

ISSN 2786-6122 (*Print*)
ISSN 2786-6130 (*Online*)

Випуск 1 (09)
2025 рік

Науковий
журнал

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

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

Тернопіль
ЗУНУ
2025

**ГУМАНІТАРНІ СТУДІЇ:
історія та педагогіка**

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

**HUMANITARIAN STUDIES:
history and pedagogy**

*Scientific journal
Is published twice a year*

**Випуск 1 (09)
2025**

*Затверджено рішенням Вченої
ради ЗУНУ, протокол № 6
від 26 березня 2025 р.*

**Issue 1 (09)
2025**

ISSN 2786-6122 (Print) / ISSN 2786-6130 (Online)

*Ідентифікатор медіа R30-04419. Рішення Національної ради України з питань
телебачення і радіомовлення від 9.05.2024 р. № 1561*

*Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України № 1035 від 23.08.2023 р.
журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б»*

Науковий журнал «Гуманітарні студії: історія та педагогіка» розміщено
в міжнародних каталогах та наукометричних базах: GoogleScholar, Index
Copernicus, НБУВ.

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

Головний редактор:

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

Заступники головного редактора:

ЧАЙКА Володимир Мирославович, доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри освітології та педагогіки, Західноукраїнський національний університет (Україна)

Відповідальний секретар:

СТЕФАНИШИН Олена Василівна, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності, Західноукраїнський національний університет (Україна)

Редакційна колегія:

Історія

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

БІЛОВАС Леся Іванівна, доктор історичних наук, професор, професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності, Західноукраїнський національний університет (Україна)

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

КЛІШ Андрій Богданович, доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка (Україна)

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

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

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

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

ЮРІЙ Михайло Федорович, доктор історичних наук, професор, професор кафедри історії України, Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича (Україна)

ЯБЛОНСЬКИЙ Василь Миколайович, доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри міжнародних відносин, Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна)

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

РЕМБЕЖ Марек, доктор габілітований, професор Сілезького університету в Катовіцах (Республіка Польща)

МАТУРАКІЧ Патрік, доктор філософії, проректор з наукової роботи Університету прикладної психології в м. Терезін (Чеська Республіка)

Педагогіка

ВОЛОШИНОВ Сергій Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інноваційних технологій та технічних засобів судноводіння, Херсонська державна морська академія (Україна)

ГЛАДУШ Віктор Антонович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, управління та адміністрування Навчально-наукового інституту менеджменту та психології, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України (Україна)

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

КУЧЕР Світлана Леонідівна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет (Україна)

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

МАСЛІЙ Олег Миколайович, доктор педагогічних наук, професор, заступник начальника Військової академії (м. Одеса) з навчальної роботи – начальник навчального відділу (Україна)

ПИСАРЧУК Оксана Тарасівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет (Україна)

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

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

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

ШУКАТКА Оксана Василівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізичного виховання та спорту, Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна)

АКІМ'ЯК Амантис, доктор габілітований, професор теологічного факультету в Кошицах, теологічного інституту в Спішській Капітулі Католицького університету в Ружомберку (Словаччина)

СЛІВА Славомір, доктор філософії, декан економічно-гуманітарного факультету Академії прикладних наук Вищої школи Управління та Адміністрації в Ополє (Республіка Польща)

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Тарас БАТЕНКО

КАМІН ЯК ІСТОРИЧНИЙ ІНДИКАТОР КЛІМАТИЧНИХ ЗМІН: РОЗВИТОК ТЕХНОЛОГІЙ ОПАЛЕННЯ В ЄВРОПІ ПІЗНЬОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ – ПОЧАТКУ НОВОГО ЧАСУ.	12
---	----

Ігор ДАЦКІВ

СТАНОВЛЕННЯ НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКИХ ВІДНОСИН НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ (1917–1921 РР.).	24
--	----

Іван ЗУЛЯК

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ТА БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ НА ТЕРЕНАХ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ У МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД	33
--	----

Іван ЗУЛЯК, Степан ПРИЙДУН

ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНЦІВ У ВІДЕНСЬКОМУ ПАРЛАМЕНТІ НАПРИКІНЦІ ХІХ СТ. (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПІСУ «РУСЛАН»)	44
--	----

Андрій КЛІШ, Юліана ШИНКАРИК

РОЛЬ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ У РОЗВИТКУ КООПЕРАТИВНОГО РУХУ У СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ (1920–1930-ТІ РР.): АНАЛІЗ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ	59
---	----

Інна МАРКІВ, Оксана ГОМОТЮК

ЄВГЕН ОЛЕСНИЦЬКИЙ – ПРОВІДНИК УКРАЇНСЬКОГО СЕЛЯНСТВА
ЧАСТИНА 2

71

Сергій ОЛІЙНИК, Олена СТЕФАНИШИН

ОБОРОННІ БОЇ АРМІЇ УНР НА ПОДІЛЛІ ВЛІТКУ 1920 РОКУ

89

Ірина СКАКАЛЬСЬКА, Андрій ЛЕВЧУК

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ ПІД ЧАС РАДЯНСЬКО-НІМЕЦЬКОЇ ВІЙНИ:
ВИКЛИКИ ТА АДАПТАЦІЯ (НА ПРИКЛАДІ КРЕМЕНЕЧЧИНИ)

102

Михайло ЮРІЙ, Назар ХРИСТАН

УКРАЇНСЬКІ КОЗАЦЬКІ ЗБРОЙНІ СИЛИ: ЕТАП
СТАНОВЛЕННЯ ТА ЗАНЕПАД

112

Руслана ШЕРЕТЮК

МИСТЕЦЬКИЙ ДОРОБОК КАРОЛЯ (ЛУКАША) ГЮБЕЛЯ
У ЛЮБЕШІВСЬКОМУ ПІАРСЬКОМУ КОСТЕЛІ СВЯТОГО
ІОАННА ЄВАНГЕЛІСТА НА ВОЛИНІ (60-ті pp. XVIII СТ)

121

ПЕДАГОГІКА

Ганна БИГАР

ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОГО ВОЛОНТЕРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 132

Олександра БОНДАРЕНКО

ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ В ОСНОВІ ОСВІТНІХ
СИСТЕМ СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇН 144

Олена ВАСИЛЕНКО, Інна МАРТИНЮК

СТУДЕНТСЬКА ГРУПА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ
НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИХ УСТАНОВOK СТУДЕНТІВ 158

Андріана ШИШАК, Ростислав РУДЕНСЬКИЙ, Олександр ГОМОТЮК

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МЕДІАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ 167

Андрій ДІДУР

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ
МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ 180

Ірина ПІЦ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ДО ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ НА ЗАСАДАХ
ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВ 189

Павло ТКАЧЕНКО

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ У ФАХОВИХ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖАХ	201
---	-----

Дмитро ФИЛИПЮК, Ростислав СМОРЦОК

ТРАНСФОРМАЦІЯ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ТА МЕДСЕСТРИНСЬКОЇ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ, ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ	210
--	-----

Маріанна ШВАРДАК

ІНФОРМАЦІЙНІ СИСТЕМИ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ	220
--	-----

Кристина ШЕВЧУК

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	233
--	-----

РЕЦЕНЗІЇ**Леся БІЛОВУС**

ЗАДЗЕРКАЛЛЯ ВІЙНИ	245
-------------------	-----

CONTENT

HISTORY

Taras BATENKO

<u>FIREPLACE AS A HISTORICAL INDICATOR OF CLIMATE CHANGE: THE DEVELOPMENT OF HEATING TECHNOLOGIES IN LATE MEDIEVAL AND EARLY MODERN EUROPE</u>	12
--	----

Ihor DATSKIV

<u>ESTABLISHMENT OF GERMAN-UKRAINIAN RELATIONS AT THE INITIAL STAGE OF THE UKRAINIAN REVOLUTION (1917–1921)</u>	24
---	----

Ivan ZULYAK

<u>CULTURAL, EDUCATIONAL AND CHARITABLE ACTIVITIES OF THE GREEK- CATHOLIC CHURCH IN EASTERN GALICIA IN THE INTERWAR PERIOD</u>	33
--	----

Ivan ZULYAK, Stepan PRYIDUN

<u>THE ACTIVITY OF UKRAINIANS IN THE VIENNESE PARLIAMENT AT THE END OF THE 19TH CENTURY (BASED ON MATERIALS FROM THE NEWSPAPER «RUSLAN»)</u>	44
--	----

Andrii KLISH, Yuliana SHYNKARYK

THE ROLE OF THE GREEK CATHOLIC CHURCH IN THE DEVELOPMENT
OF THE COOPERATIVE MOVEMENT IN EASTERN GALICIA
(1920S–1930S): AN ANALYSIS OF MODERN UKRAINIAN HISTORIOGRAPHY 59

Inna MARKIV, Oksana HOMOTUK

YEVHEN OLESNYTSKYI – THE GUIDE OF THE
UKRAINIAN PEASANTRY PART 2 71

Serhiy OLIINYK, Olena STEFANYSHYN

DEFENSIVE BATTLES OF THE UPR ARMY IN THE PODILLIA IN
THE SUMMER OF 1920 89

Iryna SKAKALSKA, Andrii LEVCHUK

ORGANIZATION OF EDUCATION DURING THE SOVIET-GERMAN
WAR: CHALLENGES AND ADAPTATION (USING THE EXAMPLE
OF KREMENECH REGION) 102

Mykhailo YURIY, Nazar KHRISTAN

UKRAINIAN COSSACK ARMED FORCES: STAGE
OF FORMATION AND DECLINE 112

RUSLANA SHERETIUK

ARTISTIC ACHIEVEMENT OF KAROL (LUKASH) HUBEL IN
LIUBESHIV PIARIST CHURCH OF SAINT JOHN THE EVANGELIST
IN VOLYN 60S XVIII CENTURY 121

PEDAGOGY

Anna BYHAR

THE POTENTIAL OF PEDAGOGICAL VOLUNTEERING IN THE
PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL
TEACHERS FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES 132

Oleksandra BONDARENKO

PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL CONCEPTS AT THE CORE OF
EDUCATIONAL SYSTEMS OF SCANDINAVIAN COUNTRIES 144

Olena VASYLENKO, Inna MARTYNIUK

STUDENT GROUP AS A FACTOR IN THE FORMATION OF STUDENTS'
EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ATTITUDES 158

Andriana SHYSHAK Rostyslav RUDENSKYI, Oleksandr HOMOTIUK

TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PRESCHOOL AND
PRIMARY EDUCATION FOR MEDIATION IN PROFESSIONAL ACTIVITIES 167

Andrii DIDUR

METHODOLOGICAL FEATURES OF FORMATION OF PEDAGOGICAL
TOLERANCE OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS BY MEANS OF
INTERDISCIPLINARY INTEGRATION 180

Iryna PITS

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
FOR INTERACTION WITH YOUNGER PUPILS BASED ON THE
PRINCIPLES OF PARTNERSHIP PEDAGOGY 189

Pavlo TKACHENKO

FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS IN VOCATIONAL ECONOMIC COLLEGES	201
--	-----

Dmytro FILIPIUK, Rostyslav SMORSHCHOK

TRANSFORMATION OF NURSE PRACTICE AND NURSING EDUCATION: TRENDS, CHALLENGES AND OPPORTUNITIES	210
---	-----

Marianna SHVARDAK

INFORMATION SYSTEMS FOR EFFECTIVE EDUCATIONAL INSTITUTION MANAGEMENT	220
---	-----

Krystyna SHEVCHUK

PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF YOUNGER STUDENTS	233
---	-----

REVIEWS

Lesia BILOVUS

LOOKING GLASS OF WAR	245
----------------------	-----

ІСТОРІЯ

УДК:94:[72.04+697](4)«13/15»

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.012>

Тарас БАТЕНКО

кандидат політичних наук, доцент

Київ, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6588-2192>

КАМІН ЯК ІСТОРИЧНИЙ ІНДИКАТОР КЛІМАТИЧНИХ ЗМІН: РОЗВИТОК ТЕХНОЛОГІЙ ОПАЛЕННЯ В ЄВРОПІ ПІЗЬОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ – ПОЧАТКУ НОВОГО ЧАСУ

Анотація. У статті розглядається історичний розвиток технологій опалення у контексті кліматичних змін у Європі пізнього Середньовіччя та початку Нового часу. Вивчення камінів, доменних печей і литих чавунних плит, що слугували первісними радіаторами, дозволяє простежити адаптацію суспільств до кліматичних викликів Малого льодовикового періоду. Тривалі відхилення середньої температури у цей період спричинили зміни у способах опалення, зокрема модернізацію пристінних камінів, впровадження гідравлічного молота та розвиток доменних печей, які працювали на основі гідравлічної енергії.

Завдяки цьому європейці почали виготовляти чавунні камінні й пічні плити для додаткового обігріву.

Особливу увагу приділено раннім типам камінів, конструкції яких еволюціонували від відкритих вогнищ у центрі приміщень до кутових і пристінних камінів, характерних для середньовічних замків. Поява притулених до центральної опорної стіни будинку камінів з димоходом і капюшоном стала важливим науково-технічним відкриттям середньовічної Європи. Ці каміни могли бути збудовані на кількох рівнях замків та абатств, що свідчить про інженерні інновації того часу.

Дослідження базується на історичних свідченнях, археологічних даних і текстових джерелах, таких як праці французьких істориків. Архівні документи XV–XVI століть описують розвиток технологій опалення, включаючи реконструкцію та ремонт камінів у замках і абатствах.

Стаття акцентує увагу на використанні «проксі»-даних для реконструкції кліматичних змін та їхнього впливу на суспільно-економічний розвиток. Аналіз матеріальної культури, зокрема камінів і печей, відкриває нові перспективи для вивчення кліматичних трендів і їхніх наслідків для побуту, технологій і архітектури того часу.

Ключові слова: камін, зміни клімату, історія Європи, пізнє Середньовіччя.

Taras BATENKO

PhD in Political Science, Associate Professor

Kyiv, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6588-2192>

FIREPLACE AS A HISTORICAL INDICATOR OF CLIMATE CHANGE: THE DEVELOPMENT OF HEATING TECHNOLOGIES IN LATE MEDIEVAL AND EARLY MODERN EUROPE

Abstract. This article examines the historical development of heating technologies in the context of climate changes in Late Medieval and Early Modern Europe. The study of fireplaces, blast furnaces, and cast-iron plates, which served as primitive radiators, traces how societies adapted to the climatic challenges of the Little Ice Age. Prolonged deviations in average temperatures during this period triggered changes in heating methods, including the modernization of wall fireplaces, the introduction of hydraulic hammers, and the advancement of blast

furnaces powered by hydraulic energy. These innovations enabled Europeans to produce cast-iron fireplace and stove plates for supplementary heating.

Special attention is given to early types of fireplaces, whose designs evolved from open hearths located at the center of rooms to corner and wall fireplaces typical of medieval castles. The emergence of fireplaces placed against a house's central supporting wall, equipped with chimneys and hoods, marked a significant scientific and technical breakthrough in medieval Europe. These fireplaces could be constructed on multiple levels within castles and abbeys, showcasing the engineering innovations of the era.

The research is based on historical accounts, archaeological evidence, and textual sources, including works by French historians. Archival documents from the 15th–16th centuries describe the development of heating technologies, including the reconstruction and repair of fireplaces in castles and abbeys.

The article emphasizes the use of «proxy» data for reconstructing climate changes and their impact on socio-economic development. The analysis of material culture, particularly fireplaces and stoves, offers new perspectives for studying climatic trends and their implications for daily life, technology, and architecture of the period.

Keywords: fireplace, climate change, European history, Late Middle Ages

Постановка проблеми. Серед численних груп «проксі»-даних, які можуть надати додаткові аргументи науковцям щодо кліматичних, температурних змін у низці країн Європи, окреме місце мала б посідати інформація про появу та поширення камінів та окремо доменних печей непрямого процесу виробництва заліза, чавуну і сталі у пізньому Середньовіччі, де почали відливати речі домашнього вжитку (про це історики дізнаються, як правило, з бухгалтерських книг абатств та муніципальних органів влади), поява та поширення литих чавунних плит як первісних радіаторів.

