 і більше балів, то отримає сертифікат рівня C1. Термін дії сертифіката необмежений.

Формат екзамену зображено у таблиці 1.

Таблиця 1

Формат іспиту BEC Vantage

Тест	Зміст	Оцінки (% від загальної)	Мета
Читання (1 година)	5 частин (45 завдань)	25%	Перевіряється вміння орієнтуватися в текстах різного типу, таких як ділові публікації і кореспонденція.
Письмо (45 хвилин)	2 завдання	25%	Перевіряється вміння продукувати два різних типи письма, такі як листи доповіді, пропозиції, email.
Слухання (40 хвилин)	3 частини (30 завдань)	25%	Перевіряється вміння сприймати і розуміти такі матеріали, як інтерв'ю, дискусії, презентації.
Говоріння (14 хвилин на двох екзаменованих)	3 частини	25%	Перевіряється здатність ефективно спілкуватися з одним або двома партнерами у різних ситуаціях.

Інформація із <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications/business/>

У частині «Читання» треба виконати тестові завдання з множинним вибором, на зіставлення, вставлення пропущених слів (у реченнях і на рівні множинного вибору) і на знаходження помилок.

У частині «Письмо» є два обов'язкових до виконання завдання: коротка доповідь (звіт) або пропозиція і діловий лист чи email. До завдань дається детальна інструкція з інформацією, яка має бути використана при написанні тексту.

У частині «Слухання» є три види завдань: заповнення пропусків або завершення речень, на зіставлення і множинний вибір. Тексти для слухання звучать двічі й містять монологічне та діалогічне мовлення на зразок інтерв'ю, дискусії, телефонні розмови і повідомлення.

Перевірка говоріння проводиться двома екзаменаторами, а екзаменовані спілкуються у парах (або у трійках), де кожен кандидат реагує на питання, подає міні-презентацію тривалістю одну хвилину, виконує спільне завдання разом з іншим партнером, дискутує зі своїм співрозмовником та екзаменатором. Оцінка кожної частина іспиту становить одну четверту від загальної. Оцінювання здійснюється відповідно до визначених критеріїв.

Першим критерієм оцінювання іншомовної компетентності екзаменованих у частині письма вважається рівень виконання поставленого завдання, тобто *task achievement*. Для отримання найвищої оцінки 5 необхідно виконати всі пункти, зазначені у завданні. Другий критерій (*range*) вимагає, щоб екзаменовані використовували у писемному мовленні широкий спектр лексики і граматичних структур. За третім критерієм (*organization*) оцінюється вираження думок чи ідей, які мають бути доречними, викладеними чітко та зрозуміло із використанням засобів когезії тексту, так званих *linkers*. Четвертий критерій – *register* – дозволяє перевірити стиль письма, а також рівень його формальності. П'ятий критерій (*accuracy*) визначає правильність граматичного оформлення і вираження думок.

Усна частина іспиту – говоріння – оцінюється двома екзаменаторами (*interlocutor and assessor*) за чіткими критеріями. Перший екзаменатор керує іспитом, почергово ставлячи питання кожному кандидатові. Він має вирішальний голос при обговоренні кінцевої оцінки з іншим екзаменатором, який лише занотовує відповіді та не втручається у процес інтеракції. Перевіряється вміння кандидатів пояснювати, описувати, підсумовувати, переконувати, заперечувати, рекомендувати, висловлювати вибачення, погоджуватись чи непогоджуватись та ін. Варто зазначити, що кожен кандидат оцінюється незалежно один від одного.

Критерії оцінювання такі: 1) граматики і словниковий запас, 2) дискурс-менеджмент, 3) вимова і 4) здатність до взаємодії (інтерактивність) у спілкуванні. Це означає, по-перше, що екзаменований має продемонструвати вміння правильно використовувати широкий спектр лексики та граматичних конструкцій при виконанні поставленого завдання. По-друге, екзаменованому необхідно показати вміння зв'язно, послідовно, логічно й аргументовано викладати свої думки в монологічному та діалогічному висловлюванні, виконуючи вказівки екзаменатора та дотримуючись загальновідомих правил спілкування. По-третє, оцінювання вимови передбачає, що претендент на отримання сертифіката має знати, що таке ритм, наголос, інтонація, чітка вимова сильних і редукованих звуків, а також вміти застосувати ці знання у зв'язному мовленні. По-четверте, він має брати активну участь у розвитку дискурсу, демонструючи свою чутливість при обміні репліками, дотриманні черговості тощо, уникаючи затяжних пауз та довгого вагання при підборі необхідних слів. Претендент має вміти ініціювати розмову і підтримувати її, використовуючи соціальні, компенсаторні, комунікативні та інші релевантні стратегії для досягнення мети спілкування.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Ми розглянули особливості міжнародних іспитів, їх структуру, критерії оцінювання усіх частин тестів. Підготовка до екзамену вимагає ґрунтовних знань різних аспектів загальної та ділової англійської мови, включаючи термінологію бізнесу і комерції. Для складання кожного типу іспиту і безпомилкового виконання всіх тестових завдань потрібна цілеспрямована, наполеглива та систематична

підготовка. Екзамен є своєрідним викликом для кожного, хто прагне отримати міжнародний сертифікат. Наявність такого документа засвідчує рівень володіння англійською мовою і відкриє нові горизонти для професійного зростання, сприяє отриманню візи в англійськомовні країни і слугує моральною підставою для утвердження особи як кваліфікованого фахівця зі знанням англійської мови. Складання екзамену та відповідний сертифікат є запорукою успіху в навчанні та працевлаштуванні у міжнародних навчальних закладах та компаніях.

Наше дослідження не дає вичерпних відповідей на всі запитання, пов'язані з організацією та проведенням тестування у міжнародному форматі. Доцільним є активне впровадження в освітній процес зразків тестових завдань, проведення онлайн-тренінгів із підготовки до складання іспитів, мотивувати студентів та науково-педагогічних працівників університетів до отримання сертифіката й підтвердження рівня володіння англійською мовою. Варто продовжувати вивчення структури іспитів і тестових завдань, готувати програми підготовки до них з урахуванням можливих змін і нових вимог.

Список літератури

1. Гринькевич О. С., Лутчин Н. П. Аналіз і моделювання процесів інтернаціоналізації вищої освіти у контексті інноваційного розвитку. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2017. №3. С. 314–325. URL: https://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2017_3_314_325.pdf
2. Константинова Ю. В. Міжнародні наукові видання з міжнародних відносин як провідники інтернаціоналізації вищої освіти. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи: матер. II міжнар. наук.-практ. конф., Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р. Маріуполь: МДУ. 2018. С. 168–169. URL: <http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/3473/document.pdf>*
3. Кравець Р. А. Інтернаціоналізація змісту навчання іноземної мови як засіб підвищення якості професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2019. № 2 (18). С. 192–199. URL : <https://www.pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2019/2/25.pdf>
4. Кравчина Т. В. Класифікація міжнародних іспитів та сертифікатів з англійської мови. *Молодий вчений*. 2017. № 3(43). С. 405-409. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/3/95.pdf>
5. Люлько М. Є. Класифікація міжнародних іспитів з англійської мови за їх специфікою. *Науковий вісник НУ біоресурсів і природокористування. Серія: Філологічні науки*. 2015. Вип. 215(1). С. 186–192.
6. Ольшанський Д. В. Особливості підготовки студентів немовних спеціальностей до складання міжнародних стандартизованих екзаменів з англійської мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць*. 2018. Випуск 25. Ч. 2. С. 241–246.

7. Офіційний сайт МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/yaki-rezultati-mizhnarodnih-movnih-ispitiv-mozhna-zarahuvati-yak-ocinku-dpa-v-9-mu-ta-11-mu-klasi-oprilyudneno-spisok>
8. Соломка Е. Т., Костюк М. П. Міжнародні мовні іспити на Україні – інтегрований крок національної системи освіти в європейський простір. Сучасні дослідження з іноземної філології. 2011. Вип. 9. С. 549-557. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2011_9_87
9. Сорочинська С. В. Міжнародний сертифікат – квиток у майбутнє. Формуємо освіту з кожним номером. 2016. № 3(675). С. 9–12.
10. Степаненко І. В. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду інтернаціоналізації вищої освіти на основі культурно-гуманітарних стратегій. Вища освіта України. Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу». 2015. № 3. Додаток 2. URL : https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/Analiz_dosvidu_internac-BO_strategii_kultogum-avtors-kolektiv_IVO-2015_130p.pdf
11. Ткачук-Мірошниченко О. Є. Роль англійської мови в умовах інтернаціоналізації вищої освіти України. Інтернаціоналізація вищої освіти України: концептуальні засади, здобутки, проблеми, перспективи розвитку: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 15-16 груд. 2017 р. / ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». Вінниця : [ФООП Корзун Д.Ю.]. 2018. С. 260–262. URL: https://istu.edu.ua/fileadmin/media/Naukova_diyalnist/Konferentsiy_2017.12.15/Zbirnyk_2017.12.15.pdf
12. Форостюк І. В., Шерстюк Н. В. До питання підготовки студентів і здобувачів наукового ступеня до міжнародного іспиту та ЗНО з англійської мови. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019. № 38. Том 2. С. 153–156.
13. Чаюк Т. А. Онлайн інструменти для оцінювання іншомовної компетентності студентів вищих закладів освіти: зарубіжний досвід. Інформаційні технології і засоби навчання. 2019. № 5. Том 73. С. 185–205. Видання WOS. DOI : <https://doi.org/10.33407/itlt.v73i5.2501>

References

1. Hrynkevych O. S., Lutchyn N. P. Analiz i modeliuvannia protsesiv internatsionalizatsii vyshchoi osvity u konteksti innovatsiinoho rozvytku. [Analysis and modeling of the processes of internationalization of higher education in the context of innovative development] *Marketynh i menedzhment innovatsii*. 2017. №3. S. 314-325. URL:https://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/mmi2017_3_314_325.pdf (In Ukrainian)
2. Konstantynova Yu. V. Mizhnarodni naukovi vydannia z mizhnarodnykh vidnosyn yak providnyky internatsionalizatsii vyshchoi osvity. [International scientific publications on international relations as guides for the internationalization of higher education] *Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy v umovakh polikulturnoho svitovoho prostoru: stan, problemy,*

- perspektyvy: mater. II mizhnar. nauk.-prakt. konf., Mariupol, 18-19 kvitnia 2018 r. Mariupol: MDU. 2018. S. 168-169. URL : <http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/3473/document.pdf> (In Ukrainian)*
3. Kravets R. A. *Internatsionalizatsiia zmistu navchannia inozemnoi movy yak zasib pidvyshchennia yakosti profesiinoi pidhotovky studentiv u zakladakh vyshchoi osvity. [Internationalization of the content of teaching a foreign language as a means of improving the quality of professional training of students in higher education institutions.] Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykhohohiia». Pedahohichni nauky. 2019. № 2 (18). S. 192-199. URL: <https://www.pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2019/2/25.pdf> (In Ukrainian)*
 4. Kravchyna T. V. *Klasyfikatsiia mizhnarodnykh ispytiv ta sertyfikatyv z anhliiskoi movy. [Classification of international examinations and certificates in English.] Molodyi vchenyi. 2017. № 3(43). S. 405-409. URL: <http://molodyvchenyi.in.ua/files/journal/2017/3/95.pdf> (In Ukrainian)*
 5. Liulko M. Ye. *Klasyfikatsiia mizhnarodnykh ispytiv z anhliiskoi movy za yikh spetsyfykoiu. [Classification of international examinations in English for their specificity.] Naukovyi visnyk NU bioresursiv i pryrodokorystuvannia. Seriiia: Filolohichni nauky. 2015. Vyp. 215(1). S. 186-192. (In)*
 6. Olshanskyi D. V. *Osoblyvosti pidhotovky studentiv nemovnykh spetsialnostei do skladannia mizhnarodnykh standartyzovanykh ekzameniv z anhliiskoi movy. [Features of preparing students of non-linguistic specialties for passing international standardized examinations in English] Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Zbirnyk naukovykh prats. 2018. Vypusk 25. Ch. 2. S. 241-246. (In Ukrainian)*
 7. *Ofitsiinyi sait MON Ukrainy. [Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine] URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/yaki-rezultati-mizhnarodnih-movnih-ispitiv-mozhna-zarahuvati-yak-ocinku-dpa-v-9-mu-ta-11-mu-klasi-oprilyudneno-spisok> (In Ukrainian)*
 8. Solomka E. T., Kostiuk M. P. *Mizhnarodni movni ispyty na Ukraini – intehrovanyi krok natsionalnoi systemy osvity v yevropeiskyi prostir. [International language exams in Ukraine - an integrated step of the national education system into the European space] Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii. 2011. Vyp. 9. S. 549-557. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2011_9_87 (In Ukrainian)*
 9. Sorochynska S. V. *Mizhnarodnyi sertyfikat – kvytok u maibutnie. [International certificate – a ticket to the future] Formuiemo osvitu z kozhnym nomerom. 2016. № 3(675). S. 9–12. (In Ukrainian)*
 10. Stepanenko I. V. *Analiz providnogo vitchyznianoho ta zarubizhnoho dosvidu internatsionalizatsii vyshchoi osvity na osnovi kulturno-humanitarnykh stratehii. [Analysis of the leading domestic and foreign experience in the internationalization of higher education based on cultural and humanitarian strategies] Vyshcha osvita Ukrainy. Tematychnyi vypusk «levropeiska*

intehratsiia vyshchoi osvity Ukrainy u konteksti Bolonskoho protsesu». 2015. № 3. Dodatok 2. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/Analiz_dosvidu_internac-BO_strategii_kulto-gum-avtors-kolektiv_IVO-2015_130p.pdf (In Ukrainian)

11. Tkachuk-Miroshnychenko O. Ye. *Rol anhliiskoi movy v umovakh internatsionalizatsii vyshchoi osvity Ukrainy. [The role of the English language in the context of the internationalization of higher education in Ukraine] Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy: kontseptualni zasady, zdobutky, problemy, perspektyvy rozvytku: mater. Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 15-16 hrud. 2017 r. / PVNZ «Mizhnarodnyi naukovotekhnichniyi universytet imeni akademika Yurii Buhaia». Vinnytsia: [FOP Korzun D.lu.]. 2018. S. 260–262. URL: https://istu.edu.ua/fileadmin/media/Naukova_diyalnist/Konferentsiy_2017.12.15/Zbirnyk_2017.12.15.pdf (In Ukrainian)*
12. Forostiuk I. V., Sherstiuk N. V. *Do pytannia pidgotovky studentiv i zdobuvachiv naukovooho stupenia do mizhnarodnoho ispytu ta ZNO z anhliiskoi movy. [On the issue of preparing students and applicants for a scientific degree for the international exam and EIT in English] Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia. 2019. № 38. Tom 2. S. 153–156. (In Ukrainian)*
13. Chaiuk T. A. *Onlain instrumenty dlia otsiniuvannia inshomovnoi kompetentnosti studentiv vyshchych zakladiv osvity: zarubizhnyi dosvid. [Online tools for assessing foreign language competence of university students: foreign experience] Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. 2019. № 5. Tom 73. S. 185–205. Vydannia WOS. DOI: <https://doi.org/10.33407/ittt.v73i5.2501> (In Ukrainian).*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

У статті висвітлено особливості професійної підготовки майбутніх фахівців управління закладами освіти на засадах міждисциплінарної інтеграції, адже суспільство висуває особливі вимоги до керівника та його управлінських компетентностей, які важливо сформувати під час навчання. На основі аналізу наукових праць виокремлено загальні та професійні проблеми у підготовці майбутніх фахівців-управлінців з університетської освіти.

З метою ефективного розвитку педагогічної системи та покращення її функціонування запропоновано здійснювати підготовку магістрів зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» освітньо-професійної програми «Управління навчальними закладами» за принципом міждисциплінарної інтеграції. Доведено, що застосування цього принципу у вищій школі сприяє гармонійному поєднанню теоретико-методологічної, загальноосвітньої і практичної професійної підготовки, мета якої полягає у формуванні міждисциплінарних знань, розвитку дослідницьких умінь і навичок.

Особливу увагу середженаназмістінавчанняназасадахміждисциплінарної інтеграції, що знайшло своє відображення в університетських вимогах до професійної підготовки магістра з управління закладами освіти. Доведено, що застосування у вищій школі принципу міждисциплінарної інтеграції, в основу якого закладена взаємодія, синтез, взаємопроникнення навчальних дисциплін, увиразнює традиційні загальнометодологічні принципи (цілісності, системності, структурованості, багаторівневості, відповідності). Його практичне застосування підтверджує, що це дієвий принцип інноваційних педагогічних технологій.