Аналіз джерельної бази. Інтерес до історії розвитку технологій опалення у Європі активізувався у різні періоди. Наприклад, увага до історії розвитку чавунної промисловості зросла у другій половині XIX ст. після публікації роботи Анрі Гавара (Henry Havard (1887)), яка стала важливим джерелом для аналізу меблювання та декорацій. Значний внесок у вивчення технологій середньовічного опалення зробила праця Мартіна Діо (Martine Diot (2007)), що детально розглядає конструкції камінів у різні періоди.

Однак камінні плити як «проксі»-джерела для вивчення кліматичних змін та суспільних вподобань ще не отримали належної уваги. Гійом Берневіль (Guillaume de Berneville (1881)) опосередковано згадує побутові реалії епохи, які можуть бути корисними для аналізу соціальних та кліматичних змін. Марсель Лашівер (Marcel Lachiver (1991)) у своїй праці підкреслює взаємозв'язок кліматичних коливань з економічними труднощами, зокрема в епоху Великого короля, що також вплинуло на розвиток систем опалення.

Метою статті є виявлення та аналіз історичних свідчень, що підтверджують вплив кліматичних змін на технології опалення та побут у Європі пізнього Середньовіччя й початку Нового часу. Робота зосереджується на вивченні камінів як індикаторів кліматичних і температурних змін, які сприяли формуванню нових підходів до опалення житлових і промислових приміщень.

Виклад основного матеріалу.

Винайдення пристінного каміна

Тривалі відхилення від середньої температури клімату у Малому льодовиковому періоді (початок XIV – 1850 р.) змушували європейців реагувати, використовуючи усі можливості доіндустріального часу. Модернізація пристінного каміна, поява гідравлічного молота, а згодом доменних печей з гідравлічною енергією, що дозволило виготовляти для додаткового обігріву камінні й пічні плити з чавуну, є опосередкованими доказами того, як європейські нації реагували на сонячні мінімуми.

Численні уривки авторів Стародавньої Греції та Риму (Аристофан, Вергілій, Горацій, Аппіан Олександрійський) схиляють дослідників до думки, що вже у період Античності існували димарі, що проте суттєво відрізнялися своєю конструкцією від сучасного [Navard, 1887, Т.1, С. 767]; [Diot, 2007, С. 11]. Еволюція каміна, вдосконалення його конструкційних технологій, покращення системи опалення, безпеки опалення, а також вираження місця та способу життя у зоні тепла відбуваються у часи Середньовіччя і приблизно можуть збігатися з початком Малого льодовикового періоду. Еволюцію місця каміна, печі та закритих печей у середньовічній оселі розглядають у розрізі типологічного, хронологічного та регіонального підходів.

Спершу це було вогнище, розташоване на підлозі в центрі кімнати або в одному з її кутів з отвором у даху. Таке собі відкрите вогнище-мангал, дим з якого виходив просто через отвір у даху через дощату башточку. Його замінив притулений до центральної опорної стінки камін. Найстаріші дані засвідчують його як кутовий камін, який балкою-перемичкою кріпився до склепіння замку. На першому рівні донжона замку Фондреман (Château de Fondremand, село Фондреман, департамент Верхня Сона (Haute-Saône) у регіоні Бургундія – Франш-Конте) збереглася склепінчаста зала з кутовим каміном невизначеної дати, капюшон якого спирається на просту балку, розміщену по діагоналі (фото) [Lecouteux, 2000, С. 72] [Vernot, 2018, С. 15–16]. Ймовірно, його модель представляє один із найстаріших притулених камінів на території Франції.

Появу притуленого до центральної опорної стіни будинку каміна з димоходом і капюшоном можна віднести до науково-технічних відкриттів середньовічної Європи. Він отримав перевагу у тому, що його можна було будувати на кількох рівнях замків та абатств. Точний час, коли камін «приріс» до стіни, невідомий. Проте заміщення вогнища, розташованого в підлозі з відкритим отвором у даху, на притулений камін з мурованим димоходом було процесом, розтягненим у часі – від другої половини Середньовіччя й аж до пізнього

Нового Часу, можливо, навіть до XIX ст. [Vernot, 2018, С. 16]. Ніколя Верно, досліджуючи систему опалення у Франш-Конте, зазначав, що послідовні кампанії з реконструкції або ремонтних робіт старих будівель призвели до поступового знищення найбільш архаїчних типів камінів, позбавивши нас таким чином цінних свідчень [Vernot, 2018, С. 16].



Один з найстаріших притулених камінів на території Франції

Історики сходяться на думці, що камін як частина конструкції будівлі з'являється в інтер'єрі замків, заможних будинків та абатств в епоху Середньовіччя не раніше XII ст. [Havard, 1887, Т.1, С. 768] [Vernot, 2018, С. 16]. Перша згадка слова «камін» або ж «димохід» написана жіночого роду як «chiminee» (а не «cheminée»). Ми знаходимо її у письмовій формі старофранцузького, англо-нормандського письма (приблизно 1150-1170 pp.) у поемі Гійома Берневеля «Життя Святого Жилля» (фр. Guillaume de Berneville «La Vie de Saint Gilles») [Berneville, 1881, С. 83].

Одна з найдавніших архівних згадок про будівництво (реконструкцію) у Франції димаря в готелі Quatremares за наказом короля Філіпа VI Валуа

датована 1334 р., напередодні Столітньої війни (1337), пандемії Великої чуми (1348-1349) і на самому початку Малого льодовикового періоду [Moliner, 1904. Т.4, С. 43–44] [Havard, 1887, Т.1, С. 770]. Архіви також залишили нам розповідь про теслярські, залізні та штукатурні роботи довкола каміну у замку міста Руан 1344 р. [Havard, 1887, Т.1, С. 771].

Функціональний ряд перших «притулених» до стіни камінів обмежувався приготуванням їжі для мешканців замків, абатств. Тому «примітивні кухні абатств і замків не мали камінів, строго кажучи, вони самі були як один велетенський камін/димохід» (згідно з дослідженнями Ежена Біолле-ле-Дюка). Не даремно в деяких текстах з XV до XVII ст. у сільській Франції слово «cheminée» часто могло позначати не лише усю кімнату, а й цілий будинок, якщо в будинку були дво- або навіть триповерхові каміни (згідно з дослідженнями Поля Дельсале, Paul Delsale та Ніколя Верно) [Vernot, 2018, С. 1–2].

Перші втілення ідеї притиснути вогнище до стіни будинку і вибити у цій стіні косий отвір, щоб дати змогу вийти диму з кімнати, ми знаходимо у фортецях Франції (замок у м. Кан, замок Мон-Сен-Мішель, будинки в Клюні, Бургундія) та Англії. Щодо останньої – ідею каміна могли принести туди нормани під час вторгнення в країну Вільгельма Завойовника [Figuier, 1870, Т.4, С. 247–248]. Однак своє поширення за межі середньовічних замків і абатств, використання в інтер'єрах ратуш, міських готелів, сеньйоріальних будинків та звичайних осель камін отримав лише у XIV ст. з початком Малого льодовикового періоду. Прилаштування каміна до бічної стіни та відведення диму через труби назовні стало також революцією в будівництві. Це дозволило активно будувати кількоповерхове житло з камінами у кілька ярусів у патриціанських особняках епохи Відродження. З'явився монументальний гербовий камін, який вийшов із замків та аристократичних резиденцій. Велике значення мало розташування димоходу в кімнаті та його висота над дахом, щоб уникнути залежності від сили та напрямку вітру, розв'язати проблему диму і зворотної тяги, спричиненої вітром.

Французький дослідник архітектури та мистецтва Мартін Діо (фр. Martine Diot) у своїй книзі про історію камінів пише, що «до XV ст., коли розвинулося використання скла і навіть після цього, не було й мови про створення простору тепла усередині всіх помешкань. Мешканці, більш загартовані до негоди та менш чутливі до морозу ніж сьогодні, збираються довкола вогнища..., щоб зігрітися. В решті будівлі була лише низька температура. У багатих будинках, у кімнатах без вогню зазвичай використовують обігрівачі, наповнені вугіллям тази або гарячі цеглини для ліжок» [Diot, 2007, С. 11]. Відкритий вогонь у каміні був найпоширенішим засобом обігріву осель до XVII ст., коли з ним почали активно конкурувати печі.

Слід розрізняти камін, який стояв у заможних мешканців, і камін, яким в минулі століття обігрівалися бідняки. Французький історик Марсель Лашівер (фр. Marcel Lachiver), автор важливої праці «Роки злиднів. Голод у часи Великого короля» (1991), описує концепцію «міфу про добрі старі

часи» та відчуття ностальгії, яке виникає, коли сучасність не приносить нам задоволення. Лашівер говорить про оманливе прагнення людей повернутися до минулого, коли життя здавалося спокійнішим і стабільнішим. «У минулому, – пише Лашівер, – люди помирали від холоду перед вогнищем, бо не було центрального опалення, що підлога частіше була з утрамбованої землі, дах із соломи, а не з давніх дрібних черепиць... Багато людей ледве виживали, на межі злиднів, мучені голодом і холодом. Коли клімат змінювався, коли траплялися метеорологічні лиха, коли пшениця замерзала або гнила на полях, і щоденне життя ставало важким, це перетворювалося на кошмар» [Lachiver, 1991, С. 22].

Історично вагомі випадки, пов'язані з каміном та чавунною плитою

Камін, очевидно, інтенсивно експлуатувався у холодні періоди року, інколи це призводило до пожеж. У димарі чи каміні загоряння могло стати причиною швидкого поширення вогню на міський квартал, загрожувати усьому місту. Пожежі в середньовічних містах з фахверковою конструкцією будинків (Львів 1527 р., Лондон 1666 р., Ренн 1720 р. тощо) мали різні причини: загоряння броварні, пекарні, сварки та бійки в корчмі через надмірне зловживання алкоголем; спалах іскри вогню міг бути різним, а масштаб трагедії для тодішніх «мегаполісів» – винятковим. Зображення безпорадності місцевих жителів, які зібралися вздовж палаючих будівель міста, можна помітити на картинах того часу. Для прикладу, картина Франческо Гварді (Francesco Guardi; 1712–1793), яка зображає пожежу у кварталі San Marcuola у Венеції у грудні 1789 року (експонується у Старій Пінакотеці Мюнхена, Alte Pinakothek). Піклуючись про недопущення пожеж у громадських місцях, місцева влада щоразу організовувала превентивні заходи: створювала органи сторожових, які здійснювали нічні обходи вулиць чи відповідали за систему руйнувань довколишніх будівель при виникненні пожежі (це не було вчасно зроблено у випадку лондонської пожежі 1666 р.).

Затишний камін з палаючими дровами, що домінує у приміщенні, й веселі сцени з бійками у корчмі чи міському готелі можна побачити на картинах фламандських і голландських художників XVII ст., зокрема Адріана Брауера (Adriaen Brouwer (1604–1638), Яна Стіна (Jan Steen (1626–1679), Давида Тенірса молодшого (David Teniers (1610–1690) тощо. Для Давида Тенірса молодшого (одруженого з онучкою Пітера Брейгеля Старшого) камін взагалі став одним із центральних об'єктів у творчості, зображення художніх сцен тепла каміна у громадських місцях стало, можливо, візитною карткою цього фламандського художника.

Камін і камінна чавунна плита не раз були у центрі уваги політиків та істориків чи навіть у центрі європейської історії. Назвемо кілька трагічних прикладів, пов'язаних із жаром/полум'ям від каміна.

1. Жар від каміна пришвидшив загострення хвороби та в короткому часі фактично спровокував смерть іспанського короля Філіпа III у 1621 р. [Bassompierre, 1873, Т.2, С. 240–241]. Зі смертю слабкого короля Іспанія

знову відновила активну участь у Тридцятилітній війні та пришвидшила як геополітичний, так і економічний занепад країни у XVII ст.

2. Загоряння халата від вогню каміна та падіння до його підніжжя майже сліпого колишнього короля Польщі й останнього герцога Лотарингії, тестя Людовика XV 88-річного Станіслава Лещинського, спричинило важкі опіки та подальшу його смерть у 1766 р. [Muratori-Philip, 2000, С. 377-378] [Rossinot, 2004, С. 282–283]. Зі смертю С. Лещинського герцогство Лотарингія і Бар офіційно стало частиною Королівства Франція.

Також із камінами пов'язані пожежі у містах. Зокрема, пожежа в лондонському Тауері (1841), яка, ймовірно, сталася через необережність із каміном, у результаті чого було пошкоджено значну частину Тауера, зокрема королівський арсенал.

Ось деякі історичні випадки, пов'язані з камінною чавунною плитою.

1. Чавунну плиту-вертушку у центрі історії моралі паризького вищого суспільства середини правління Людовика XV белетристично подав на основі неопублікованих архівних паризьких документів історик Еміль Кампардон (фр. Émile Campardon; 1837-1915, «Камін мадам де Ла Пуплен'єр» (1880), фр. «La cheminée de madame de la Poupelinière») [Campardon, 1880, С. 7–8]. Це історія про Луї Франсуа Арман дю Плессі, герцога де Рішельє (1696-1788), правнука кардинала Рішельє, який за допомогою чавунної плити-вертушки на шарнірі (фр. «une plaque de cheminée sur charnière»), установленій у пробитий в стіні камінний отвір [Campardon, 1880, С. 29–30], таємно відвідував мадам де Ла Пуплен'єр, дружину відомого фінансиста Александра-Жана-Жозефа де Ла Пуплен'єра (фр. Alexandre-Jean-Joseph Le Riche de La Poupelinière; 1692–1762).

2. Герцогиня Марія-Кароліна Берійська (Marie-Caroline de Bourbon-Siciles, duchesse de Berry; 1798-1870) у 1832 р. ховалася в димарній шахті каміна в Шато-де-Нант під час переслідувань урядом короля Луї-Філіпа. Вона була вдовою Карла-Фердинанда, герцога Берійського, сина короля Карла X, який був останнім правителем із династії Бурбонів до Липневої революції 1830 року. Після зречення Карла X, герцогиня оголосила своїм завданням повернути трон своєму синові Генріху, графу де Шамбору, якого партія легітимістів у Франції вважала законним наступником і намагалася привести до влади через спробу підняти повстання у Вандеї [Lenotre, 1905, С. 463–476] [Sarazin, 1922, С. 30] (на фото – камінна чавунна плита в Шато-де-Нант, за якою була розташована «криївка-сховище» герцогині Берійської. Фото з видання: (Lenotre, 1905, С. 463)). Переслідувана військовими короля Луї-Філіпа, герцогиня Берійська разом з легітимістом бароном де Менаром (baron de Mesnard) і ще двома особами сховалися в Шато-де-Нант у тісній димарній шахті за камінною плитою, провівши там сімнадцять годин. Жандарми, шукаючи її, влаштувалися в Шато-де-Нант на нічліг і вирішили розпалити камін. Розжарена чавунна плита та задуха у шахті-криївці змусили герцогиню здатися поліції [Lenotre, 1905, С. 473–474].



Камінна чавунна плита в Шато-де-Нант

Камін, як і піч, стали «яскравою душею дому» в описі традиційної сільської культури (Георг Кляйн) [Klein, 1984, С. 120]. Наприкінці XIX ст. археолог, барон де Рив'єр (baron de Rivières, член археологічного товариства Тарн-і-Гаронни, регіон Окситанія, Франція), одним із перших досліджуючи чавунні плити у камінах, резюмував: «Вогнище, це слово охоплює все найдорожче для людини. Так само давні люди зібрали в короткому девізі сукупність своїх вірувань і почуттів: «Pro aris et focus! – «За вівтарі, за вогнища» [Sibenaler, 1899, С. 5]. Через більш як століття після барона де Рив'єра, президент Французького геральдичного товариства Мішель Пастуро у передмові до книги Філіпа Палазі «Геральдичні плити» (2014) вдало змалював місце фаєрбека у домашньому побуті минулих століть: «Замок або садиба є серцем маєтку; великий зал, серце житла; плита, серце каміна; і герб, самий центр плити» [Palasi, 2014, С. 7]. І «які ще предмети (мистецтва) можна так кидати у вогонь, не бачачи їхнього незворотного знищення?», – влучно ставлять питання бельгійські дослідники Жанв'єв Ражер та Анн-Марі Жеффруа [Rager, Geffroy, 2020, С. 181].