Упровадження міждисциплінарної інтеграції у процес підготовки магістрів з управління закладом освіти сприяє встановленню усвідомленого взаємозв'язку вивченого з майбутньою професійною діяльністю. Внаслідок цього в освітньому процесі на всіх його рівнях (вивчення навчальної теми з окремої дисципліни; засвоєння тем, що входять до навчального модуля;

вивчення навчальної дисципліни в цілому; на рівні дисциплін, які студенти вивчають у магістратурі) значно покращуються результати навчання.

Ключові слова: професійна підготовка, магістр, управління закладами освіти, міждисциплінарна інтеграція.

Liliia REBUKHA

Ternopil, Ukraine

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0054-0651>

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS BASED ON INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

The article analyzes peculiarities of professional training of future specialists in Management of Educational Institutions on the basis of interdisciplinary integration, since society imposes special requirements on the leader and the acquisition of effective managerial competencies during their studies. The analysis of scientific works was carried out, which gave a possibility to highlight general and professional problems of training of future managerial specialists in university education.

To ensure the innovative development of the pedagogical system and its better functioning, it is proposed to train Masters of specialty 011 «Educational, Pedagogical Sciences» of the educational program «Management of Educational Institutions» on interdisciplinary integration. It is proved that, when used in the students' educational process, interdisciplinary integration contributes to the unity of theoretical-methodological, general educational and practical-oriented professional training, which is aimed at the holistic formation of interdisciplinary knowledge, the development of research skills and abilities.

The main content of training is highlighted on the basis of interdisciplinary integration, which is reflected in certain requirements for the professional training of a Master in Management of Educational Institutions at the university. It is proved that the observance in the educational process of the methodological principles (integrity, consistency, structuredness, multilevel, conformity) allows us to consider interdisciplinary integration as an integral process of interaction, synthesis, interpenetration of academic disciplines into the content of professional training of future managers of educational institutions through the introduction of effective means of innovative pedagogical technologies by the teacher.

The indicated need to introduce interdisciplinary integration into the process of training masters in management of an educational institution contributes to the establishment of a conscious relationship between the studied and future professional activities. As a result, in the educational process at all levels (studying the academic topic from a separate discipline, mastering the topics that are included in the educational module, studying the academic discipline as a whole, at the level of academic disciplines studied by students during their master's studies) the results of the educational process are significantly optimized.

Key words: professional training, Master's degree, Management of Educational Institutions, interdisciplinary integration.

Постановка проблеми. Сьогодні заклади освіти різних типів є цілісним освітнім середовищем, де кожна його складова перебуває у тісному взаємозв'язку з іншими й активно впливає на ефективність функціонування установи в цілому. Водночас сучасний освітній заклад безперервно перебуває у взаємодії із зовнішнім середовищем, яке чинить істотний вплив на нього шляхом постійного висунання актуально-необхідних соціальних вимог, які постійно впливають на стратегічно-концептуальні та повсякденні завдання навчального закладу. Тобто соціальне середовище суттєво впливає на освітній процес, його потреби, особливості та перспективу розвитку, в той самий час, освітній процес активно впливає на середовище, змінюючи його.

Через законодавчі зміни в освіті, що відбулися останнім часом, інтерес до освітнього середовища значно зріс. На проблеми освіти почали звертати більше уваги, оскільки вони стосуються не тільки держави чи сфери надання освітніх послуг, але й кожної родини, колишніх, теперішніх і майбутніх учнів/студентів, а також педагогів, які повсякденною професійною діяльністю формують імідж навчального закладу.

У таких умовах управлінцю закладу освіти відводиться особлива та відповідальна роль, що пов'язано з професійними вимогами до нього як компетентного фахівця, здатного створити стійке до внутрішніх і зовнішніх деструктивних впливів освітнє середовище для забезпечення інноваційного розвитку педагогічної системи в цілому та її оптимального функціонування в майбутньому. Тому, на наше переконання, ефективна управлінська діяльність керівника закладу освіти значною мірою залежить від отриманої фахової підготовки у закладах вищої освіти, а, відповідно, результативність навчання студентів магістратури буде більш продуктивною, якщо здійснюватиметься на засадах міждисциплінарної інтеграції.

Аналіз досліджень. Проблеми професійної підготовки управлінців закладів освіти відображені в наукових роботах вітчизняних (Л. Дмитренко, Є. Бачинська, О. Жданова-Неділько, Л. Калініна, Л. Карамушка, М. Лещенко, В. Маслов, Н. Ничкало, В. Приходько та ін.) і закордонних науковців (В. Байденко, А. Віланд, І. Зимня, А. Субетто, А. Хуторський та ін.) та є предметом їхніх теоретико-методологічних і практично зорієнтованих узагальнень і висновків.

Грунтовні пошуки здійснювалися в напрямі розкриття принципу доцільності та саморегуляції управління, застосування компетентнісного підходу до управління людськими ресурсами в освітній організації, формування у керівника закладом освіти професійної компетентності, посилення демократизації і технологізації управління, підвищення управлінської культури та ін. М. Лещенко розглянула історико-педагогічні аспекти професійної підготовки магістрів управління навчальним закладом [Лещенко, Светлорусова, 2010, с. 75–82]; Л. Дмитренко окреслила шляхи та модель підготовки управлінців закладів вищої освіти до організації навчання осіб з особливими освітніми потребами на засадах акмеологічного підходу [Дмитренко, 2011, с. 21–24]; Є. Бачинська представила результати підготовки директорів закладів освіти до управлінської діяльності в системі післядипломної освіти [Бачинська, 2018, с. 32–41]; О. Жданова-Неділько розкрила особливості підготовки майбутнього керівника навчального закладу до конструктивної управлінської взаємодії [Жданова-Неділько, 2015, С. 68–70]; П. Олешко окреслила шляхи формування професійної компетентності управлінця закладу освіти в інноваційних умовах освітнього середовища [Олешко, 2018, с. 156–162]. О. Топузов здійснив характеристику організаційних механізмів управління закладами освіти [Топузов, Калініна, 2017, с. 34–40]. Привертають увагу дослідження В. Приходько про сутнісну значимість моніторингу якості діяльності освітнього закладу, що є вагомим внеском у сучасну теорію управління закладом освіти [Приходько, 2014], та В. Маслова про ефективне здійснення аналітико-експертної діяльності керівниками навчальних закладів [Маслов, Боднар, Гораш, 2012].

Здійснений аналіз наукових праць із проблематики дослідження засвідчує, що проблеми в цій царині є чисельними й потребують свого вирішення. На особливу увагу заслуговує висвітлення організації ефективної професійної підготовки управлінця закладом освіти на засадах міждисциплінарної інтеграції в процесі його навчання магістратурі.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні важливості здійснення професійної підготовки майбутнього фахівця з управління закладом освіти на засадах міждисциплінарної інтеграції.

Виклад основного матеріалу. Збільшення попиту на фахівців-управлінців закладами освіти з високою кваліфікаційною компетентністю викликane гострою потребою сьогодення. Відповідно, заклади вищої освіти прагнуть постійно підвищувати власні стандарти у процесі підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» й надають їм освітні послуги з урахуванням вимог часу [Миرونчук, 2018, с. 99–101; Pathways to Excellence, 2015; Ребуха, Боршуляк, 2020, с. 87–90]:

– високу якість навчання для набуття загальних і фахових компетентностей та відповідних програмних результатів навчання;

– гнучкість змістового наповнення навчальних дисциплін, практико-зорієнтований освітній процес, логічну структуру підготовки,

студентоцентроване навчання, домінування активних методів та організаційних форм навчання, проблемне викладання дисциплін;

- співпрацю студентів магістратури із магістрантами інших закладів освіти та фахівцями приватних/державних освітніх організацій з метою збільшення можливостей навчання і набуття умінь працювати з новими цільовими групами;
- можливість навчатися за кордоном за програмами міжнародного обміну;
- індивідуальний підхід до фахової підготовки, що проявляється у самостійному визначенні студентами свого професійного розвитку шляхом особистісного обрання дисциплін вільного вибору;
- постійну співпрацю із майбутніми роботодавцями;
- залучення магістрантів до наукової, міжнародної та громадської роботи;
- надання індивідуальних консультацій з особистим консультантом-керівником під час виконання випускної кваліфікаційної роботи;
- постійний доступ до електронних і друкованих навчально-методичних матеріалів, необхідних для підготовки до занять;
- упровадження міждисциплінарного навчання для забезпечення його інноваційності та ін.