Висновки. Дослідження історії розвитку камінів та технологій опалення дозволяє зробити кілька важливих висновків.

По-перше, еволюція конструкцій камінів є чітким індикатором адаптації суспільств до кліматичних викликів, таких як тривалі періоди похолодання під час Малого льодовикового періоду.

По-друге, зростання технологічної складності опалювальних систем відображає не лише технічний прогрес, а й соціально-економічні трансформації, включаючи зміну способу життя та підвищення стандартів комфорту.

Дослідження також висвітлює значущість міждисциплінарного підходу у вивченні історичних кліматичних змін. Використання історичних джерел, археологічних знахідок та аналізу матеріальної культури дає змогу реконструювати не лише кліматичні тренди, а й способи адаптації людства до змінюваних умов.

Окрім того, встановлено, що архітектурні рішення, пов'язані з камінами, значною мірою визначали структуру середньовічних будівель, їхню функціональність і комфорт. Наприклад, розвиток багаторівневих камінів у замках і абатствах свідчить про високий рівень інженерної думки того часу.

Таким чином, камін не лише виконував функцію обігріву, але й був важливим елементом соціокультурного простору, що демонструє як технічний, так і суспільний поступ європейських країн у відповідь на кліматичні виклики.

Література

1. Berneville, G. *La vie de Saint Gilles. Poème du XII siècle*. Paris: Librairie de Firmin Didot, 1881.
2. Campardon, É. *La cheminée de madame de la Poupelinière*. Paris: Charavay, 1880. 137 p.
3. Diot, M. *Cheminées. Étude de structures du Moyen Âge au XVIII siècle*. Paris: Édition du patrimoine, 2007.
4. Figuier, L. *Les merveilles de la science ou description populaire des inventions modernes*. T. 4. Paris: Furne, Jouvet et Cie, éditeurs, 1870.
5. Havard, H. *Dictionnaire de l'Ameublement et de la Décoration. Depuis le XIII siècle jusqu'à nos jours*. T. 1. Paris: Maison Quantin, 1887. 1086 p.
6. Klein, G. *Arts et traditions populaires d'Alsace. La maison rurale et l'artisanat d'autrefois*. Colmar: Alsatia, 1984. 255 p.
7. Lachiver, M. *Les années de misère. La famine au temps du Grand Roi. 1680-1720*. Paris: Fayard, 1991. 573 p.
8. Lenotre, G. *Une Équipée Princière. La révolte et l'arrestation de la duchesse de Berry*. Lectures pour Tous. Mars 1905. Pp. 463-476.
9. Lecouteux, C. *La maison et ses génies*. Imago, 2000. 208 p.
10. Muratori-Philip, A. *Le roi Stanislas*. Paris: Fayard, 2000. 478 p.
11. Palasi, P. *Plaques de cheminées héraldiques. Histoire d'un support métallique des armoiries - fin XV - XX siècle*. Paris: Gourcuff Gradenico, 2014. 318 p.

12. Rager, G.; Geffroy, A.-M. *Un Patrimoine au coin feu, les plaques de cheminées en fonte dans les monuments*. ARAAFU CRBC No 36, 2020. Pp. 181-191. URL: <http://araafu.com/wp-content/uploads/2020/09/1505.pdf>
13. Rossinot, A. *Stanislas. Le roi philosophe*. Neuilly-sur-Seine: Michel Lafon, 2004. 302 p.
14. Sarazin, C. *Taques de cheminées*. Pp. 22-33 / Bulletin de la société archéologique Champenoise. 16 Année – Décembre 1922. Reims, 1923. 33 p.
15. Sibenaler, J.-B. *Les taques et plaques de foyer du Musée d'Arlon*. Arlon: V. Poncin, Imprimeur-Éditeur, 1899. 35 p.
16. Vernot, N. *Les linteaux de cheminée en Haute-Saône : fonctions emblématiques et symboliques (XVIIe-XVIIIe siècles)*. Haute-Saône SALSA, 2018. Pp. 2-39. URL: <https://hal.science/hal-04085738v1>

References

1. Berneville, G. *La vie de Saint Gilles. Poème du XII siècle*. Paris: Librairie de Firmin Didot, 1881 (in French).
2. Campardon, É. *La cheminée de madame de la Poupelinière*. Paris: Charavay, 1880. 137 p. (in French).
3. Diot, M. *Cheminées. Étude de structures du Moyen Âge au XVIII siècle*. Paris: Édition du patrimoine, 2007 (in French).
4. Figuier, L. *Les merveilles de la science ou description populaire des inventions modernes*. T. 4. Paris: Furne, Jouvet et Cie, éditeurs, 1870 (in French).
5. Havard, H. *Dictionnaire de l'Ameublement et de la Décoration. Depuis le XIII siècle jusqu'à nos jours*. T. 1. Paris: Maison Quantin, 1887. 1086 p. (in French).
6. Klein, G. *Arts et traditions populaires d'Alsace. La maison rurale et l'artisanat d'autrefois*. Colmar: Alsatia, 1984. 255 p. (in French).
7. Lachiver, M. *Les années de misère. La famine au temps du Grand Roi. 1680-1720*. Paris: Fayard, 1991. 573 p. (in French).
8. Lenotre, G. *Une Équipée Princière. La révolte et l'arrestation de la duchesse de Berry*. Lectures pour Tous. Mars 1905. pp. 463–476 (in French).
9. Lecouteux, C. *La maison et ses génies. Imago*, 2000. 208 p. (in French).
10. Muratori-Philip, A. *Le roi Stanislas*. Paris: Fayard, 2000. 478 p. (in French).
11. Palasi, P. *Plaques de cheminées héraldiques. Histoire d'un support métallique des armoiries - fin XV - XX siècle*. Paris: Gourcuff Gradenico, 2014. 318 p. (in French).
12. Rager, G.; Geffroy, A.-M. *Un Patrimoine au coin feu, les plaques de cheminées en fonte dans les monuments*. ARAAFU CRBC No 36, 2020. pp. 181–191. URL: <http://araafu.com/wp-content/uploads/2020/09/1505.pdf> (in French).

13. Rossinot, A. *Stanislas. Le roi philosophe*. Neuilly-sur-Seine: Michel Lafon, 2004. 302 p. (in French).
14. Sarazin, C. *Taques de cheminées*. pp. 22–33 / Bulletin de la société archéologique Champenoise. 16 Année – Décembre 1922. Reims, 1923. 33 p. (in French).
15. Sibenaler, J.-B. *Les taques et plaques de foyer du Musée d'Arlon*. Arlon: V. Poncin, Imprimeur-Éditeur, 1899. 35 p. (in French).
16. Vernot, N. *Les linteaux de cheminée en Haute-Saône: fonctions emblématiques et symboliques (XVIe-XVIIIe siècles)*. Haute-Saône SALSA, 2018. Pp. 2-39. URL: <https://hal.science/hal-04085738v1> (in French).

УДК 94(430): 94(477) «1917–1921»

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.024>

Ігор ДАЦКІВ

доктор історичних наук, професор
Західноукраїнський національний університет
Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8359-3937>

СТАНОВЛЕННЯ НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКИХ ВІДНОСИН НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ (1917–1921 РР.)

Анотація. У статті розглядаються міжнародні взаємини України у початковий період національно-демократичних змагань 1917–1918 років. Визначаються передумови зближення України з Німеччиною на завершенні Першої світової війни. Крім того, аналізуються особливості взаємин між Німеччиною та урядами Української ЦР, що розкривають політичний вплив Німеччини на формування і розвиток української державності. Окрему увагу приділено участі української делегації у Брестських переговорах та укладенню мирного договору з Центральними країнами. Стаття також підкреслює господарські аспекти німецько-українських відносин, які мали вагомий вплив на зовнішньополітичну орієнтацію Берліна та Києва і стали важливим фактором під час переговорів та підписання міжнародних актів. Простежується робота українських дипломатичних представництв і торговельних місій, спрямована на підтримку розвитку української економіки та забезпечення потреб. Аналізуючи вплив міжнародної політичної ситуації на відносини між Німеччиною та Україною, акцентовано, що, завдяки економічним домовленостям, головним успіхом України стало збереження державної незалежності, вихід на міжнародну арену і продовження визвольних змагань у майбутньому.

Ключові слова: німецько-українські відносини, міжнародний вплив, уряд, делегація, договір, Центральні держави.

Ihor DATSKIV

Doctor of History, Professor

West Ukrainian National University

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8359-3937>

ESTABLISHMENT OF GERMAN-UKRAINIAN RELATIONS AT THE INITIAL STAGE OF THE UKRAINIAN REVOLUTION (1917–1921)

Abstract. This article examines the international relations of Ukraine in the initial period of the national-democratic struggle of 1917–1918. The prerequisites for Ukraine's rapprochement with Germany at the end of World War I are determined. The features of relations between Germany and the governments of the Ukrainian Central Powers are analyzed, and the political influence of Germany on the formation and development of Ukrainian statehood is also revealed. Special attention is paid to the participation of the Ukrainian delegation in the Brest-Litovsk negotiations and the conclusion of the peace treaty with the Central Powers. Our article examines the economic aspects of German-Ukrainian relations, which had a significant impact on the foreign policy orientation of Berlin and Kyiv and became an important factor during negotiations and the signing of international acts. The work of Ukrainian diplomatic missions and trade missions aimed at supporting the development of the Ukrainian economy and meeting needs is considered. The impact of the international political situation on relations between Germany and Ukraine is analyzed. It is emphasized that the main success of Ukraine, thanks to economic agreements, was the preservation of state independence, entry into the international arena and the continuation of liberation struggles in the future.

Keywords: German-Ukrainian relations, international influence, government, delegation, Central Powers.

Постановка проблеми. XX сторіччя завершилося на тлі важливих геополітичних перемін у Європі. У 1990 році відбувається возз'єднання Німеччини. На початку 90-х років на землях СРСР утворилися нові незалежні держави, поміж яких була й наша Україна. Вона зіткнулася із необхідністю вирішення завдань становлення суверенної демократичної європейської держави в умовах сучасної ринкової економіки, а також із проблемами зовнішньополітичного орієнтування та встановлення партнерських відносин з іншими країнами на основі рівноправності. Взаємини з Федеративною Республікою Німеччина, яка після подолання внутрішніх проблем постоб'єднавчого періоду активізує свою зовнішню політику, стають важливим пріоритетом для України. Німеччина завжди мала інтереси на Сході, і Україна

займала в них ключову позицію, що пояснюється геополітичним розташуванням як німецьких, так і українських територій в Європі. Проте історія українсько-німецьких відносин ХХ століття є складною, суперечливою та неоднозначною, а період 1917–1921 років є яскравим прикладом цих труднощів.

Дослідження німецько-українських взаємовідносин цього періоду має передусім практичне значення, оскільки, для уникнення помилок минулого, в майбутньому необхідно детально проаналізувати як позитивні, так і негативні аспекти таких зв'язків, досягнення і прорахунки з обох боків.

Важливість проведення такого дослідження зумовлене не лише контекстом історії взаємин України та Німеччини, але й загальносвітовим контекстом, оскільки еволюція німецько-українських зв'язків цього періоду великою мірою залежала від динаміки міжнародної політичної ситуації. У світі регулярно проходять геополітичні зміни, які породжують утворення новопосталих держав, що стикаються з проблемами встановлення своєї позиції на міжнародній арені через налагодження двосторонніх відносин з провідними державами на основі рівноправ'я та міжнародного права.

Метою статті є відтворення історії розвитку німецько-українських взаємин у контексті загальної міжнародної ситуації в добу Української революції 1917–1921 рр. Для досягнення цієї мети означено наступні завдання: вивчити політичні, військові та міжнародні передумови зближення України та Німеччини на початку 1918 року; з'ясувати вплив політики Німеччини на процес становлення української державності та її утвердження на міжнародній арені.

У праці застосовано метод системного аналізу, що дозволяє розглядати взаємини між Німеччиною та Україною як складову частину глобальної системи міждержавних зносин у натягнутий етап історії, а також відстежити взаємозв'язки і впливи цих суб'єктів на існуючу систему. Використання цього методу також сприяло виявленню взаємозв'язку політичних, економічних і культурних аспектів двосторонніх відносин та визначенню їх пріоритетності для зовнішньої політики кожної з держав на різних періодах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поміж перших досліджень доречно назвати праці М. Грушевського. Відтак, в кінцевих розділах «Ілюстрованої історії України» [Грушевський, 1996] він дає високу оцінку мирному договору, укладеному українською делегацією в Бресті з країнами Четверного союзу та оцінює доволі негативно політику німецького керівництва на першому етапі окупаційного режиму. Також така праця М. Грушевського як «Новий період історії України: за роки від 1914 до 1919» [Грушевський, 1992]

Монографія київської дослідниці Н. Кривець «Українсько-німецькі відносини: політика, дипломатія, економіка. 1918–1933 рр.» [Кривець, 2008] присвячена вивченню німецько-українських взаємин у зазначений період у дипломатичній політичній та господарській галузях на тлі загального міжнародного становища.

Цікавою та насиченою фактичними матеріалами є дослідження І. Дацківа «Брест 1918: європейський прорив України» [Дацків, 2008]. Він зосередився

не лише на перемовинах в Бресті, та на політиці країн Антанти відносно України перед початком переговорного процесу між Центральними країнами та Україною, що дозволяє виявити ряд міжнародних чинників, що вплинули на формування та динаміку німецько-українських взаємовідносин.

Німецько-українські відносини розвивалися в важкий час Першої світової війни та національно-демократичних змагань українців. Як зазначав І. Каменецький, Німеччина почала проявляти інтерес до української проблеми ще під час війни, зокрема до її економічних аспектів. Це виражалося у співпраці впливових німецьких діячів з СБУ та сприянні ідеї самовизначення України. Відтак, Берлін розумів, що незалежна Україна могла б стати важливою противагою Польщі та Росії, а її потужний економічний ринок, зокрема в галузі сільського господарства, був для Німеччини стратегічно важливим [Каменецький, 1968, С. 1 –15].

У працях німецьких істориків українська політика Німеччини здебільшого аналізувалася в рамках східної політики та радянсько-німецьких відносин. Після проголошення незалежності України серед німецькомовних істориків досить зросло зацікавлення до її історії. Наприкінці ХХ сторіччя були опубліковані узагальнюючі роботи авторства К. Гаусманна та А. Каппелера [Гаусманн, Каппелер, 1993], в яких вони відзначають меркантильність української політики Німеччини в зазначений час.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для України, котра у березні 1917 року, скориставшись революційною ситуацією у росії та падінням царизму, заявила про прагнення до відновлення державності, найважливішим завданням стало визначення майбутнього політико-державного статусу українських земель. Після проголошення Української Народної Республіки (УНР) III-м Універсалом 20 (7) листопада 1917 року, Центральна Рада розпочала самостійні дії у міжнародній сфері. Зовнішньополітичною установою Української Центральної Ради стало Генеральне секретарство міжнародних справ, котре очолював О. Шульгін, а після 25 січня 1918 року – Міністерство закордонних справ (В. Голубович, М. Любинський). В обов'язки Генерального секретарства міжнародних справ входило: «виступати від імені держави у міжнародних зносинах, охороняти інтереси українських громадян поза межами УНР, тимчасово – загальне врегулювання національних непорозумінь в межах Української Народної Республіки» [Кривець, 2008 С. 87].