Кожна із зазначених освітніх послуг є важливою, однак, відповідно до мети дослідження, особливої уваги потребує обґрунтування суті здійснення теоретичної і практичної спрямованості підготовки майбутніх фахівців, розвиток у них дослідницьких умінь і навичок з управління закладом освіти на засадах міждисциплінарної освіти.

Відсутність в університетах, які здійснюють підготовку фахівців з управління закладами освіти, єдиного підходу до освітнього процесу призвела до того, що навчання магістрів до сьогодні здійснюється на основі мультидисциплінарного підходу. Цей підхід до навчання розглядається вченими як дієвий спосіб розширення наукового світогляду студентів щодо формування єдиного образу об'єкта дослідження [Melnychuk, Rebukha, Zavgorodnia, Bloshchynskiy, 2018, pp. 712–718]. Однак такому підходові не властиві усталені змістові міждисциплінарні зв'язки, які б об'єднувалися навколо спільної мети й були функціонально адаптовані до управління закладами освіти. Тому для вивчення пропонуються різні дисципліни, пов'язані між собою формально та без відповідної наступності.

У зв'язку з цим, в університетській освіті майбутніх фахівців-управлінців проявляються проблеми двох видів:

- загальні, що існують у вищій освіті тут і тепер (відтворювальне навчання, незначна практична спрямованість змістового наповнення дисциплін, низька наявність міждисциплінарних зв'язків та ін.);
- професійні (відсутність власних традицій в освітній програмі, перенесення в навчання досвіду підготовки студентів інших спеціальностей, часто – відсутність індивідуальної траєкторії професійного становлення, спрямованості на наступність і неперервність професійної освіти та ін.).

Вирішення зазначених проблем можливе за використання у навчанні студентів міждисциплінарної інтеграції. При такому підході освітньому процесові властива єдність теоретико-методологічної, загальноосвітньої і практично спрямованої професійної підготовки. На практиці міждисциплінарна інтеграція сприяє виділенню в змісті освіти фундаментальних, генерувальних, спільних для всіх понять, концептуальних теорій, законів та закономірностей, які розкривають наявні в освітній системі причинно-наслідкові та кореляційні зв'язки, що здатні спрямувати навчальний процес на цілісне об'єднання міждисциплінарних знань [Ребуха, 2019, с. 203].

Головний зміст навчання на засадах міждисциплінарної інтеграції знаходить своє відображення у вимогах до професійної підготовки магістра з управління закладами освіти в університеті:

- здійснювати ґрунтовну і висококомпетентну предметно-наукову та загальнокультурну професійно-управлінську підготовку;

- формувати наукове знання у студентів магістратури відповідно до усталених і нових теоретичних ідей, концепцій розвитку, наукових законів і закономірностей та основного категорійно-понятійного апарату;

- розвивати інтелектуальний і творчий потенціал у кожного майбутнього фахівця управління закладами освіти;

- створювати умови для формування внутрішньої мотивації, професійних установок на самоосвіту, самовиховання та особистісний саморозвиток;

- удосконалювати внутрішню здатність студента до інтеграції особистісно отриманого наукового знання (при умові успішного засвоєння всіх навчальних дисциплін у закладі освіти) з метою оволодіння вагомими теоретичними і методологічними засадами майбутньої професійної діяльності.

Під час навчання в магістратурі особливо цінною є методологічна підготовка випускників вищої школи, оскільки тим, хто обіймає посаду управлінця закладом освіти, часто не вистачає загальнометодологічного бачення проблеми в цілому. Тому магістрантам у процесі навчання важливо набути особистісних здатностей інтегрувати міждисциплінарні знання зі спеціальних дисциплін, уміло користуватися міждисциплінарним понятійним апаратом та здійснювати аналіз власної освітньої діяльності.

Інтеграційні процеси у професійній підготовці управлінців закладів освіти передбачають якісно новий спосіб структурування змістового наповнення навчальних дисциплін, що дає змогу викладачу систематизувати навчальний матеріал відповідно до нововстановлених міждисциплінарних зв'язків, які чинять різносторонній вплив на професійний розвиток майбутнього фахівця.

Міждисциплінарна інтеграція як цілісний процес взаємодії, синтезу, взаємопроникнення навчальних дисциплін у зміст професійної підготовки майбутніх управлінців закладів освіти стала можливою на різних етапах процесу проектування тем навчальних дисциплін, що вивчаються в магістратурі, шляхом впровадження дієвих засобів інноваційних педагогічних технологій. На переконання М. Сови, її слід вибудовувати, дотримуючись

загальнометодологічних принципів цілісності, системності, структурованості, багаторівневості та відповідності [Сова, 2009, с. 170–171].

Зазначені принципи застосовуються у процесі при підготовці фахівців з управління закладами освіти комплексно. Випускники, будучи активними учасниками інноваційних педагогічних технологій, мають змогу повною мірою відчути взаємозв'язок вивченого з майбутньою професійно-діяльнісною практикою, опанувати знання швидше і засвоїти їх ефективно. Як наслідок, в освітньому процесі на всіх рівнях можна спостерігати:

а) на рівні вивчення навчальної теми з окремої дисципліни – встановлення міждисциплінарної системності із засвоєного студентами магістратури навчального матеріалу;

б) на рівні засвоєння тем, що входять до навчального модуля, – виявлення із засвоєного навчального матеріалу найбільш значущих міждисциплінарних елементів та інтегрування отриманих міждисциплінарних знань із фахових дисциплін у результативні способи діяльності в майбутньому;

в) на рівні вивчення навчальної дисципліни в цілому – набуття магістрантами загальнонаукових і спеціальних знань, умінь та навичок на засадах міждисциплінарної інтеграції;

г) на рівні навчальних дисциплін, що вивчаються студентами в магістратурі, – успішне поєднання загальної та спеціальної підготовки студентів, їх системна міждисциплінарна цілісність.

Зазначені загальнометодологічні принципи професійної підготовки управлінців закладів освіти на засадах міждисциплінарної інтеграції значною мірою оптимізують результати освітнього процесу, сприяють успішному розв'язанню пізнавальних і професійних проблемних ситуацій та допомагають викладачам у вирішенні *завдань*, що безпосередньо пов'язані із підбором найбільш ефективних педагогічних технологій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Професійна підготовка фахівців управління закладами освіти на засадах міждисциплінарної інтеграції формує високу фахову компетентність, оскільки щоразу пропонує студентові здійснити конструктивний перехід від інформаційно-дисциплінарного до усвідомленого міждисциплінарного знання, для якого характерна наступність та безперервність у набутті професійної освіти, мотивує до отримання ґрунтовних і глибинних логічно-структурованих міждисциплінарних знань, сприяє формуванню аналітично-фахового мислення та наукового світогляду, а також дає можливість добре підготувати фахівців до успішної професійної діяльності.

Перспективним напрямом наших наступних наукових розвідок може стати дослідження, що стосується формування професійної компетентності фахівця з управління закладами освіти в умовах дистанційного освітнього середовища.

Список літератури

1. Бачинська Є. М. Підготовка директорів закладів освіти до управлінської діяльності в системі післядипломної освіти. *Народна освіта*. 2018. №1. С. 32–46.
2. Дмитренко Л. І. Модель підготовки керівників вищих навчальних закладів до організації інтегрованого навчання осіб з особливими потребами. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія Валеологія: сучасність і майбутнє*. 2011. № 951. Вип. 10. С. 21–26. URL: [http://philosophy.karazin.ua/ua/kafedra/visn_val/Visnyk_951\(2011\).pdf#page=21](http://philosophy.karazin.ua/ua/kafedra/visn_val/Visnyk_951(2011).pdf#page=21)
3. Жданова-Неділько О. Підготовка майбутнього керівника навчального закладу до конструктивної управлінської взаємодії. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. №12. С. 68–71. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9788/1/H_Ivaniuk_GShUK_12_2015.pdf
4. Лещенко М. П., Светлорусова А. В. Професійна підготовка магістрів управління навчальним закладом : історико-педагогічний дискурс. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць. Харків : НТУ «ХПІ», 2010. Вип. 27(31). С. 75–82. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/165892/>.pdf
5. Маслов В. І., Боднар О. С., Гораш К. В. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія. Тернопіль : Крок, 2012. 320 с.
6. Мирончук Н. М. Особливості змісту підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи») в Україні. *Scientific Letters of Akademic Society of Michal Baludansky*. 2018. № 3. Vol. 6. pp. 99–103.
7. Олешко П. С. Формування професійної компетентності керівника закладу освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. Вип. 64. С. 156–162.
8. Приходько В. М. Система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (методологічний аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. Київ, 2014. 430 с.
9. Ребуха Л. З., Боршуляк Н. С. Професійна компетентність фахівців: сутнісні ознаки та розвиткові умови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 3. С. 87–90. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/22-3.17>.
10. Ребуха Л. З. Теоретичні і методичні засади фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2019. 560 с.

11. Сова М. О. Концептуальна модель інтегрованого навчання і технологія її впровадження у навчальний процес вищої школи. Біоресурси і природокористування: наук. журн. 2009. Т. 1. № 1(2). С. 169–177.
12. Топузов О., Калініна Л. Організаційні механізми управління закладами освіти: методології та теоретичні засади. Український педагогічний журнал. 2017. №4. С. 34–44.
13. Melnychuk I., Rebukha L., Zavgorodnia T. & Bloschynskiy I. (2018). Strategic significance of english in self-education of the students of sociohumanitarian specialities for fundamentalization of university education. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 8(11), pp. 712–720. DOI <https://doi.org/10.26655/mjltm.2018.11.1>
14. *Pathways to Excellence: ESRC Postgraduate Training Framework/Economic and Social Research Council*. 2015. URL: <https://esrc.ukri.org/files/skills-and-careers/doctoral-training/pathways-to-excellence-background-to-the-new-postgraduate-training-framework/>

References

1. Bachynska Ye. M. *Pidhotovka dyrektoriv zakladiv osvity do upravlinskoї diialnosti v systemi pisladyplomnoi osvity [Preparation of directors of educational institutions for managerial activity in the system of postgraduate education]*. *Narodna osvita*. 2018. №1. pp. 32–46 (in Ukrainian). URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5204
2. Dmytrenko L. I. *Model pidhotovky kerivnykiv vyshchych navchalnykh zakladiv do orhanizatsii intehrovanoho navchannia osib z osoblyvymy potrebamy. [Model of training heads of higher educational institutions for the organization of integrated training for persons with special needs]* *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V. N. Karazina. Seriya Valeolohiia: suchasnist i maibutnie*. 2011. № 951. Vyp. 10. pp. 21–26 (in Ukrainian). URL : [http://philosophy.karazin.ua/ua/kafedra/visn_val/Visnyk_951\(2011\).pdf#page=21](http://philosophy.karazin.ua/ua/kafedra/visn_val/Visnyk_951(2011).pdf#page=21)
3. Zhdanova-Nedilko O. *Pidhotovka maibutnoho kerivnyka navchalnoho zakladu do konstruktyvnoi upravlinskoї vzaiemodii [Training of future heads of educational establishments to engage constructively management of interaction]*. *Hirska shkola ukrainskykh Karpat*, 2015, №12. pp. 68–71 (in Ukrainian). URL : http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9788/1/H_lvaniuk_GShUK_12_2015.pdf
4. Leshchenko M. P., Sviatlorusova A. V. *Profesiina pidhotovka mahistriv upravlinnia navchalnym zakladom: istoryko-pedahohichnyi dyskurs' [Professional training of masters of management of educational institution: historical and pedagogical discourse]*, *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity : zb. nauk. pr. Kharkiv : NTU «KhPI»*. 2010. Vyp. 27 (31), pp. 75–81 (In Ukrainian). URL : <https://lib.iitta.gov.ua/165892/pdf>

5. Maslov V. I., Bodnar O. S., Horash K. V. *Naukovi osnovy ta tekhnologii kompetentnoho upravlinnia zahalnoosvitnim navchalnym zakladom [Scientific foundations and technologies of competent management of a general educational institution] : monohrafiia. Ternopil : Krok, 2012. 320 s [in Ukrainian].*
6. Myronchuk N. M. *Osoblyvosti zmistu pidhotovky mahistriv spetsialnosti 011 «Osvitni, pedahohichni nauky» («Pedahohika vyshchoi shkoly») v Ukraini. [Features of the content of the training of masters of the specialty 011 “Educational, pedagogical sciences” (“Pedagogy of higher education”) in Ukraine] Scientific Letters of Akademic Society of Michal Baludansky. 2018. № 3. Vol. 6. pp. 99–103 (in Ukrainian).*
7. Oleshko P. S. *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti kerivnyka zakladu osvity v umovakh innovatsiinoho osvitnoho seredovyscha. [Formation of professional competence of the head of an educational institution in an innovative educational environment] Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy : zb. nauk. prats. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2018. Vyp. 64. pp. 156–162 (in Ukrainian).*
8. Prykhodko V. M. *Systema monitorynhu yakosti osvitnoi diialnosti zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu (metodolohichniy aspekt) [The system for monitoring the quality of educational activities of a general educational institution (methodological aspect)]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.06. Kyiv, 2014. 430 s (in Ukrainian).*
9. Rebukha L. Z., Borshuliak N. S. *Profesiina kompetentnist fakhivtsiv: sutnisni oznaky ta rozvytkovi umovy. [Professional competence of specialists: essential features and development of conditions] Innovatsiina pedahohika. 2020. Vyp. 22. T. 3. S. 87–90 (in Ukrainian). DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/22-3.17>*
10. Rebukha L. Z. *Teoretychni i metodychni zasady fundamentalizatsiyi profesiynoyi pidgotovky maybutnikh sotsialnykh pratsivnykiv: dis. ...d-ra ped. nauk: 13.00.04. [Theoretical and methodical principles of fundamentalization of professional training of future social workers: dis. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04]. Khmelnytsky, 2019. 560 p (in Ukrainian).*
11. Sova M. O. *Kontseptualna model intehrovanoho navchannia i tekhnolohiia yii vprovadzhennia u navchalnyi protses vyshchoi shkoly. [Conceptual model of integrated learning and the technology of its implementation in the educational process of higher education] Bioresursy i pryrodokorystuvannia: nauk. zhurn. 2009. T. 1. № 1(2). pp. 169–177 (in Ukrainian).*
12. Topuzov O., Kalinina L. *Orhanizatsiini mekhanizmy upravlinnia zakladamy osvity: metodolohii ta teoretychni zasady [Organizational mechanisms for managing educational institutions: methodologies and theoretical foundations]. Ukrainskyi pedahohichniy zhurnal. 2017. №4. pp. 34–44 (in Ukrainian).*

13. Melnychuk I., Rebukha L., Zavgorodnia T., & Bloshchynskyi I. (2018). *Strategic significance of english in self-education of the students of sociohumanitarian specialities for fundamentalization of university education. Modern Journal of Language Teaching Methods*, 8(11), pp. 712-720. DOI <https://doi.org/10.26655/mjltm.2018.11.1> (in English).
14. *Pathways to Excellence: ESRC Postgraduate Training Framework / Economic and Social Research Council. 2015 (in English). URL : <https://esrc.ukri.org/files/skills-and-careers/doctoral-training/pathways-to-excellence-background-to-the-new-postgraduate-training-framework/>*

УДК 378.018.43

Елеонора ЯЩЕНКО

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0651-3785>

Ірина ЛЕВАНДОВСЬКА

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0895-5501>

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ВИКЛИКИ ЧАСУ

У статті зазначається, що сучасний перехід освіти з традиційної на дистанційну вносить зміни у формат освітньої діяльності закладів вищої освіти. Впроваджуються нові методи, способи, прийоми її організації, а педагоги постають перед новими вимогами щодо ефективної реалізації своєї майстерності, підвищення власної професійної мобільності. Виокремлені оновлені завдання, котрі вимагають підготовки педагогічних кадрів до використання інформаційних технологій у професійній діяльності закладів вищої освіти за умов дистанційного навчання, а саме: а) вивчення загальних основ інформаційних технологій, розвиток ключового рівня інформаційної компетенції викладача; б) засвоєння інформаційних технологій, специфічних для тієї предметної галузі, яка відповідає спеціальності викладача; в) знань загальної теорії та методики використання засобів інформаційних технологій у професійній педагогічній діяльності; г) підготовка до використання у процесі навчання спеціально орієнтованих на певний предмет засобів інформаційних технологій. В основі програм дистанційного навчання лежить модульний принцип, який полягає у тому, що кожна окрема дисципліна за змістом складається з декількох незалежних навчальних модулів (тем). Відповідно до цього, кожна навчальна дисципліна містить такі частини: змістову (електронний варіант лекцій); закріплювальну (практичні заняття); контрольну (тести і творчі завдання). При цьому викладачі навчаються ефективно розробляти авторські дистанційні курси, розміщувати навчальні матеріали (тексти лекцій, завдання до практичних / лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали, а також відео, аудіо і презентаційні матеріали у різних форматах та через додаткові плагіни, автоматично формувати тести, додавати нові ресурси курсу). Також у процесі дослідження виявлено, що науково-педагогічним працівникам необхідно: формувати знання, вміння і навички у сфері мережевої культури; навчати студентів стратегіям і тактикам взаємодії з носіями та