Отже, передумови встановлення взаємин між Українською Народною Республікою та Центральними державами формувалися на тлі інтенсивного воєнного протистояння між альянсами та Четверним союзом. Ураховуючи антивоєнні настрої, що переважали в Україні, та бажання заявити про свій незалежний зовнішньополітичний курс, уряд України 24 грудня 1917 року направив ноту воюючим державам, закликаючи: «негайно припинити бойові дії на всіх фронтах і скликати міжнародну мирну конференцію. У ній також було висловлено прагнення УНР як незалежної держави взяти участь у мирних переговорах. Якщо держави Антанти проігнорували заклик України,

то вже 28 грудня надійшла відповідь від Центральних держав. Голови зовнішньополітичних відомств Німеччини, Австро-Угорщини, Туреччини та Болгарії заявили: Безумовно, потрібно, щоб представники УНР взяли участь у переговорах в Бересті-Литовським. Німеччина, Австро-Угорщина, Болгарія Туреччина вважають необхідним привітати участь представника УНР в мирових переговорах у Бересті-Литовським» [Копиленко О., Копиленко М., 1997 С.44].

Центральна Рада направила на мирні переговори до Бреста дипломатичну місію на чолі з В. Голубовичем, у складі М. Любинського, М. Левитського, О. Севрюка, Г. Гасенка, О. Полоза та ін. [Дацків, 2013, С. 131]. «Від Німеччини на переговорах у Бресті взяли участь державний секретар міністерства закордонних справ фон Р. Кюльман і начальник штабу головнокомандування Схід, генерал М. Гофман та ін.» [Кедрин, 1928, С. 28].

Зазначмо, що «спочатку в офіційних німецьких колах з обережністю ставилися до використання українського питання під час переговорів. Перед від'їздом німецької делегації до Бреста політика Берліна щодо України полягала в тому, що Німеччина визнає її як окрему державу тільки після того, як її незалежність визнає російський уряд. Так, у програмі основних напрямів роботи німецької делегації на переговорах у Бресті-Литовському, яку міністр закордонних справ Німеччини фон Р. Кюльман оголосив у Рейхстазі 20 грудня 1917 року, зокрема зазначалося: Німецькі умови миру такі: права на самовизначення для Польщі, Литви та Курляндії. Відокремлення Фінляндії України, Кавказу та Сибіру Німеччина визнає тільки тоді, коли це зробить російський уряд» [Несук, 1999, С. 48].

МЗС Німеччини давало вказівки своїм делегатам на перемовинах у Бресті, попереджаючи їх уникати зайвого зближення з представниками УНР, оскільки це могло негативно вплинути на німецьку політику щодо Польщі. «І тільки коли стало зрозуміло, що більшовики не збираються приймати умов Берліна, що переговорам Л. Троцький не придавав ніякого значення, що його цікавила пропаганда більшовицької програми миру, ставлення Німеччини до українського питання зазнало кардинальних змін і переговори з українською делегацією вона спробувала використовувати для тиску на російську. Повідомляючи начальника генштабу Пауля фон Гінденбурга про прибуття до Брест-Литовська представників Української Центральної Ради для переговорів, канцлер Німеччини барон Георг фон Гертлінг зазначав, що це означає значне наше підсилення» [Кривець, 2008, С. 93].

Варто зауважити, що Кайзер Німеччини Вільгельм II 13 січня 1918 р. так висловив своє бачення щодо українського питання на переговорах у Бресті: «Потрібно енергійно працювати з Україною й домогтися миру з нею. Якщо з більшовиками нічого не вдасться, матимемо успіх з українцями, а це найголовніше. Це підкреслить не конструктивність позиції Л. Троцького та його оточення й спрямує на нього люті війська й населення, і, або призведе до його повалення, або примусить його укласти мир. Окрім того Україна є

головним продовольчим центром росії, якщо вона укладе мир, північ та захід росії будуть безсилі» [Перепедя, 1999, С. 32].

Таким чином, Україна сприймалася як противага росії, яка, хоча й припинила бойові дії, була ворогом, а також як держава з великими господарськими ресурсами, що цікавили країн Четверного блоку. Тому «Німеччина ставила за мету, навіть після завершення війни, утримати Україну в своїй сфері впливу. Україна мала стати важливим ринком для німецької промислової продукції та джерелом сільськогосподарських товарів. Начальник генерального штабу Німеччини, генерал-фельдмаршал П. Гінденбург, у своєму листі до кайзера Вільгельма II наголошував, що створення української держави зможе пом'якшити польську загрозу для Німеччини» [Кривець, 2008, С. 95].

Загалом, манливими стали відносини поміж аграрною Україною та індустріальною Німеччиною, головно перспективи застосування сировинних додатків України.

Для Берліна головним було отримати українську продукцію. Проте для того потрібно було усунути більшовицькі війська з українських земель. Проте Україна, мала крайність у індустріальних výroбах та устаткуванні. Однак ключовим для України було саме підтримка з боку Четверного Союзу у протистоянні з більшовицькою росією, у зміцнення української незалежності.

Отже, Брестський мирний договір було укладено у ніч на 9 лютого 1918 року між УНР, з одного боку, Німеччиною, Австро-Угорщиною, Туреччиною та Болгарією, з другого. На пленарному засіданні Р. фон Кюльман зазначав: «Кожна зі сторін відчуває історичне значення даного моменту, коли в цій залі зібралися представники чотирьох союзних Центральних держав, з представниками молоді Української Народної Республіки, щоб підписати перший мир у світовій війні. Те, що цей мир підписано з молодію і перспективною державою, котра вийшла із штормів цієї великої війни, сприймається представниками союзних делегацій з особливим задоволенням» [Несук, 1999, С. 110].

За уряд УНР договір уклали представники від Української ЦР М. Любинський, М. Левитський та О. Севрюк. Від німецького уряду – державний секретар МЗС Р. фон Кюльман, начальник штабу головнокомандування «Схід» М. Гофман. «Основні статті Брестської угоди, підписаної українською делегацією визначали: що УНР визнається де-юре і де-факто незалежною державою, стан війни між УНР і Німеччиною та її союзниками закінчений; між країнами встановлюються дипломатичні стосунки; сторони зрікаються анексії і контрибуцій; передбачається обмін військовополоненими, приєднання Холмщини до УНР і створення з Галичини й Буковини окремого коронного краю – автономії. Окрема стаття VIII визначала економічні взаємини, що охоплювали основні напрямки і створювали правову базу для їх розвитку. Зауважимо, що у цій статті було багато пунктів, що визначали і деталізували різні аспекти, зокрема, розміри і порядок товарообміну, фінансових розрахунків та ін.» [Дацків, 2017, С. 25].

Укладення договору стало значним досягненням для української делегації, що успішно представляла Україну та зробила перший впевнений крок до її

міжнародного визнання. Це стало можливим завдяки патріотизму, рішучості та професіоналізму всіх членів української дипломатичної місії в Бресті, особливо її посланців. «І Кюльман, і Гофман щиро захоплювалися молодими представниками Ради у Бресті, – свідчить О. Федюшин за матеріалами тогочасних німецьких архівів. – За словами Р. Кюльмана, вони трималися сміливо і завдяки своєму завзяттю примусили Оттокара Черніна прийняти все те, що було важливим з їх національної точки зору. Навіть Л. Троцький при усій неприязні до делегатів Ради, вів з ними неофіційні переговори і визнавав, що їх слід сприймати всерйоз» [Федюшин, 2007, С. 76].

Підписання мирної угоди з Українською Народною Республікою позитивно сприйнято і в Німеччині. 11 лютого Р. фон Кюльман оголосив підсумки мирних перемовин: «Якщо йдеться про Україну, то наша готовість на мир принесла мир з Україною. В Україні національна ідея стала вже твердою ногою і українська свідомість національної єдності виявилась у піднесеному і гарному образі державотворчої дії. Українська державницька ідея залишиться сталим і діючим фактором в Росії. На майбутнє, ця обставина, що Центральні Держави першими поставились прихильно до українського питання і заключили з Україною мир, матиме тривалу вартість. Бо хто вважає доцільним плекати зі Сходом приязні стосунки, мусить з радістю повитати порозуміння з Україною, як перший в тому напрямі крок» [Воляник, 1989, С. 128–131]. «Перші заяви урядів Центральних держав засвідчили, що укладення Брестського мирного договору уможливило Україні, перш за все, зміцнення й легалізацію її державності на міжнародному рівні, оскільки Німеччина, Австро-Угорщина, Туреччина та Болгарія визнали Україну де-факто і де-юре» [Дацків, 2018, С. 294].

Висновки. Таким чином, початковий етап національно-демократичних змагань 1917–1918 рр. можна вважати періодом формування міждержавних відносин, а найбільшим досягненням цього етапу стало підписання Брестського миру – першого мирного договору у Першій світовій війні, що засвідчив міжнародне визнання України. Безперечно, становлення німецько-українських відносин у значній мірі залежало від розвитку їхніх зв'язків з більшовицькою росією.

Підсумовуючи результати українсько-німецьких стосунків, зокрема в контексті торговельно-економічної співпраці, можна стверджувати, що вони значною мірою вплинули на розвиток політичних і дипломатичних відносин. Оцінюючи умови економічних угод ЦР і Гетьманату П. Скоропадського із Центральними державами, слід зважити внутрішнє та зовнішнє становище України того часу, що змусило уряди робити непопулярні кроки, почасти через господарські договори. Значущим здобутком України, завдяки економічним договорам, стало збереження державної незалежності, вихід на міжнародну арену та можливість продовжити національно-визвольні змагання в майбутньому.

Література

1. Воляник С. Берестейський договір, 9.II.1918. Клівленд, 1989. 208 с.
2. Грушевський М. С. Ілюстрована історія України. [Репринтне видання]. К., 1996. 696 с.
3. Грушевський М.С. Новий період історії України за роки від 1914 до 1919 / Упорядн. Трубайчук А. Ф. К.: Либідь, 1992. 46 с.
4. Дацків І. Б. Брест 1918: європейський прорив України: Монографія. Тернопіль: Астон, 2008. 254 с.
5. Дацків І.Б. Дипломатія українських державних утворень у захисті національних інтересів 1917–1923 рр. Монографія. Тернопіль: Астон, 2009. 520 с.
6. Дацків І. Б. Німецький чинник у зовнішньоекономічній політиці УНР 1918 р. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Історія. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2017. Вип. 1. Ч. 2. С. 20–29.
7. Дацків І. Брестський мир в історії української дипломатії. Велика війна 1914–1918: витоки, характер, наслідки. Наук. ред. д.і.н. проф. С. С. Трояна. К.: Видавничий дім «Кондор», 2018. С. 281–309.
8. Кривець Н.В. Українсько-німецькі відносини: політика, дипломатія, економіка. 1918–1933 рр. К.: Інститут історії України НАН України, 2008. 322 с.
9. Каменецький І. Німецька політика супроти України в 1918 р. та її історична генерація. Український історик. Нью-Йорк–Торонто–Мюнхен, 1968. Ч.I. С. 5–19.
10. Кедрин І. Берестейський мир. Знагоди 10-х років 9.II.1918–9.II.1928 рр. Спомини та матеріали. Львів–Київ, 1928. 319 с.
11. Копиленко О. Л., Копиленко М. Л. Держава і право України. К., 1997. 206 с.
12. Несук М. Драма вибору. Відносини України з Центральними державами. 1917–1918 рр. К.: Політична думка, 1999. 274 с.
13. Перепедя В.В. Українсько-німецькі відносини в 1914–1920 рр.: соціоісторичний аналіз. Запоріжжя, 1999. 144 с.
14. Федюшин О. Українська революція, 1917–1918. М.: Центрполіграф, 2007. 332 с.
15. Hausmann G., Kappeler A. Hg.: Ukraine. Gegenwart und Geschichte eines neuen Staates. Baden-Baden, 1993. 307 s.

References

1. Volianyk S. Beresteiskyi dohovir, 9.II.1918 [Treaty of Brest, 9.II.1918]. Klivlend, 1989. 208 p. (in Ukrainian).
2. Hrushevskiy M. S. Iliustrovana istoriia Ukrainy [Illustrated history of Ukraine]. [Repryntne vydannia]. K., 1996. 696 p. (in Ukrainian).

3. Hrushevskiyi M.S. Novyi period istorii Ukrainy za roky vid 1914 do 1919 [A new period of Ukrainian history in the years from 1914 to 1919] / Uporiadn. Trubaichuk A. F. K.: Lybid, 1992. 46 p. (in Ukrainian).
4. Datskiv I. B. Brest 1918: yevropeyskyi proryv Ukrainy: Monohrafiia [Brest 1918: Ukraine's European breakthrough]. Ternopil: Aston, 2008. 254 p. (in Ukrainian).
5. Datskiv I.B. Dyplomatiia ukrainskykh derzhavnykh utvoren u zakhysti natsionalnykh interesiv 1917–1923 rr. [Diplomacy of Ukrainian state entities in defence of national interests in 1917–1923] : Monohrafiia. Ternopil: Aston, 2009. 520 p. (in Ukrainian).
6. Datskiv I. B. Nimetskyi chynnyk u zovnishnoekonomichnii politytsi UNR 1918 r. [The German Factor in the Foreign Economic Policy of the UPR in 1918]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Serii: Istorii. Ternopil: Vyd-vo TNPU im. V. Hnatiuka, 2017. Vyp. 1. Ch. 2. pp. 20–29. (in Ukrainian).
7. Datskiv I. Brestskyi myr v istorii ukrainskoi dyplomatii. Velyka viina 1914–1918: vytoky, kharakter, naslidky [The Peace of Brest in the History of Ukrainian Diplomacy. The Great War of 1914-1918: Origins, Character, Consequences]. *Nauk. red. d.i.n. prof. S. S. Troiana*. K.: Vydavnychiy dim «Kondor», 2018. p. 281–309. (in Ukrainian).
8. Kryvets N.V. Ukrainsko-nimetski vidnosyny: polityka, dyplomatiia, ekonomika. 1918–1933 rr. [Ukrainian-German relations: politics, diplomacy, and economy. 1918-1933] K.: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2008. 322 p. (in Ukrainian).
9. Kamenetskyi I. Nimetska polityka suproty Ukrainy v 1918 r. ta yii istorychna heneratsiia [German policy towards Ukraine in 1918 and its historical generation]. *Ukrainskyi istoryk*. Niu-York–Toronto–Miunkhen, 1968. Ch.I. pp. 5–19. (in Ukrainian).
10. Kedryn I. Beresteyskyi myr. Beresteyskyi myr. Z nahody 10-kh rokovyn 9.II.1918 – 9.II.1928 rr. [The Peace of Brest. On the occasion of the 10th anniversary of 9.II.1918 – 9.II.1928]. *Spomyny ta materialy*. Lviv–Kyiv, 1928. 319 p. (in Ukrainian).
11. Kopylenko O. L., Kopylenko M. L. Derzhava i pravo Ukrainy [State and law of Ukraine]. K., 1997. 206 p. (in Ukrainian).
12. Nesuk M. Drama vyboru. Vidnosyny Ukrainy z Tsentralnymy derzhavamy. 1917–1918 rr. [The drama of choice. Ukraine's relations with the Central Powers. 1917–1918]. K.: Politychna dumka, 1999. 274 p. (in Ukrainian).
13. Perepedia V.V. Ukrainsko-nimetski vidnosyny v 1914–1920 rr.: sotsioistorychnyi analiz [Ukrainian-German relations in 1914–1920: a socio-historical analysis]. *Zaporizhzhia*, 1999. 144 p. (in Ukrainian).
14. Fediushyn O. Ukrainska revoliutsiia, 1917–1918 [The Ukrainian Revolution, 1917–1918]. M.: Tsentrpolihraf, 2007. 332 p. (in Ukrainian).
15. Hausmann G., Kappeler A. Hg.: *Ukraine. Gegenwart und Geschichte eines neuen Staates*. Baden-Baden, 1993. 307 p. (in German).

УДК: 93/94(477.83/.86):271.4:37.014.52:2-46

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.033>

Іван ЗУЛЯК

*доктор історичних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
Тернопіль, Україна
ORCID: <https://orcid.org/0000000337582019>*

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ТА БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ НА ТЕРЕНАХ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ У МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД

Анотація. Мета дослідження полягає в аналізі ключових напрямків культурно-освітньої та благодійної діяльності Греко-Католицької Церкви в період перебування Східної Галичини у складі Польської Республіки. Методологія дослідження базується на принципах історизму, науковості, об'єктивності, системності. Використано загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення) та спеціально-історичні (історико-генетичний, історико-системний) методи. Наукова новизна полягає у комплексному дослідженні та аналізі заявленої теми, що уможливорює з'ясування головних напрямків культурно-освітньої, благодійної діяльності греко-католицького духовенства Східної Галичини в міжвоєнний період. Висновки. Духовенство ГКЦ активно брало участь в організації культурно-освітніх процесів, забезпечувало заходи підтримки потребуючим верствам населення у Східній Галичині. Потужну навчально-виховну роботу здійснювали згромадження Чину Святого Василя Великого (ЧСВВ) та Сестри Службниці Непорочної Діви Марії (ССНДМ), які опікувалися роботою «захоронок», шкіл і загалом допомагали парафіянам. Священники за власні кошти створювали школи з українською мовою викладання, надавали фінансову допомогу талановитим дітям, брали участь у роботі осередків товариств «Рідна школа», «Просвіта». Такі заклади були популярні серед українців, які хотіли зберегти свою національну ідентичність. Духовенство традиційно займалося створенням релігійних братств у громадах, які мали різну тематику. Про їхнє функціонування та склад учасників кожен парох звітував на деканальних соборчиках. Митрополит А. Шептицький ініціював відкриття Українського національного музею у Львові, що у міжвоєнний період став осередком збереження унікальних культурних

© Іван Зуляк, 2025

артефактів, виконував функцію культурного центру, був символом збереження української національної ідентичності.

У статті показана участь митрополита та духовенства ГКЦ у контексті реалізації Церквою заходів соціального захисту українців. Визначено форми й механізми благодійної роботи Церкви. Висвітлено зміст роботи товариств: «Єпархіальна поміч», Український комітет допомоги безробітним і убогим, «Захист для сиріт ім. Митрополита Андрея Шептицького». Добровична діяльність А. Шептицького була вагомим чинником для існування різного формату українських організацій та слугувала гідним прикладом для духовенства, віруючих.

Ключові слова: Східна Галичина, священник, «Єпархіальна поміч», Український комітет допомоги безробітним і убогим, Вдовичо-Сирітський Фонд, сиротинці, «захисти».

Ivan ZULYAK

Doctor of History, Professor

Ternopil Volodymyr Hnatiuk

National Pedagogical University

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000000337582019>

CULTURAL, EDUCATIONAL AND CHARITABLE ACTIVITIES OF THE GREEK-CATHOLIC CHURCH IN EASTERN GALICIA IN THE INTERWAR PERIOD

Abstract. The purpose of the study is to analyze the key areas of cultural, educational and charitable activities of the Greek Catholic Church during the period when Eastern Galicia was part of the Polish Republic. The research methodology is based on the principles of historicism, scientificity, objectivity, and systematicity. General scientific (analysis, synthesis, generalization) and special historical (historical-genetic, historical-systemic) methods were used. The scientific novelty lies in the comprehensive study and analysis of the stated topic, which makes it possible to clarify the main directions of cultural, educational, charitable activities of the Greek-Catholic clergy of Eastern Galicia in the interwar period. Conclusions. The clergy of the GCC actively participated in the organization of cultural and educational processes, organized support measures for the needy population in Eastern Galicia. A powerful educational work was carried out by the congregation of the Order of St. Basil the Great (OSGV) and the Sisters Servants of the Immaculate Virgin Mary (SSIM), who took care of the work of «burial grounds»,

schools and generally helped parishioners. The priests used their own funds to establish schools with Ukrainian as the language of instruction, provide financial assistance to talented children, and participate in the work of the «Ridna Shkola» and «Prosvita» societies. Such institutions were popular among Ukrainians who wanted to preserve their national identity. The clergy traditionally created religious brotherhoods in communities that had different themes. Each pastor reported on their functioning and membership at deanery councils. Metropolitan A. Sheptytsky initiated the opening of the Ukrainian National Museum in Lviv, which in the interwar period became a center for the preservation of unique cultural artifacts, served as a cultural center, and was a symbol of the preservation of Ukrainian national identity.

The article shows the participation of the Metropolitan and clergy of the GCC in the context of the Church's implementation of social protection measures for Ukrainians. The forms and mechanisms of the Church's charitable work are identified. The content of the work of the «Diocesan Help» society, the Ukrainian Committee for the Unemployed and the Poor, and the Metropolitan Andrey Sheptytsky Orphanage is highlighted. A. Sheptytsky's charitable activity was a significant factor in the existence of various formats of Ukrainian organizations and served as a worthy example for the clergy and believers.

Keywords: Eastern Galicia, priest, «Diocesan Help», Ukrainian Committee for the Relief of the Unemployed and Poor, Widowed and Orphan Fund, orphanages, «protections».

Постановка проблеми. Одним із наслідків Першої світової війни був розпад Австро-Угорщини на окремі національні держави. Спробу українців створити окрему країну не підтримала міжнародна спільнота, тому територія Східної Галичини перейшла до складу Польської Республіки. Інтереси українців, які проживали на території регіону, польська влада практично не враховувала, оскільки пріоритетним напрямом політики вважала проведення асиміляції непольського населення. За цих обставин стрижневу роль у національному та культурно-освітньому житті українців взяла на себе Греко-Католицька Церква на чолі з митрополитом Андреем Шептицьким.

Аналіз останніх досліджень і джерел. Церковно-релігійні процеси та становище Греко-Католицької Церкви (ГКЦ) під владою Польської Республіки проаналізовано в працях В. Перевезія [Перевезій, 2004], І. Комар [Комар, 2007], Ю. Грабець [Грабець, 2023], П. Сениці [Сениця, 1973], Е. Бистрицької [Бистрицька, 2004, 2023]. Аналізу культурно-освітньої діяльності та благодійної роботи духовенства ГКЦ (1918–1939 рр.) присвячені праці Т. Горан [2016, 2017], О. Рудої [Руда, 2014], С. Гнот [Гнот, 2011], Л. Коваль [Коваль, 2011] І. Пилипіва [Пилипів, 2016]. Огляд діяльності митрополита А. Шептицького подано у праці Л. Цегельського [Цегельський, 1995]. Інформація про суспільні та церковні події розміщено на сторінках періодичного видання «Перемиські єпархіальні відомості».

Архівні матеріали, які використано в статті, зберігаються в Центральному державному історичному архіві міста Львова, опрацьовано справи: фонду

201 «Греко-католицька митрополича консисторія, м. Львів», фонду 358 «Шептицький Андрей (Роман-Марія-Александр), граф, митрополит Галицький греко-католицької Церкви, архієпископ Львівський, єпископ Кам'янець-Подільський, культурний і церковний діяч, меценат, дійсний член НТШ», фонду 408 «Греко-католицький митрополичий ординаріат, м. Львів».

Мета дослідження полягає в аналізі ключових напрямків культурно-освітньої та благодійної діяльності Греко-Католицької Церкви в період перебування Східної Галичини у складі Польської Республіки.

Виклад основного матеріалу. Міжвоєнний період був складним і неоднозначним часом для українців Східної Галичини. Після розпаду Австро-Угорської імперії регіон опинився під владою Польщі, яка проводила політику асиміляції українського населення. У цих умовах Греко-Католицька Церква стала форпостом збереження національної ідентичності та розвитку культурно-освітньої сфери життєдіяльності українців.

Перший напрямок роботи Церкви був зосереджений на створенні умов для розвитку богословської та світської освіти для українців у регіоні. Під керівництвом ГКЦ функціонували мережі шкіл, гімназій та семінарій, де навчалися майбутні священники, викладачі тощо. У першій половині XX ст. на теренах Східної Галичини функціонували дві греко-католицькі малі семінарії – у Львові та Рогатині, три семінарії – в Станіславові, Перемишлі, Львові. Навчальна програма у цих закладах передбачала здійснення комплексної виховної роботи педагогічними працівниками та надання ґрунтовних знань із богословських і гуманітарних дисциплін (української мови, історії, культури тощо) [Бистрицька, 2004, С. 85–87]. Починаючи з 1928 р., у Львові почав функціонувати вищий навчальний заклад – Греко-католицька богословська академія. Його першим ректором був о. Йосиф Сліпий [Сениця, 1973, С. 139].

Монаші чини ГКЦ опікувалися навчально-виховними закладами для різних вікових категорій. У закладах під керівництвом сестер Чину Святого Василія Великого (ЧСВВ) могли навчатися як діти дошкільного віку, так і підлітки. Учениці примонастирських шкіл ЧСВВ могли за бажанням підготуватися до вступу в гімназію [ЦДІАЛ. Ф. 408, Оп.1, Спр. 397, Арк. 93]. Ідентичні навчальні заклади існували під опікою Сестер Служебниць Непорочної Діви Марії (ССНДМ). Греко-Католицька Церква зробила значний внесок у розвиток суспільства Східної Галичини, сприяла розвитку освіти, культури та соціальної допомоги [Комар, 2007, С. 95–96].

Освітніми справами на території Східної Галичини займалася кураторія Львівського шкільного округу. У її розпорядженнях за 1920-х рр. містяться положення про те, що українські вчителі повинні були організовувати навчальний процес відповідно до польських навчальних планів. Також кураторія проводила ревізії шкільних підручників і посібників, вилучаючи переважно українські примірники. Керівництво кураторії вимагало від вчителів, щоб вони використовувати польські підручники, а також переходили на викладання предметів польською мовою [Руда, 2019, С. 93]. Священники,

які мали фінансову спроможність, займалися створенням приватних шкіл з українською мовою викладання. Проте це явище не було масовим. Наприкінці 1920-х рр. польська влада активно закривала такі навчальні заклади, звинувачуючи їх у антидержавній роботі. Для організації українських шкіл, читалень, бібліотек, проведення національних і культурних заходів греко-католицьке духовенство співпрацювало з товариствами «Рідна школа» та «Просвіта» [Пилипів, Горан, 2016, С. 574].

Другим напрямком роботи священників у культурно-освітній сфері була організація просвітницької роботи на парафіях.

Духовенство традиційно займалося створенням релігійних братств у громадах, які мали різну тематику. Про їхнє функціонування та склад учасників кожен парох звітував на деканальних соборчиках. Наприклад, у с. Сороки Гримайлівського деканату станом на 1927 р. функціонували: Братство Апостольства Молитви, Братство Найсвятіших Тайн, Братство Тверезості [Грабець, 2023, С. 167–170]. У діяльності парафіяльних братств можна виокремити кілька напрямків роботи: релігійно-духовний, національно-культурний, господарсько-економічний, соціально-політичний. У контексті релігійно-духовного напрямку священники з учасниками братств організовували спільні молитви, богослужіння, читання Святого Письма, сприяли поширенню релігійної освіти серед вірян. Також братства надавали допомогу потребуючим, проводили збір коштів на благодійні цілі, сприяли поширенню християнських цінностей, пропагували ідеї дотримання здорового способу життя [Гнот, 2011, С. 48–53].

В умовах перебування Східної Галичини під польською окупацією братства були осередками національно-культурного життя українських громад. Їхні учасники організовували читальні, бібліотеки, поширювали українську пресу, організовували концерти, вистави, вечори пам'яті, відзначали національні свята. У контексті господарсько-економічної роботи братства сприяли розвитку кооперативного руху, створювали кредитні спілки, споживчі товариства, допомагаючи покращити економічне становище селян [Бистрицька, Грабець, 2023, С. 107–110]. Соціально-політична діяльність братств була спрямована на захист прав українського населення та проти національного гноблення. Таким чином, діяльність братств при греко-католицьких парафіях у Східній Галичині у 1918–1939 рр. була важливим чинником національного відродження українців, допомагала відстоювати свої права та зберігати власну ідентичність [Горан, 2017, С. 111, 456].

При церквах діяли хори, театри та інші мистецькі колективи. Греко-католицьке духовенство організовувало культурні заходи, такі як концерти, виставки та лекції. Кожен священник мав обов'язок забезпечити гідний музичний супровід під час богослужінь. Для цього необхідно було збільшити кадровий склад осіб, які мали базові навички співу. Тому священники за бажанням відправляли своїх парафіян на навчання співу до братських шкіл. Наприклад, парох с. Павелче (Тисменицького деканату) Олександр Стефанович заснував

місцевий чоловічий хор. Цей хор співав під час богослужінь у церкві, виступав на різних національних святкуваннях у своєму та сусідніх селах [Коваль, 2011, С. 97–103].

З ініціативи митрополита А. Шептицького ще у 1905 р. було створено Український національний музей у Львові. Комплектуванням його фондів займався директор музею І. Свенціцький. Вже у міжвоєнний період для підтримки роботи музею було створено організацію «Союз прихильників Національного музею», почав виходити друком науковий збірник «Літопис Національного музею у Львові» (1935–1939) [Перевезій, 2004, С. 48–50]. Таким чином, Український національний музей у Львові був осередком збереження унікальних культурних артефактів, виконував функцію культурного центру, був символом збереження української національної ідентичності.

Духовенство ГКЦ активно займалося благодійною діяльністю, а пріоритетним напрямком роботи була опіка над сиротами, вдовами, безробітними, старшими людьми. Церква утримувала на своєму балансі соціальні заклади, зокрема притулки та лікарні. Під час та після Першої світової війни духовенство ГКЦ організовувало збір коштів та продуктів для допомоги постраждалим від війни, надавало допомогу українським біженцям та переселенцям.

Церковні прибутки та пожертви парафіян керівництво Церкви акумулювало та використовувало для надання підтримки товариствам та інституціям, які зверталися по допомогу. У 1918 р. з ініціативи Перемишльського єпископа Й. Коциловського було створено товариство «Єпархіальна поміч». Воно мало декілька ключових напрямків роботи: фінансова та моральна підтримка осіб, які постраждали внаслідок військових дій, допомога вдовам і сиротам священників, відкриття сиротинців, церковних братств, друк літератури релігійного та національного змісту [Перемишльські Єпархіальні Відомості, 1922, С. 25–26].

У 1920–1930-х рр. на теренах Східної Галичини діяла низка вдовичо-сирітських фондів, які функціонували завдяки систематичним внескам духовенства. У 1918 р. митрополит А. Шептицький заснував товариство «Захист ім. Митрополита Шептицького для сиріт у Львові», який був благодійним фондом, зосередженим на вирішенні проблеми сирітства та напівсирітства. Керівництво товариства ретельно планувало діяльність установи, вирішувало питання накопичення фінансового капіталу. Фінансовою опорою були маєтності, які організація змогла придбати у перші роки своєї роботи завдяки особистому фінансовому внеску митрополита. Саме прибутки від експлуатації земель у маєтках Посіч та Посіч – Майдан в Станіславівському повіті забезпечували найбільші фінансові надходження [Перемишльські Єпархіальні Відомості, 1923, С. 61–62].

Для боротьби з систематичним зростанням кількості безробітних та потребуючих людей на теренах Східної Галичини вже на початку 1930-х рр. з ініціативи митрополита А. Шептицького, єпископів Г. Хомишина та

Й. Коциловського було створено осередки Українського комітету допомоги безробітним та вбогим (УКД) [Перемиські Епархіальні Відомості, 1932, С. 2].