джерелами нових для них знань, оволодівати навичками двосторонньої комунікації з великою кількістю користувачів, діяльність яких відстежується і контролюється; вивчати нові інформаційні технології, які є специфічними для тієї предметної галузі, яка відповідає спеціальності викладача; створювати простір для вдосконалення своєї професійної діяльності та розробки інноваційних методів; розробляти варіативні методики з дистанційного навчання осіб з різними рівнями здібностей, віком і потребами

Ключові слова: дистанційна освіта, дистанційне навчання, освітня діяльність.

Eleonora YASHCHENKO

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0651-3785>

Iryna LEVANDOVSKA

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0895-5501>

DISTANCE EDUCATION IN A HIGH SCHOOL EDUCATIONAL ACTIVITY: CHALLENGES OF TIME

The article notes that the modern transition of education from traditional to distance makes changes in the format of educational activities of higher education institutions. New methods and ways of its organization are introduced; teachers meet new requirements concerning the effective realization of their skills and the increase of their professional mobility. Updated tasks that require teachers training to use information technology in the professional activities of higher education institutions in the context of distance education are emphasized, especially: a) studying of the general principles of information technology, the development of teacher's key level of information competence; b) mastering of the information technologies which are specific to the subject area that corresponds to the teacher's specialty; c) knowing of general theory and methodology of information technology using in professional pedagogical activities; d) preparing for using in the process of teaching the information technology which is specially focused on a particular subject. There is a modular principle in the basis of distance learning programs, which means that each discipline consists of several independent learning modules (topics) due to its content. Accordingly, each discipline contains the following parts: content-related (electronic version of the lectures); training (practical classes); controlling (tests and creative tasks). At the same time, the teachers learn to effectively develop author's distance courses, to place teaching materials (lectures, tasks for practical / laboratory and independent work; additional

materials, as well as video, audio and presentation materials in various formats and through additional plug-ins, to automatically generate tests, add new course resources). In this research it was revealed that scientific and pedagogical workers need to: form knowledge, skills and abilities in the field of network culture; teach students strategies and tactics of interaction with carriers and sources of new knowledge, master skills of two-side communication with a large number of users, whose activities are monitored and controlled; study new information technologies that are specific to the subject area that corresponds to teacher's specialty; create space for improving their professional activities and developing innovative methods; develop varied methodology for distance learning of people with different levels of abilities, age and needs.

Key words: distance education, distance learning, educational activity.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Світова пандемія COVID-19 спричинила низку змін не лише у світовій економіці, але й сучасній освіті, яка здійснила доцільний перехід від традиційної до дистанційної. Беручи за основу Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні з 2000 року, незмінними залишаються її завдання, які полягають у «появі нових можливостей для оновлення змісту навчання та методів викладання дисциплін і розповсюдження знань; розширенні доступу до всіх рівнів освіти, реалізації можливості її одержання для великої кількості молоді, включаючи тих, хто не може навчатись у вищих навчальних закладах за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст, престижних навчальних закладів тощо; реалізації системи безперервної освіти «через все життя», включаючи середню, довузівську, вищу та післядипломну; індивідуалізації навчання при масовості освіти» [Концепція, 2000].

Сьогодні суспільство є свідком процесу модернізації освіти, появи нових комунікацій та комп'ютерних технологій у різних сферах діяльності. Широке поле використання дистанційної освіти змінює уявлення кожного про навчання і викладання. В освітню діяльність закладів впроваджуються нові методи, способи, прийоми організації, а педагоги постають перед новими вимогами щодо ефективної реалізації своєї майстерності, підвищення власної професійної мобільності.

Такі зміни породжують нові підходи до ролі педагога. На вимогу часу в освіті зростає попит на професійних тьюторів, фасилітаторів, менторів, тренерів, коучів, які вмiло використовують принципи і технології педагогіки співробітництва.

В умовах сьогодення велику роль відіграють популярні серед молоді соціальні мережі. Їх використання сприяє впровадженню нових інформаційно-мережевих технологій в освітню діяльність. Це ставить нові професійні вимоги до науково-педагогічних працівників. Використання соціальних сервісів у системі освіти дає змогу викладачеві не лише опанувати інноваційні

інструменти формування інформаційно-освітніх середовищ, але й вивчати нові правила і норми поведінки в мережі та по-іншому проектувати способи впливу на розвиток творчих здібностей студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями впровадження і використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій школі займається багато науковців, а саме: А. Андрєєв, Т. Вахрущева, М. Загірняк, В. Кухаренко, Є. Полат, А. Хуторський, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Долинський, М. Бухаркіна, Я. Ваграменко, В. Вержбіцький, К. Верішко, В. Каймін, В. Солдаткін, Н. Сиротенко, Н. Корсунська, Є. Полат, А. Хуторський та інші. Проблеми розвитку дистанційної освіти висвітлені у працях таких зарубіжних науковців, як: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон та інші.

Незважаючи на вагомі дослідження в цій галузі, у працях науковців недостатньо досліджено реалії впровадження дистанційної освіти, частково визначені переваги та недоліки дистанційного навчання у закладах вищої освіти.

Мета дослідження полягає у виокремленні оновлених завдань, які вимагають підготовки педагогічних кадрів до використання інформаційних технологій у професійній діяльності закладів вищої освіти за умов дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. У концепції розвитку дистанційної освіти в Україні зазначено, що дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з денною, вечірнього, заочною та екстернатом, яка здебільшого здійснюється за технологіями дистанційного навчання [Концепція, 2000].

Сучасні науковці розглядають три етапи розвитку дистанційного навчання. Перший започатковано відомими проектами PLATO і TICET, які виконував Іллінойський університет на замовлення Департаменту освіти США (за якого впроваджено методика Ганьє (педагогічне проектування)), поштові послуги, телебачення та радіо, книги, телефон, презентаційні технології на електронних носіях та інтерактивні технології (анімації, інтерактивні тести, адаптивна гіпермедіа на останніх етапах). Другий – розпочався орієнтовно у 2000 (коли почалося використання електронної пошти, форумів, конференцій). Третій, на думку фахівців, було започатковано у 2008 році. Для нього характерні технології, пов'язані із появою блогів, вікі, соціальних закладок, з обміном файлів, соціальних мереж та інших, що має сьогодні узагальнену назву «соціальні сервіси» [Андрєєв, Бугайчук, Каліненко, 2017, С.72].

І. Ахмад виокремлює такі характерні риси дистанційного навчання: а) інтерактивність (інтерактивні можливості використовуються у системі дистанційного навчання програм і систем доставки інформації, дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які не можливі в більшості традиційних систем навчання); б) гнучкість (для студентів, які навчаються за умов дистанційної освіти, у

виборі навчального закладу, місця і часу навчання); в) модульний принцип в основі програми (що дозволяє з набору незалежних курсів-модулів сформувавши навчальну програму, яка відповідає потребам студентів); г) індивідуалізація (яка дає змогу створити для студента індивідуальну навчальну програму й індивідуальний навчальний план, а також самостійно вибирати послідовність вивчення предметів на основі індивідуального графіку); д) економічність (ефективне використання навчальних площ і технічних засобів); е) інформаційна забезпеченість дистанційного навчання (студенти отримують доступ до комплексу необхідних навчальних матеріалів у сучасному електронному вигляді безпосередньо із сервера вищого навчального закладу, де вони навчаються, інших ВНЗ та Інтернет-ресурсів); є) сучасні комп'ютерні телекомунікації (забезпечують передавання знань і доступ до різноманітної навчальної інформації на рівні, а іноді й набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання) [Ахмад, ел. ресурс].