Головними структурними елементами УКД були три відділи, які розміщувались у Львові, Станіславові, Перемишлі. Кожен відділ мав свого керівника, який займався створенням повітових і парафіяльних осередків, інформував центральне бюро про стан справ у епархії та звітував про зібрані пожертви [ЦДІАЛ. Ф. 201, Оп. 5, Спр. 140, Арк. 10–12]. Його діяльність була зосереджена на підтримці найбільш незахищених і вразливих верств населення. Осередки УКД організовували збір коштів, продуктів харчування, одягу та інших необхідних речей для надання допомоги безробітним та вдовам. Також його члени проводили просвітницьку роботу, започатковували курси професійної підготовки, де люди могли здобути нові навички [ЦДІАЛ. Ф. 358, Оп. 1, Спр. 126, Арк. 30–38]. Також митрополит А. Шептицький фінансово підтримував Крайовий комітет допомоги українському студентству, надавав стипендії для дітей із малозабезпечених сімей, які навчалися. У 1930 р. митрополит подарував бурсі «Руська бурса реміснича і промислова» будинок на вул. Пасічній у Львові, забезпечував фінансову підтримку її здібним учням [Цегельський, 1995, С. 70].

Висновки. Культурно-освітня та благодійна діяльність Греко-Католицької Церкви на теренах Східної Галичини у міжвоєнний період була важливою складовою українського національного відродження. Церква зробила значний внесок у розвиток освіти, культури та соціальної опіки. Участь греко-католицького духовенства в культурно-освітніх процесах українців на території Східної Галичини мала системний характер. Потужну навчально-виховну роботу здійснювали згромадження Чину Святого Василя Великого (ЧСВВ) та Сестри Служебниці Непорочної Діви Марії (ССНДМ), які організовували діяльність «захоронок», шкіл і загалом допомагали парафіянам у вирішенні побутових проблем. Священники ініціювали створення приватних українських шкіл, співпрацювали з товариствами та надавали фінансову підтримку здібним дітям. Духовенства ГКЦ було активним учасником заходів соціального захисту для вдів, сиріт, безробітних та інших потребуючих. Доброчинна діяльність митрополита А. Шептицького була вагомим чинником для існування різного формату українських організацій, серед яких «Епархіальна поміч», Українського комітету допомоги безробітним і убогим, «Захисту для сиріт ім. Митрополита Андрея Шептицького».

Література

1. Бистрицька Е. Розвиток греко-католицької богословської освіти і науки в міжвоєнний період. *Збірник праць ТО НТШ*. 2004. Т. 1. С. 85–96.
2. Бистрицька Е., Грабець Ю. Становище та діяльність греко-католицького парафіяльного духовенства Східної Галичини у 1914–1939 рр. *Східноєвропейський Історичний Вісник*. 2023. № 27. С. 105–116.

3. Гнот С. І. Культура доброчинності як вияв гуманізму : Греко-католицька церква в Другій Речі Посполитій. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2011. № 2. С. 48–53.
4. Горан Т. А. Перемишльська єпархія Греко-католицької церкви в українському національному русі Галичини (1919–1939 рр.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01. Івано-Франківськ, 2017. 282 с.
5. Грабець Ю. А. Харитативна діяльність Греко-Католицької Церкви на теренах Східної Галичини у міжвоєнний період. *Держава і Церква в новій та новітній історії України. Збірник наукових статей випуск IX*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. С. 167–177.
6. Заклик о поміч в удержанню сирітських захистів. *Перемиські Єпархіальні Відомости*. 1923. Ч IV. С. 61–62.
7. Звіт зі стану книги членів товариства «Єпархіальна Поміч» за рік 21. *Перемиські Єпархіальні Відомости*. 1922. Ч I. С. 25–26.
8. Звіт про діяльність жіночої гімназії при монастирі сестер Василіянок за 1907–1936 рр. ЦДІАЛ (Центр. держ. іст. архів м. Львів). Ф. 408. Оп.1. Спр. 397. Арк. 137
9. Коваль Л. М. Українські громадські культурно-освітні товариства в Перемишлі у 1867–1939 рр. : історіографія проблеми. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2011. С. 97–106.
10. Комар І. В. Опікунська діяльність релігійних організацій Української Греко-Католицької Церкви у Галичині (кінець XIX – перша половина XX ст. : дис. . канд. пед. наук : 13.00.05. Івано-Франківськ, 2007. 275 с.
11. Листування з греко-католицькими парафіяльними урядами в сс. Зарубинці, Красна, священиками Гайдукевичем Йосифом, Банахом Григорієм про виплати заборгованостей за парцеляцію парафіяльних земель у с. Зарубинці. Центральний державний історичний архів, м. Львів (далі ЦДІАЛ). Ф. 201. Оп. 5. Спр. 140, 16 арк.
12. Перевезій В. О. Служіння Богу і народу: Українська греко-католицька церква між двома світовими війнами. Київ, 2004. 203 с.
13. Пилипів І., Горан Т. Благодійна діяльність Греко-Католицької Церкви у 20 – 30-ті роки XX століття. *Науковий вісник Івано-Франківського богословського університету УГКЦ «Добрий пастир». Богослов'я. № 9. Івано-Франківськ : ІФБУ*. 2016. С. 140–148.
14. Руда О. Національно-освітня політика урядів Польщі щодо населення Галичини в 20 – 30-х роках XX століття: реалізація та рецепції. Львів, 2019. 802 с.
15. Сениця П. Світильник істини: Джерела до історії Української Католицької Богословської Академії у Львові: 1928, 1929, 1944. Торонто, 1973. Ч. 1. 719 с.
16. Статут торгівельної і ремісничо-промислової спілки «Рідна Школа» в Боднарівці, листи українських кооперативів «Будучність», «Зоря» і ін. у

- Жовкві, Коломиї, Косові до Шептицького А. про діяльність та надання грошової допомоги. ЦДІАЛ. Ф. 358. Оп. 1. Спр. 126. Арк. 90
17. Український Комітет Допомоги безробітним і убогим. *Перемиські Єпархіальні Відомості*. 1932. Ч І. С. 2.
 18. Цегельський Л. Митрополит Андрій Шептицький : короткий життєпис і огляд його церковно-народної діяльності. Львів : Місіонер, 1995. 79 с.

References

1. Bystrytska E. (2004). Rozvytok hreko-katolytskoi bohoslovskoi osvity i nauky v mizhvoiennyi period [The Development of Greek Catholic Theological Education and Science in the Interwar Period]. *Zbirnyk prats TO NTSh. T. 1*. pp. 85–96 (in Ukrainian).
2. Bystrytska E., Hrabets Yu. (2023). Stanovyshche ta diialnist hreko-katolytskoho parafialnoho dukhovenstva Skhidnoi Halychyny u 1914–1939 rr. [The Status and Activities of the Greek Catholic Parish Clergy of Eastern Galicia in 1914–1939]. *Skhidnoievropeyskyi Istorychnyi Visnyk*. no. 27. p. 105–116 (in Ukrainian).
3. Hnot S. I. (2011). Kultura dobrochynnosti yak vyjav humanizmu : Hreko-katolytska tserkva v Druhii Rechi Pospolytii [The Culture of Charity as a Manifestation of Humanism : The Greek Catholic Church in the Second Polish Republic]. *Nauka. Relihiia. Suspilstvo*. no. 2. pp. 48–53 (in Ukrainian).
4. Horan T. A. (2017). Peremyslska yeparkhiia Hreko-katolytskoi tserkvy v ukrainskomu natsionalnomu rusi Halychyny (1919–1939 rr.) : dys. ... kand. ist. nauk : 07.00.01 [Diocese of Przemyśl of the Greek Catholic Church in the Ukrainian National Movement of Galicia (1919–1939) : Candidate of Historical Sciences: 07.00.01]. Ivano-Frankivsk. 282 p. (in Ukrainian).
5. Hrabets Yu. A. (2023). Kharytatyvna diialnist Hreko-Katolytskoi Tserkvy na terenakh Skhidnoi Halychyny u mizhvoiennyi period. Derzhava i Tserkva v novii ta novitnii istorii Ukrainy [Charitable Activities of the Greek Catholic Church in Eastern Galicia in the Interwar Period. State and Church in the modern and contemporary history of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh statei vypusk IKh. Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka*. pp. 167–177 (in Ukrainian).
6. Zaklyk o pomich v uderzhanniu syrytskykh zakhystiv [An appeal for help in maintaining orphanages]. *Peremyski Eparkhialni Vidomosty*. 1923. Ch IV. pp. 61–62 (in Ukrainian).
7. Zvit zi stanu knyhy chleniv tovarystva «Ieparkhialna Pomich» za rik 21 [Report on the state of the book of members of the «Diocesan Aid» society for the year 21]. *Peremyski Eparkhialni Vidomosty*. 1922. Ch I. pp. 25–26 (in Ukrainian).
8. Zvit pro diialnist zhinochoi himnazii pry monastyri sester Vasyliianok za 1907–1936 rr. [Report on the activities of the women's gymnasium at the

- convent of the Basilian Sisters for 1907–1936]. TsDIAL (Tsentr. derzh. ist. arkhiv m. Lviv). F. 408. Op.1. Spr. 397. Ark 137 (in Ukrainian).
9. Koval L. M. (2011). Ukrainski hromadski kulturno-osvitni tovarystva v Peremysli u 1867–1939 rr. : istoriografiia problemy [Ukrainian public cultural and educational societies in Przemyśl in 1867–1939: historiography of the problem]. Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. pp. 97–106 (in Ukrainian).
10. Komar I. V. (2007). Opikunska diialnist relihiinykh orhanizatsii Ukrainskoi Hreko-Katolytskoi Tserkvy u Halychyni (kinets KhKh – persha polovyna KhKh st. : dys. . kand. ped. nauk : 13.00.05 [Trusteeship Activity of Religious Organizations of the Ukrainian Greek Catholic Church in Galicia (Late XIX – First Half of XX Centuries) : Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.05]. Ivano-Frankivsk. 275 p. (in Ukrainian).
11. Lystuvannia z hreko-katolytskymy parafiialnymy uriadamy v ss. Zarubyntsi, Krasna, sviashchenykamy Haidukevychem Yosyfom, Banakhom Hryhoriem pro vyplaty zaborhovanosti za partseliatsiiu parafiialnykh zemel u s. Zarubyntsi [Correspondence with the Greek Catholic parish governments in the villages of. Zarubyntsi, Krasna, priests Haidukevych Yosyp, Banakh Hryhorii about payment of debts for parcelization of parish lands in Zarubyntsi village]. TsDIAL. F. 201. Op. 5. Spr. 140. 16 ark. (in Ukrainian).
12. Perevezii V. O. (2004). Sluzhinnia Bohu i narodu: Ukrainska hreko-katolytska tserkva mizh dvoma svitovymy viinamy [Serving God and the people: The Ukrainian Greek Catholic Church between the two world wars]. Kyiv. 203 p. (in Ukrainian).
13. Pylypiv I., Horan T. (2016). Blahodiina diialnist Hreko-Katolytskoi Tserkvy u 20 – 30-ti roky KhKh stolittia [Charitable activities of the Greek Catholic Church in the 20s and 30s of the twentieth century]. *Naukovyi visnyk Ivano-Frankivskoho bohoslovskoho universytetu UHKTs «Dobryi pastyr».* *Bohoslovnia.* № 9. Ivano-Frankivsk : IFBU. pp. 140–148 (in Ukrainian).
14. Ruda O. (2019). Natsionalno-osvitnia polityka uriadiv Polshchi shchodo naselennia Halychyny v 20 – 30-kh rokakh KhKh stolittia: realizatsiia ta retseptsii [National and Educational Policy of the Polish Governments Towards the Population of Galicia in the 20s and 30s of the Twentieth Century: Implementation and Reception]. Lviv. 802 p. (in Ukrainian).
15. Senytsia P. (1973). Svitylnyk istyny: Dzhherela do istorii Ukrainskoi Katolytskoi Bohoslovskoi Akademii u Lvovi: 1928, 1929, 1944 [The Lamp of Truth: Sources for the History of the Ukrainian Catholic Theological Academy in Lviv: 1928, 1929, 1944]. Toronto Ch. 1. 719 p. (in Ukrainian).
16. Statut torhivelnoi i remisnycho-promyslovoi spilky «Ridna Shkola» v Bodnarivtsi, lysty ukrainskykh kooperatyviv «Buduchnist», «Zoria» i in. u Zhovkvi, Kolomyi, Kosovi do Sheptytskoho A. pro diialnist ta nadannia hroshovoi dopomohy [Statute of the trade and crafts union «Ridna Shkola» in Bodnarivka, letters from Ukrainian cooperatives «Buduchnist», «Zorya»

-
- and others in Zhovkva, Kolomyia, Kosiv to A. Sheptytsky about their activities and financial assistance]. TsDIAL. F. 358. Op. 1. Spr. 126. Ark. 90 (in Ukrainian).
17. Ukrainskyi Komitet Dopomohy bezrobitnym i ubohym [Ukrainian Committee for Assistance to the Unemployed and Poor]. *Peremyski Eparkhialni Vidomosti*. 1932. Ch I. p. 2 (in Ukrainian).
 18. Tsehelskyi L. (1995). Mytropolyt Andrii Sheptytskyi : korotkyi zhyttiepys i ohliad yoho tserkovno-narodnoi diialnosti [Metropolitan Andrey Sheptytsky: a brief biography and overview of his church and national activities]. Lviv : Misioner. 79 p. (in Ukrainian).

УДК 328(436):94(477)«18»](093) + 070(477.86)«18»

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.044>

Іван ЗУЛЯК

*доктор історичних наук, професор
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
Тернопіль, Україна*

ORCID: <https://orcid.org/0000000337582019>

Степан ПРИЙДУН

*кандидат історичних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
Тернопіль, Україна*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1047-312X>

ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНЦІВ У ВІДЕНЬСЬКОМУ ПАРЛАМЕНТІ НАПРИКІНЦІ XIX СТ. (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ЧАСОПISУ «РУСЛАН»)

Анотація. У статті досліджується політична діяльність українських депутатів у Віденському парламенті наприкінці XIX ст. на основі матеріалів часопису «Руслан». Проаналізовано ключові аспекти їхньої парламентської активності, зокрема участь у законодавчих ініціативах, боротьбу за розширення прав українського населення Галичини, а також протидію політичним і соціально-економічним викликам. Особливу увагу приділено проблемам виборчого процесу, проявам адміністративного тиску та репресивним заходам влади щодо українських депутатів і їхніх прихильників.

Дослідження ґрунтується на публікаціях часопису «Руслан», що відображали політичну риторику, дискусії та оцінку діяльності українських парламентарів. Визначено основні напрямки їхньої роботи в парламенті та вплив на формування національно-політичного дискурсу.

Ключові слова: Галичина, часопис «Руслан», Віденський парламент, О. Барвінський, А. Вахнянин.

Ivan ZULYAK

*Doctor of History, Professor
Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/00000000337582019>

Stepan PRYIDUN

*PhD in History, Associate Professor
Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1047-312X>

THE ACTIVITY OF UKRAINIANS IN THE VIENNESE PARLIAMENT AT THE END OF THE 19TH CENTURY (BASED ON MATERIALS FROM THE NEWSPAPER «RUSLAN»)

Abstract. This article examines the political activity of Ukrainian deputies in the Viennese Parliament at the end of the 19th century based on materials from the newspaper «Ruslan». Key aspects of their parliamentary engagement are analyzed, including participation in legislative initiatives, the struggle for the expansion of rights for the Ukrainian population of Galicia, and resistance to political and socio-economic challenges. Particular attention is given to issues related to the electoral process, manifestations of administrative pressure, and repressive measures taken by the authorities against Ukrainian deputies and their supporters.

The study is based on publications from «Ruslan», which reflected political rhetoric, parliamentary debates, and assessments of the activities of Ukrainian parliamentarians. The main directions of their work in parliament and their influence on the formation of national-political discourse are identified.

Keywords: Galicia, newspaper «Ruslan», Vienna Parliament, O. Barvinskyi, A. Vakhnyanyn.

Постановка проблеми. Наприкінці XIX ст. українське національне питання набуло особливої актуальності у зв'язку з політичними трансформаціями в Австро-Угорській імперії. В умовах конституційного ладу українські діячі Галичини активно включалися в парламентську діяльність, намагаючись представити й захистити інтереси свого народу на вищому державному рівні. Віденський парламент (Райхсрат) став важливою ареною політичної боротьби українців, які прагнули розширити свої права, домогтися рівноправності з поляками та іншими національностями імперії.

Діяльність українських депутатів у парламенті широко висвітлювалася в галицькій пресі, зокрема в часописі «Руслан». Це видання, що виходило у Львові, було важливим рупором української інтелігенції, публікувало матеріали про перебіг парламентських дебатів, діяльність українських політиків, їхні ініціативи та позиції у ключових питаннях.

Метою даної статті є аналіз висвітлення діяльності українців у Віденському парламенті в часописі «Руслан» наприкінці XIX ст. Дослідження дозволяє з'ясувати, які теми ставали центральними в публікаціях, як оцінювалася робота українських депутатів, а також які виклики та можливості перед ними постали в умовах австрійської парламентської системи. Особлива увага приділяється риториці часопису, його політичним акцентам і реакції на найважливіші парламентські події.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння ролі українських парламентарів у боротьбі за національні права та їхнього представництва в Австро-Угорщині. Аналіз публікацій у «Руслані» дає змогу не лише реконструювати парламентську діяльність українців, а й простежити розвиток політичної думки серед галицького суспільства того часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика, що є предметом дослідження, досі не отримала комплексного та системного висвітлення у науковій літературі. Водночас, окремі аспекти цієї тематики розглядалися у працях Г. Біндера [Binder, 2005], А. Баран [Баран, 2013], М. Боднара [Bodnar, 2025], М. Казюка [Kaziuk, 2024], А. Кліша [2018] та Ю. Плекана [6]. Однак зазначені дослідження не охоплюють усіх аспектів проблеми, що зумовлює наукову новизну даної публікації.

Основним джерелом дослідження виступає часопис «Руслан», який регулярно висвітлював діяльність українських депутатів у Віденському парламенті. Матеріали цього видання містять детальну інформацію щодо їхньої політичної активності, взаємодії з іншими парламентарями та виборцями, а також суспільного сприйняття їхньої діяльності. Використання цього джерела дозволяє простежити політичні тенденції та оцінити роль українських депутатів у парламентських процесах Австро-Угорщини.

Виклад основного матеріалу. Вибори в Галичині 1897 року, організовані за ініціативи намісника краю графа К. Бадені, відзначалися масштабними зловживаннями та репресивними заходами з боку державної адміністрації. Використання насильницьких методів, корупційних схем і маніпуляцій не лише спотворило результати виборчого процесу, але й спричинило значне суспільне невдоволення. Широкомасштабні порушення, зокрема тиск на виборців, обмеження їхніх прав і заучення силових структур для придушення опозиційних виступів, підрвали довіру до правових і політичних інститутів, загострили національні суперечності та сприяли радикалізації українського суспільно-політичного руху.

У ході масових заворушень та конфліктів між населенням, поліцією та військовими підрозділами в Галичині було зафіксовано значну кількість

жертв і репресій. Загалом загинули 9 осіб, 29 отримали поранення, було заарештовано 800 осіб, а також організовано 24 політичні судові процеси. Особливо резонансні події відбулися в селі Черниїв (Станіславський округ) та селі Давидів (Львівський округ), де сутички призвели до летальних наслідків. У Черниєві арешти виборців-українців спричинили подальшу ескалацію конфлікту, що завершилася загибеллю однієї особи. У Давидові натовп селян, протестуючи проти дій виборчого комісара, призначеного владою, убив посадовця, після чого поліція відкрила вогонь, внаслідок чого загинули двоє місцевих мешканців. Подальше судове переслідування арештованих селян у Львові викликало широкий суспільний резонанс і спровокувало заворушення вже безпосередньо в міському середовищі. Ці події стали свідченням глибокої суспільно-політичної напруги в регіоні та посилення репресивної політики влади у відповідь на активізацію українського громадсько-політичного руху [Binder, 2005, 227].

У результаті виборів українці Галичини отримали дев'ять депутатських мандатів, а представники української громади Буковини – ще два, що загалом розширило їхнє представництво у парламенті. Серед обраних депутатів були представники суспільно-християнської течії, зокрема О. Барвінський, А. Вахнянин, І. Гробельський, М. Каратницький, К. Мандичевський та К. Охримович. Водночас до парламенту потрапили і представники опозиційного табору народовців, такі як Т. Окуневський та Д. Тянякевич, а також соціал-демократ Р. Яросевич. Загалом українське представництво зросло з семи до дев'яти мандатів. Проте вони не зуміли утворити єдиної фракції. Прихильники О. Барвінського започаткували «Руський клуб», а згодом увійшли до «Слов'янського християнсько-народного союзу». Натомість решта депутатів зайняли опозиційну політику щодо влади.

Репресивна політика влади щодо українських громадських і політичних діячів не завершилася після голосування. Судові переслідування найактивніших представників українського руху, включаючи духовенство, свідчили про продовження тиску на опозиційні сили та намагання обмежити їхній вплив у суспільно-політичному житті регіону [Кліш, 2018].

У своїй промові в Державній раді 18 січня 1897 р. Анатоль Вахнянин ґрунтовно проаналізував проблему лихварства в Галичині та його згубний вплив на соціально-економічний стан селянства. Політик наголошував, що, незважаючи на існування правових обмежень, лихварська діяльність залишалася поширеною та глибоко вкоріненою в економічній структурі регіону. Він охарактеризував лихварство як один із ключових чинників дестабілізації сільського господарства, що сприяв систематичному знекровленню селянських господарств і посиленню економічної залежності селян. Вахнянин підкреслював, що основною причиною розвитку лихварських практик була відсутність доступу селян до офіційного кредитування, що змушувало їх звертатися до нелегальних фінансових посередників.

Особливу увагу Вахнянин звернув на механізми функціонування лихварства, зокрема на кабальні умови позик, що часто сягали 520% річних, а також на заставні угоди, які призводили до поступової втрати селянських земельних наділів і худоби. Він наголошував, що лихварі не лише спекулювали на фінансовій вразливості селян, а й фактично контролювали економічне життя в окремих громадах, встановлюючи монополію на кредитні та торговельні операції. Політик акцентував на необхідності державного втручання для захисту селян від подальшої експлуатації, зокрема через запровадження жорсткішого законодавчого регулювання, посилення санкцій проти лихварів і створення доступних кредитних механізмів. Вахнянин підкреслював, що лише системні заходи з боку держави здатні покласти край лихварському гнобленню та запобігти подальшому економічному зубожінню сільського населення [Бесіда пос. Нат.Вахнянина в справі лихви..., Руслан. 1897. Ч. 10–11].

У часописі «Руслан» міститься звернення до українських депутатів австрійського парламенту із закликом до активної та відповідальної парламентської діяльності в інтересах національної спільноти. Автор підкреслює, що українське суспільство усвідомлює свої права та потреби, а відтак очікує від своїх представників не лише політичної активності, а й конкретних заходів у сфері освіти, культури, економіки та захисту громадянських свобод. Основна ідея допису полягає у наголошенні на єдності національної ідеї як визначальному чиннику діяльності депутатів, який має сприяти подоланню внутрішніх розбіжностей та партійних суперечностей.

Особливий акцент зроблено на етичних та політичних принципах, якими мають керуватися українські парламентарі. Автор зазначає, що ефективність депутатської діяльності вимірюється негучними деклараціями чи радикальними виступами, а реальними здобутками, спрямованими на зміцнення позицій українців у Галичині. Водночас підкреслюється відповідальність перед народом, який оцінюватиме депутатів не за їхні програмні гасла чи ідеологічні переконання, а за конкретні результати їхньої діяльності [Руским послам на дорогу, 1897, С. 1–2].

Інтерпеляція О. Барвінського та його колег, подана 30 березня 1897 р. в Державній раді, є показовим прикладом боротьби українських парламентарів за демократизацію виборчих процесів та захист прав українського населення Галичини. У документі міститься критичний аналіз діяльності державної адміністрації під час виборів до парламенту, зокрема акцентується увага на випадках незаконних ув'язнень, зловживань з боку правоохоронних органів та репресій проти греко-католицького духовенства. Такі дії влади розглядалися як цілеспрямований політичний інструмент, спрямований на обмеження впливу українців у суспільно-політичному житті та підірив їхньої лояльності до Австро-Угорської імперії.

Українські депутати вимагали від уряду офіційних роз'яснень щодо мотивів застосованих репресивних заходів, а також притягнення до відповідальності посадових осіб, причетних до порушень виборчих прав. О. Барвінський

та його соратники порушували питання про конкретні дії, які уряд має намір здійснити для недопущення аналогічних порушень у майбутньому, наголошуючи на необхідності дотримання принципів законності та виборчої справедливості. Виступ українських парламентарів засвідчував їхню активну позицію в боротьбі за демократичні вибори, рівноправність та недопущення національної дискримінації, що відповідало стратегічним завданням українського національного руху в Галичині наприкінці XIX ст. [Інтерпеляція посла Барвіньського і товаришів..., 1897]

Промова Яросевича висвітлює серйозні проблеми, пов'язані з виборчим процесом у Галичині. Він звинуватив уряд у маніпуляціях та порушеннях під час проведення виборів, зокрема в сільських районах, де виборцям часто забороняли реалізовувати своє право на голосування. Яросевич наводив конкретні приклади, коли голосування проводилося під тиском жандармів, які обирали лише тих осіб, які підтримували урядових кандидатів. Окрім того, він зазначив випадки незаконного ув'язнення селян, які протестували проти таких дій.

У своїй промові Яросевич акцентував увагу на організованому терорі, який уряд підтримував через використання підкуплених груп, що нападали на опозиційних виборців. Він також розкритикував численні порушення і зловживання, що мали місце під час виборчого процесу. Зокрема, йшлося про насильство, терор і підкуп, які здійснювалися за участю урядових чиновників і жандармів. Виборців, які не підтримували урядових кандидатів, переслідували та залякували, а жандарми часто діяли спільно з найманими групами, вдаючись до насильства й порушення прав виборців, включно з незаконним вторгненням до їхніх домівок.

Окрім того, Яросевич зазначав, що вибори фальсифікувалися через маніпуляції з виборчими картками, що позбавляло багатьох громадян можливості реалізувати своє виборче право. Він наголошував на необхідності проведення парламентського розслідування для захисту прав виборців, оскільки існуюча виборча система не гарантувала справедливості [Вибори галицькі, 1897, С. 2–3].

Політичний виступ о. Тянякевича у Державній Раді 8 квітня 1897 р. є важливим джерелом для аналізу виборчих процесів у Галичині кінця XIX ст. Його промова містить гостру критику виборчої системи, що діяла в регіоні, та розкриває особливості адміністративного втручання у вибори. Депутат акцентує увагу на широкомасштабних порушеннях, зокрема на виборчих маніпуляціях, які здійснювалися через централізовану систему контролю за кандидатами, застосування адміністративного ресурсу та прямий тиск на виборців. Його риторика підкреслює системний характер цих зловживань, що мали на меті збереження домінування польської політичної еліти та обмеження представництва українців у парламенті.

Зокрема, Тянякевич критикує механізм рекрутування кандидатів, коли їхній доступ до виборів залежав від лояльності до урядової системи, а процес голосування супроводжувався репресіями та жорстким контролем з боку

адміністрації. Він звертає увагу на використання військових і жандармерії для залякування виборців та обмеження їхньої політичної активності. У промові також наголошується на соціальній напруженості, спричиненій несправедливими виборчими практиками, та моральному тиску на селян і представників українського духовенства. Таким чином, виступ Танякевича є не лише документом епохи, що відображає виборчі реалії, а й політичним маніфестом боротьби українських депутатів за рівноправність у межах Австро-Угорської імперії [Рада державна, 1897, С. 1–2].

Українські депутати подали два законодавчі звернення: перше – щодо надання державної допомоги населенню Галичини, яке постраждало внаслідок природних катаклізмів, та друге – про забезпечення матеріальної підтримки вдів і сиріт греко-католицького та православного духовенства. Ці ініціативи свідчать про прагнення українських парламентарів не лише захищати соціально-економічні інтереси власної громади, але й інтегрувати їх у загальнодержавний дискурс соціального забезпечення в багатонаціональній Австро-Угорській імперії.

У тексті звернень акцентується увага на необхідності активного залучення української інтелігенції та духовенства до підтримки цих ініціатив. Зокрема, пропонується організація петиційних кампаній, які мали б сприяти консолідації суспільної думки та посиленню позицій українських парламентарів у законодавчому органі. Окремий акцент зроблено на тому, що представники інших коронних земель уже активно подавали аналогічні звернення, тоді як від Галичини таких ініціатив надходило недостатньо. Це могло негативно вплинути на розподіл державних ресурсів, що, у свою чергу, вимагало більшої активності української громади у відстоюванні своїх соціально-економічних прав [Допись, 1897, С. 1–2].

У своїй промові перед адресною комісією 19 травня 1897 р. О. Барвінський зосередив увагу на двох ключових аспектах: економічних проблемах селянства та необхідності соціально-економічної підтримки сільського господарства. Він позитивно оцінив заяви престолу щодо потреби в економічній допомозі аграрному сектору, особливо в умовах кризи сільськогосподарської галузі. Барвінський підкреслив, що сільське господарство в Галичині, де 80% населення зайняті в аграрному секторі, перебуває в критичному стані. Основними причинами цього були природні катаклізми, нестача ресурсів для страхування та надмірний податковий тягар. Особливу увагу він звернув на роздробленість господарств, що ускладнює розвиток і ефективне ведення сільського господарства.

Барвінський також вказав на серйозні економічні труднощі, з якими стикаються селяни, зокрема високі податки, судові витрати та проблеми з реалізацією сільськогосподарської продукції. Внаслідок відсутності доступу до дешевих кредитів і поширення лихварства багато селян втрачали свої землі. Селянська еміграція та загальне незадоволення соціально-економічним

станом сприяли радикалізації суспільства та зміцненню впливу соціалістичних ідеологій.

Барвінський застерігав, що посилення соціальної нестабільності може мати загрозливі наслідки для держави, якщо не будуть вжиті заходи для підтримки селянства. Він наголосив на необхідності термінових дій з боку уряду та парламенту, пропонуючи створення сільськогосподарських спілок, які мали б покращити економічне становище селян і запобігти їхньому зубожінню [Промова п. Барвіньського в адресовій комісії, 1897].

У своїй промові на засіданні бюджетної комісії 25 жовтня 1897 р. О. Барвінський акцентував увагу на гострій соціально-економічній кризі, що охопила Галичину. Він підкреслював, що державні фонди, призначені для підтримки регіонів, які постраждали від природних катастроф, не враховували критичного становища Галичини, хоча її населення зазнавало значних економічних труднощів, спричинених бідністю, неврожаєм та інфраструктурним занепадом. У своєму виступі Барвінський наголошував на систематичному нехтуванні потребами цього регіону, який залишався одним із найбільш соціально та економічно відсталих у структурі Австро-Угорщини. Особливу увагу він приділив проблемі недостатнього розвитку інфраструктури: відсутність належної дорожньої мережі та неефективна регуляція річок призводили до періодичних катастрофічних повеней, що ще більше ускладнювали економічну ситуацію.

Для вирішення цих проблем Барвінський запропонував комплексну стратегію, яка передбачала державні інвестиції у будівництво доріг, здійснення заходів із регуляції річок та розвиток громадських робіт. Ці ініціативи, за його словами, не лише сприяли б зменшенню ризиків природних катаклізмів, а й створили б нові робочі місця для місцевого населення. У своєму виступі він наводив статистичні дані, що засвідчували значну інфраструктурну відсталість Галичини порівняно з іншими регіонами імперії. Заклик Барвіньського до уряду був спрямований на привернення уваги центральної влади до структурних проблем краю та на забезпечення справедливого розподілу державних ресурсів.

Результатом цієї промови стало ухвалення бюджетною комісією резолюції, яка зобов'язувала уряд розпочати роботи з регуляції Дністра та його приток, а також виділити фінансування на будівництво дорожньої інфраструктури. Водночас Барвінський висловлював певний скептицизм щодо реального виконання цих заходів, зважаючи на попередній досвід ігнорування владою потреб Галичини. Його виступ відображає боротьбу за соціально-економічні права українського населення в Галичині та прагнення змусити центральну владу виконувати свої зобов'язання щодо регіону [Промова пос. Барвіньського в бюджетовій комісії, 1897].