Як зазначає М. Писанко, дистанційне навчання є особливою педагогічною технологією в організації освітнього простору, якій властиве застосування специфічних стратегій і тактик взаємодії студента з носіями та джерелами нових для нього знань. Це створює навчальне інформаційне середовище, яке охоплює комп'ютерні інформаційні джерела, електронні бібліотеки, відео- та аудіоматеріали, навчальні посібники та ін. Це дає змогу студентам опановувати знання як самостійно, так і під керівництвом викладача, двосторонньо комунікувати з великою кількістю користувачів, діяльність яких відстежується і контролюється. Дистанційне навчання може бути послідовним, паралельним або самостійним фрагментом у загальній системі навчання. При послідовному навчанні поєднується денна і дистанційна форми навчання, що послідовно впроваджуються в освітній процес. При паралельному – дистанційне навчання виконує ілюстративні, тренінгові та контрольні функції. При самостійному навчанні – застосовується для вивчення окремої дисципліни або всього курсу. Тому дистанційне навчання вважають особливою педагогічною технологією, в основу якої покладено відкрите навчання з використанням сучасних телекомунікацій для спілкування в інформаційному просторі. Ця технологія може застосовуватися для навчання студентів як заочної та екстернатної, так і денної форми навчання, а також дає можливість модифікувати традиційні види занять, збільшити частку самостійної роботи студентів [Писанко, 2020].

Також слід відзначити і той факт, що в контексті дистанційного навчання як студентів, так і викладачів слід формувати знання, вміння і навички у сфері мережевої культури. Так, основними критеріями формування основ змісту такої культури сьогодні вважають: 1. Ціннісне ставлення до мережевої педагогічної діяльності (розуміння й оцінка цілей, завдань, норм і правил мережевої взаємодії, визнання цінності суб'єктних відносин). 2. Технологічну активність у мережі (знання прийомів, рішень, системи оцінювання, основних форм, інструментів та освітніх середовищ, відбір оптимальних засобів для вирішення професійних завдань; знання прийомів організації та підтримки

мережевої взаємодії). 3. Використання мережевих технологій для професійного саморозвитку (зацікавленість досвідом своїх колег, готовність до виконання науково-дослідної діяльності в мережі, оцінка досягнутого рівня самоосвіти, здійснення рефлексії педагогічної діяльності) [Андрєєв, Бугайчук, Каліненко, 2017, С. 27].

У чому переваги дистанційної освіти загалом? Найперше, у тому, що здобувач вищої освіти може навчатися у зручний для нього час, у звичному оточенні академічної групи та в індивідуальному темпі. Також вартість такого навчання є значно нижчою, оскільки немає необхідності орендувати приміщення, оплачувати працю науково-педагогічних працівників та персоналу, а також є значна економія часу [Биков, 2015].

Водночас дистанційна форма навчання є доступною для всіх осіб, дає змогу самостійно вивчати теми навчальних дисциплін без обов'язкового відвідування занять, уможлиблює успішне засвоєння знань завдяки змістовному комплексному навчально-методичному забезпеченню, дозволяє впроваджувати інноваційні освітні технології, забезпечує індивідуальний процес навчання.

Звісно, можна виокремити і низку недоліків. Як зазначає І. Власенко, втрачається безпосередній контакт із здобувачем, необхідний для успішної корекції навчання та адекватного оцінювання; є труднощі з перевіркою того, чи завдання виконане студентом самостійно, чи з допомогою когось іншого; не у всіх населених пунктах є доступ до мережі Інтернет; при тривалому дистанційному навчанні у студентів виникають труднощі із правильним формулюванням своїх думок, висловлювань та при дискусійних обговореннях [Дистанційне навчання, ел. ресурс].

Дистанційна форма навчання потребує неабиякої самоорганізованості та вміння розрахувати свій час, щоб не допустити явища прокрастинації.

Найпоширенішою у системі дистанційної освіти є структура, що містить такі підсистеми: дидактичну, адміністративно-управлінську, матеріально-технічну, інформаційну, наукових досліджень; маркетингову і моніторингову [Дубасенюк, С. 286]. Важливу роль у цих підсистемах відіграє саме дидактична, оскільки дозволяє ефективно поєднувати в дистанційній освіті навчально-методичну та інформаційну складові освітнього процесу. Перед викладачами вищої школи постали оновлені завдання, що вимагають підготовки педагогічних кадрів до використання інформаційних технологій у професійній діяльності, а саме: а) вивчення загальних основ інформаційних технологій, підвищення рівня інформаційної компетенції викладача; б) засвоєння інформаційних технологій, специфічних для тієї предметної галузі, яка відповідає спеціальності викладача; в) опанування загальної теорії та методики використання засобів інформаційних технологій у професійній педагогічній діяльності; г) підготовка до використання у процесі навчання спеціально орієнтованих на певний предмет засобів інформаційних технологій [Морська, 2007].

Дослідник Р. Шаран вважає, що перспективність дистанційної освіти значною мірою залежить від ефективності використання педагогічним персоналом як нових інформаційних технологій, так і методів мотивації навчально-пізнавальної діяльності (навчання у співробітництві, проблемного навчання, методу проєктів тощо), організації колективного мікрогрупового навчання й урахування особливостей функціонування навчальних співтовариств, у яких передбачене групове обговорення певної проблеми, що проходить фази встановлення й оцінювання фактів, пошуку та прийняття рішень [Шаран, 2011].

Проте, до дистанційного навчання висувають певні вимоги. За законом України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013, науково методичне забезпечення містить: методичні рекомендації щодо розробки і використання педагогічно-психологічних та інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання; критерії, засоби і системи контролю якості дистанційного навчання; змістове, дидактичне та методичне наповнення дистанційних курсів навчального плану чи навчальної програми підготовки студентів.

В основі програм дистанційного навчання лежить модульний принцип, який полягає у тому, що кожна окрема дисципліна складається із декількох незалежних змістових модулів (тем). Відповідно до цього, кожна навчальна дисципліна містить такі частини: змістову (електронний варіант лекцій); закріплювальну (практичні заняття); контрольну (тести і творчі завдання).

Оннією із поширених систем дистанційного навчання є Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке називається платформою для навчання. Воно дає можливість викладачам та студентам оволодіти інструментами для комп'ютеризованого самостійного навчання, в тому числі дистанційного. Студенти отримують: доступ до: 1) навчальних матеріалів (змістове наповнення лекцій, завдань до практичних/лабораторних та самостійних робіт; додаткових навчальних засобів (посібники, методичні розробки, презентації); 2) засобів для групової роботи (Вікі, форум, чат, семінар, вебінар); 4) спілкування з викладачем через особисті повідомлення, форум, чат; завантаження файлів із виконаними завданнями [Осадча, ел. ресурс].

Як зазначає Н. Михайлова, використання системи Moodle дає викладачеві змогу чітко структурувати і презентувати навчальний матеріал, використати електронні засоби навчання у доступній формі, а також забезпечує створення індивідуальної траєкторії навчання, вибору темпу, часу й місця аудиторної та позааудиторної роботи, уможливорює перевірку знань та застосування функцій контролю успішності тих, хто навчається, збереження портфоліо виконаних робіт, ведення журналу навчальних досягнень студентів, їхнього відвідування й активності, сприяє організації інформаційної взаємодії суб'єктів

навчального процесу та проведенню занять із декількома групами одночасно [Михайлова, 2012, С.14-15].

Слід зазначити переваги електронного контролю роботи студентів, який надає можливість викладачам швидко перевірити знання багатьох осіб і здійснити контроль у системі Moodle, створює простір для вдосконалення власної професійної діяльності та розробки інноваційних методів (звільняє викладача від виконання рутинної роботи й організації масового контролю); покращує індивідуальну роботу із здобувачами, яка, за умов нової системи освіти, є однією із основних складових, оскільки здобувач частину навчального матеріалу опрацьовує самостійно; дає змогу проводити консультації за гнучким графіком. При цьому викладачі навчаються ефективно розробляти авторські дистанційні курси, розміщувати навчальні матеріали (тексти лекцій, завдання до практичних/лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали, а також відео-, аудіо- і презентаційні матеріали у різних форматах та через додаткові плагіни, автоматично формувати тести, додавати нові ресурси курсу) [Rebukha, Polishchuk, 2020].

Проблеми ефективного впровадження дистанційних технологій неодноразово обговорювалися науковцями [Офіційні матеріали, 2012], які вказують на те, що успіх використання таких технологій вимагає покрокового механізму виконання завдань, а саме: розробки та реалізації Загальноукраїнської програми дистанційної безперервної освіти; усунення протиріч у законодавстві про освіту в Україні, його узгодження з об'єктивними потребами і тенденціями розвитку дистанційних форм навчання; проведення наукових досліджень з метою постійного вдосконалення як дистанційних форм, так і рівнів освіти, програм та навчальних планів; науковий аналіз ринку навчальної літератури, комп'ютерних та мультимедійних баз даних, виключення можливості його монополізації; створення варіативних методик дистанційного навчання людей із різним рівнем здібностей, віком і потребами; забезпечення переходу до інтерактивних методів та практичної спрямованості дистанційного навчання; створення системи підтримки проєктів, нововведень у технології дистанційної освіти, її заочних та інших форм; надання права навчання студентів, отримання атестатів і дипломів у різних освітніх закладах [Офіційні матеріали, 2012].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз теоретичних і прикладних аспектів окресленої наукової проблеми показав, що додаткового вивчення потребують оновлені завдання, які вимагають підготовки педагогічних кадрів до використання інформаційних технологій у професійній діяльності закладів вищої освіти за умов дистанційної освіти. У процесі дослідження виявлено, що науково-педагогічним працівникам необхідно: формувати знання, вміння і навички у сфері мережевої культури; навчати студентів стратегіям і тактикам взаємодії із носіями та джерелами нових для них знань, опанувувати навички двосторонньої комунікації з великою кількістю користувачів, діяльність яких відстежується і контролюється; вивчати нові

інформаційні технології, які є специфічними для предметної галузі, що відповідає спеціальності викладача; створювати простір для вдосконалення своєї професійної діяльності та розробки інноваційних методів; розробляти варіативні методики з дистанційного навчання осіб із різними рівнями здібностей, віком і потребами .

Окреслена наукова проблема сьогодні є актуальною, залишається предметом сучасних педагогічних досліджень та передбачає подальші наукові розвідки.

Список літератури:

1. Андреев О. О., Бугайчук К. Л., Каліненко Н. О., Колгатін О. Г., Кухаренко В. М., Люлькун Н. А., Ляхоцька Л. Л., Сиротенко Н. Г., Твердохлєбова Н. Є. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання. Харків: «Міськдрук», 2013. 212 с.
2. Ахмад І. М. Навчання в дистанційній і змішаній формі студентів ВНЗ. UPL : <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1067>.
3. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології : кол. монографія. К. : Атіка, 2015. С. 77–140.
4. Вимоги до професійної компетентності тьюторів у системі дистанційного навчання США. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2011. Вип.5. UPL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_5_25
5. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс] : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.). Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.
6. Дубасенюк О. А. Актуальні проблеми професійної освіти: навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2018. 352 с.
7. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.) [Електронний ресурс].
8. Михайлова Н. В., «Электронная обучающая среда MOODLE как средство организации асинхронной самостоятельной работы студентов вуза», автореф. дис. канд. наук, Оренбург, 2012.
9. Морська Л. І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій : моногр. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. 243 с.
10. Осадча К. П. Організаційні проблеми впровадження системи управління курсами у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій. URL : <http://2013.moodle moot.in.ua/course/view.php?id=24&lang=ru>.

11. Офіційні матеріали наради-семінару з питань нормативного забезпечення дистанційної форми навчання в Україні; Національний технічний університет України «КПІ». Київ, 2012. URL : <http://ipo.kpi.ua/ua/distance/dlabout.html>
12. Писанко М. Л. MOODLE як засіб дистанційного навчання майбутніх перекладачів аудіювання англійською мовою. Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Том 75. №1. С. 237–250.
13. Rebukha L., Polishchuk V. Ukrainian Society and Covid-19: the Influence of the Pandemic on Educational Processes in Higher School. *Postmodern Openings*, 2020. 11(2). pp. 120–127. URL : <https://doi.org/10.18662/po/11.2/165>

References

1. Andrieiev O. O., Buhaichuk K. L., Kalinenko N. O., Kolhatin O. H., Kukharenko V. M., Liulkun N. A., Liakhotska L. L., Syrotenko N. H., Tverdokhliebova N. I. *Pedahohichni aspekty vidkrytoho dystantsiinoho navchannia*. KhNADU, Kharkiv: «Miskdruk», 2013. 212 s.
2. Akhmad I.M. *Navchannia v dystantsiinii i zmishanii formi studentiv VNZ [Elektronnyi resurs]*. UPL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1067>.
3. Bykov V.Iu. *Dystantsiine navchannia v krainakh Yevropy ta SShA i perspektyvy dlia Ukrainy. Informatsiine zabezpechennia navchalno-vykhovnoho protsesu: innovatsiini zasoby i tekhnolohii : kol. Monohrafiia. K. : Atika, 2015. S. 77–140.*
4. *Vymohy do profesiinoi kompetentnosti tiutoriv u systemi dystantsiinoho navchannia SShA. Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. 2011.Vyp.UPL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_5_25*
5. *Dystantsiine navchannia yak suchasna osvithnia tekhnolohiia [Elektronnyi resurs] : materialy mizhvuzivskoho vebinaru (m. Vinnytsia, 31 bereznia 2017 r.) / vidp. red. L.B.Lishchynska. Vinnytsia : VTEI KNTEU, 2017. 102 s.*
6. Dubaseniuk O. A. *Aktualni problemy profesiinoi osvity:navchalno-metodychnyi posibnyk. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2018. 352 s.*
7. *Kontseptsiiia rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini (zatverdzheno Postanovoioi MON Ukrainy V. H. Kremenem 20 hrudnia 2000 r.) [Elektronnyi resurs]*.
8. Morska L. I. *Teoretyko-metodolohichni zasady pidhotovky vchytelia inozemnykh mov do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii : monohrafiia. Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka, 2007. 243 s.*
9. Mykhailova N.V. «*Elektronnaia obuchaiushchaia sreda MOODLE kak sredstvo orhanyzatsyy asynkhronnoi samostoiatelnoi raboty studentov vuza*», avtoref. dys. kand. nauk, Orenburh, 2012.
10. Osadcha K. P. *Orhanizatsiini problemy vprovadzhennia systemy upravlinnia kursamy u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z*

informatsiinykh tekhnolohii. URL : <http://2013.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=24&lang=ru>.

11. *Ofitsiini materialy narady-seminaru z pytan normatyvnoho zabezpechennia dystantsiinoi formy navchannia v Ukraini ; Natsionalnyi tekhnichniy universytet Ukrainy «KPI», Kyiv, 2012. URL : <http://ipo.kpi.ua/ua/distance/dlabout.html>*
12. *Pysanko M. L. MOODLE yak zasib dystantsiinoho navchannia maibutnikh perekladachiv audiuvannia anhliiskoiu movoiu .Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. 2020. Tom 75. №1. s. 237–250.*
13. *Rebukha L., Polishchuk, V. Ukrainian Society and Covid-19: the Influence of the Pandemic on Educational Processes in Higher School. Postmodern Openings, 2020. 11(2). pp. 120–127. URL : <https://doi.org/10.18662/po/11.2/165>*

Наукове періодичне видання

**ГУМАНІТАРНІ СТУДІЇ:
ІСТОРІЯ
ТА ПЕДАГОГІКА**

Науковий журнал

Випуск 1 (01)
2021

Відповідальний за випуск *О. Гомотюк*

Редактори-коректори

Комп'ютерна верстка *О. Слимак*

Дизайн обкладинки *М. Юрків*

*Відповідальність за достовірність фактів, власних імен, цитат,
цифр та інших відомостей несуть автори публікацій.*

*Відповідно до Закону про авторські права, при використанні наукових ідей та
матеріалів цього випуску посилання на авторів і видання є обов'язковими.*

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців ДК No 7284 від 18.03.2021 р.

Підписано до друку .2021. Формат 70x100 1/16.
Гарнітура Times і Arial. Папір офсетний. Друк офсетний.
Обл.-вид. арк. 10,5. Умовн.-друк. арк. 7,8.
Тираж . Замовлення .

Віддруковано у ЗУНУ
(Видавничо-поліграфічний центр «Університетська думка»)
46009 м. Тернопіль, вул. Бережанська, 2
тел. (0352) 47-58-72
E-mail: edition@wunu.edu.ua