Промова О. Барвіньського у бюджетній комісії австрійського парламенту від 28 листопада 1897 р. є важливим свідченням актуальних соціально-економічних та релігійних питань, які хвилювали українське населення

Галичини та Буковини. Зокрема, промовець акцентував увагу на проблемі рівного доступу сільського населення до державних закупівель для військових потреб. Він підкреслював, що селяни та місцеві виробники нерідко стикалися з труднощами у конкурентній боротьбі з міськими підприємцями через складність тендерної системи. У зв'язку з цим О. Барвінський запропонував реформу, яка передбачала б здійснення військових закупівель безпосередньо в місцевих громадах за фіксованими цінами, що відповідало б практиці, запровадженій у Німеччині.

Окремий блок його виступу був присвячений проблемі греко-католицького військового капеланства. О. Барвінський висловив критику чинних нормативних актів, які ставили греко-католицьких капеланів у менш сприятливе становище порівняно з представниками римо-католицького, православного та протестантського духовенства. Зокрема, вони були позбавлені права виконувати функції військових парохів, а також не могли здійснювати реєстрацію шлюбів і метрикових записів для військовослужбовців греко-католицького обряду, що змушувало останніх звертатися до римо-католицьких священнослужителів. У зв'язку з цим промовець наполягав на створенні окремої посади греко-католицького військового пароха, а також на забезпеченні рівних прав для представників усіх конфесій у військовій сфері.

Крім констатації наявних проблем, О. Барвінський запропонував конкретні механізми їхнього розв'язання, зокрема запровадження військових відпусток на період жнив, реформування форшпанного законодавства, яке регулювало військові реквізиції транспортних засобів. Міністерство війни частково визнало обґрунтованість висунутих пропозицій, висловивши готовність до перегляду політики у сфері військового капеланства та забезпечення участі селян у державних закупівлях. Це засвідчує поступовий, хоча й складний, процес відстоювання русинами своїх прав у межах австрійської державної системи [Промова пос. Барвінського в делегаційній комісії, 1897].

У своїй промові на засіданні австрійської делегації 2 грудня 1897 р. О. Барвінський здійснив аналіз зовнішньополітичного становища Австро-Угорщини, акцентуючи увагу на необхідності збереження стабільності в Європі та значенні Троїстого союзу (Австро-Угорщина, Німеччина, Італія) у підтриманні міжнародної рівноваги. Політичну діяльність міністра закордонних справ він оцінив позитивно, підкреслюючи, що завдяки дипломатичним зусиллям монархія зміцнила свої геополітичні позиції та здобула нових союзників. Окремий акцент Барвінський зробив на нормалізації австро-угорсько-російських відносин, вважаючи це важливим чинником забезпечення стабільності на Балканах. На його думку, політичне зближення Австро-Угорщини та Російської імперії унеможливлювало експансію будь-якої зі сторін та створювало умови для незалежного розвитку балканських держав без зовнішнього втручання.

Водночас Барвінський заперечив аргументи австрійських німецьких лібералів щодо загрози панславізму та впливу Росії на внутрішньополітичні

процеси імперії. Він наголосив, що слов'янські народи Австро-Угорщини не мали сепаратистських прагнень, а лише домагалися рівноправності та можливості безперешкодного культурного розвитку. Політик стверджував, що запровадження асиміляційних заходів та обмеження мовних прав лише посилює міжетнічні суперечності та сприяє загальному політичному напруженню. На його переконання, ключовим викликом для імперії були не національні прагнення слов'янських спільнот, а невирішені соціально-економічні проблеми, які потребували невідкладних заходів.

У заключній частині свого виступу Барвінський окреслив основні економічні виклики, що постали перед Європою наприкінці XIX ст. Він наголосив на важливості спрямування зовнішньополітичних зусиль на розвиток економічного співробітництва між державами, що могло б сприяти підвищенню рівня добробуту населення та зниженню соціальної напруги. Барвінський висловив підтримку економічній політиці уряду, яка мала на меті стимулювання торгівлі та промислового розвитку як засобу зміцнення економічної стабільності імперії [Промова дел. Барвіньського на засіданню австрійської делеґації, 1897].

А. Вахнянин відстоював ідеї справедливості та рівноправності як фундаментальні принципи стабільності та поступального розвитку багатонаціональної Австро-Угорської імперії. У своїх виступах він піддавав критиці шовіністичні та експансіоністські політичні стратегії, що призводили до дискримінації національних меншин і порушення їхніх прав. Політик наголошував на необхідності формування державної політики, яка б забезпечувала гармонійне співіснування різних етнічних спільнот на засадах рівноправності та взаємної поваги. На його думку, політичні рішення мали враховувати історичний розвиток Австрії як поліетнічної держави, що об'єднувала численні національні групи, і ґрунтуватися на принципах справедливого розподілу владних повноважень та соціально-економічних ресурсів [Річ пос. Вахнянина виголошена..., 1898, С. 2–3].

На довірчих зборах українських депутатів Галицького сейму та Віденського парламенту, що відбулися 27 грудня 1898 р., розглядалися питання політичної ситуації в Австро-Угорщині та Галичині. Попри відсутність частини запрошених депутатів, учасники засідання прагнули здійснити комплексний аналіз поточного стану справ, зокрема оцінити взаємини «Слов'янського християнсько-народного союзу» з урядовою більшістю та австрійським урядом, а також перспективи реалізації задекларованих заходів на користь українського населення. Було відзначено, що уряд здійснив певні кроки щодо підтримки української громади, однак водночас висловлювалися занепокоєння стосовно подальшої еволюції політичної ситуації.

Окрему увагу було приділено аналізу політичного становища українців у Галичині, яке, за оцінками депутатів, зазнало значного погіршення. Було підкреслено наявність негативної тенденції у ставленні влади до прав українського населення. У відповідь на це депутати запропонували українській фракції внести до порядку денного чергової сесії Галицького сейму питання

щодо визначення чіткої стратегії подальшої взаємодії з урядовою більшістю та крайовою адміністрацією у разі відсутності покращень у політичному кліматі. Учасники засідання акцентували увагу на необхідності консолідації зусиль задля ефективного захисту інтересів українського народу в умовах загострення політичної ситуації [Збори руских послів, 1898, С. 1].

Висновки. Дослідження діяльності українських депутатів у Віденському парламенті наприкінці XIX ст. на основі матеріалів часопису «Руслан» дозволяє зробити низку узагальнень щодо їхньої політичної стратегії, взаємодії з австрійським урядом і опозиційними силами, а також впливу парламентської діяльності на національно-політичне життя українців Галичини.

По-перше, українські парламентарі, незважаючи на складні політичні обставини, намагалися відстоювати інтереси української громади в умовах Австро-Угорщини. Часопис «Руслан» активно висвітлював їхні виступи, інтерпеляції та ініціативи, спрямовані на захист політичних, соціально-економічних і культурних прав українців. Важливою темою, що постійно порушувалася в парламентських дебатах, була необхідність забезпечення рівноправності українського населення в Галичині, особливо у сфері освіти, адміністративного управління та судочинства.

По-друге, аналіз матеріалів часопису свідчить про те, що українські депутати зіштовхувалися з численними труднощами, зокрема з протидією польських політичних еліт, які прагнули зберегти свою домінуючу позицію в адміністративних структурах краю. Виборчі маніпуляції, репресії щодо українських активістів, а також бюрократичні перешкоди обмежували можливості ефективного представництва українців у парламенті. Проте, попри ці труднощі, парламентарі використовували всі доступні засоби для привернення уваги австрійської влади до проблем української громади.

По-третє, важливу роль у діяльності українських депутатів відігравали питання аграрної політики та економічних реформ. Як засвідчують матеріали «Руслана», парламентарі наполягали на необхідності змін у земельному законодавстві, ліквідації системи лихварства та створенні механізмів підтримки українського селянства, яке становило більшість населення краю. Вони також порушували проблему недоступності кредитування для українських селян і потребу в розширенні мережі кооперативних установ.

По-четверте, українські парламентарі, хоча й діяли в умовах обмеженого політичного впливу, намагалися сформуванати єдину національну платформу, яка б об'єднувала різні політичні угруповання українського руху. Часопис «Руслан» неодноразово наголошував на важливості єдності депутатів, оскільки внутрішні суперечності та розпорошеність українського руху послаблювали їхні позиції у Відні.

Таким чином, діяльність українців у Віденському парламенті наприкінці XIX століття, незважаючи на численні перешкоди, заклала основи для подальшого розвитку українського політичного руху в Австро-Угорщині. Аналіз матеріалів часопису «Руслан» дає змогу поглибити розуміння

тогочасних політичних процесів та оцінити внесок українських парламентарів у боротьбу за національні права. Отримані результати є важливими для подальших досліджень історії українського парламентаризму та політичного представництва в умовах багатонаціональних імперій.

Література

1. Баран А. В. Діяльність депутатів-українців в австрійському парламенті (1897–1918 рр.): історико-правове дослідження: дис ... кандидата юридичних наук: 12.00.01 – теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень / Національний університет «Львівська політехніка». Львів, 2013. 229 с.
2. Бесіда пос. Нат.Вахнянина в справі лихви в Галичині. Виголошена в раді державній д. 18 січня 1897. *Руслан*. Ч. 10. 14 (26 січня) 1897. С. 1–2.
3. Бесіда пос. Нат.Вахнянина в справі лихви в Галичині. Виголошена в раді державній д. 18 січня 1897. *Руслан*. Ч. 11. 15 (27 січня) 1897. С. 1–2.
4. Вибори галицкі. *Руслан*. Ч. 77. 4 цвітня (16) 1897. С. 2–3.
5. Допись. *Руслан*. Ч. 214. 21 вересня (3 жовтня) 1897. С. 1–2;
6. Збори руских послів. *Руслан*. Ч. 282. 17 (29) грудня 1898. С. 1.
7. Интерпеляция посла Барвіньского і товаришів до Є. Е. п. Міністра-президента яко управителя міністерства внутрішних справ. *Руслан*. Ч. 64 19 (31) марта 1897. С. 1.
8. Казюк М., Гучак О. Діяльність українських депутатів у Віденському парламенті наприкінці ХІХ ст. (за матеріалами часопису «Діло»). *Актуальні питання у сучасній науці* (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»). Випуск № 8(26) 2024. С. 1169–1182. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-8\(26\)-1169-1182](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-8(26)-1169-1182)
9. Кліш А. Б. Між політикою та релігією: суспільно-християнський рух у Галичині наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.: Монографія. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. 468 с.
10. Плекан Ю. Перший досвід парламентаризму: українці – депутати австрійського парламенту та галицького крайового сейму (1848–1918). Довідник. Івано-Франківськ: Видавець Третяк І.Я, 2012. 140 с.
11. Промова дел. Барвіньского на засіданю австрійської делеґації дня 2. грудня 1897 в розправі над бюджетом міністерства заграничних справ. *Руслан*. Ч. 267. 25 падолиста (7 грудня) 1897. С. 2.
12. Промова п. Барвіньского в адресовій комісії дня 19-го мая 1897 року. *Руслан*. Ч. 105. 10 (22) мая 1897.
13. Промова пос. Барвіньского в бюджетовій комісії д. 25-го жовтня 1897 в розправі над законом о підмогах з фондів державних наслідком елементарних шкід. *Руслан*. Ч. 235. 16 (28) жовтня 1897.
14. Промова пос. Барвіньского в делеґаційній комісії бюджетовій дня 28. падолиста 1897. *Руслан*. Ч. 264. 20 падолиста (2 грудня) 1897.

15. Рада державна. Руслан. Ч. 80. 8 цвітня (20) 1897. С.1–2
16. Річ пос. Вахнянина виголошена в державній раді 1. цвітня в розправах над заявою президента кабінету ґр. Туна. Руслан. Ч.73 1 (13) цвітня 1898.С. 2–3.
17. Руским послам на дорогу! *Руслан*. Ч. 62 16 (28) марта 1897. С. 1–2.
18. Binder H. Galizien in Wien: Parteien, Wahlen, Fraktionen und Abgeordnete im Übergang zur Massenpolitik. Studien zur Geschichte der Österreichisch-Ungarischen Monarchie, 29. Vienna: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaft en, 2005. 741 p.
19. Bodnar M. Activities of Anatol Vahnyanin in the Vienna parliament at the end of the 19th century. *Вісник науки та освіти* (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2025. № 1(31) 2025. С. 1993–2007. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1\(31\)-1993-2007](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-1993-2007)
20. Kaziuk M. Parliamentary activity of Roman Yarosevych. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Історія / головний редактор Іван Зуляк. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». 2024. Вип. 2. С. 71–76. <https://doi.org/10.32782/2307-7778/2024.2.9>
21. Kaziuk M.I. Parliamentary Activities of Danylo Tanyachkevych (1897–1900). *Вісник науки та освіти* (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»). Випуск № 7(25) 2024. С. 1207–1220. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-7\(25\)-1207-1220](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-7(25)-1207-1220)

References

1. Baran A. V. Diialnist deputativ-ukraintsiv v avstriiskomu parlamenti (1897–1918 rr.): istoryko-pravove doslidzhennia [Activities of Ukrainian deputies in the Austrian Parliament (1897–1918): historical and legal research]: dys ... kandydta yurydychnykh nauk: 12.00.01 – teoriia ta istoriia derzhavy i prava; istoriia politychnykh i pravovykh uchen / Natsionalnyi universytet «Lvivska politehnika». Lviv, 2013. 229 s. (in Ukrainian).
2. Besida pos. Nat.Vakhnianyna v spravi lykhvy v Halychyni. Vyholoshena v radi derzhavnii d. 18 sichnia 1897. *Ruslan*. Ch. 10. 14 (26 sichnia) 1897. pp. 1–2 (in Ukrainian).
3. Besida pos. Nat.Vakhnianyna v spravi lykhvy v Halychyni. Vyholoshena v radi derzhavnii d. 18 sichnia 1897. *Ruslan*. Ch. 11. 15 (27 sichnia) 1897. pp. 1–2 (in Ukrainian).
4. Vybory halytski. *Ruslan*. Ch. 77. 4 tsvitnia (16) 1897. pp. 2–3 (in Ukrainian).
5. Dopys. *Ruslan*. Ch. 214. 21 veresnia (3 zhovtnia) 1897. pp. 1–2 (in Ukrainian).
6. *Zbory ruskykh posliv*. *Ruslan*. Ch. 282. 17 (29) hrudnia 1898. p. 1 (in Ukrainian).

7. Interpeliatsiia posla Barvinskoho i tovarishiv do Ye. E. p. Ministra-prezydenta yako upravytelia ministerstva vnutrishnykh sprav. *Ruslan*. Ch. 64 19 (31) marta 1897. p. 1 (in Ukrainian).
8. Kaziuk M., Huchak O. Diialnist ukraïnskykh deputativ u Videnskomu parlamenti naprykintsi XIX st. (za materialamy chasopysu «Dilo») [The Activities of Ukrainian Deputies in the Vienna Parliament at the End of the 19th Century (Based on Materials from the Newspaper «Dilo»)]. *Aktualni pytannia u suchasniï nautsi* (Seriia «Pedahohika», Seriia «Pravo», Seriia «Ekonomika», Seriia «Derzhavne upravlinnia», Seriia «Tekhnika», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»). Vypusk no. 8(26) 2024. pp. 1169–1182 [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-8\(26\)-1169-1182](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-8(26)-1169-1182) (in Ukrainian).
9. Klish A. B. Mizh politykoïu ta relihiiu: suspilno-khrystyianskyi rukh u Halychyni naprykintsi XIX – na pochatku XX st. [Between Politics and Religion: The Socio-Christian Movement in Galicia at the End of the 19th – Beginning of the 20th Century]. Ternopil: Osadtsa Yu. V., 2018 (in Ukrainian).
10. Plekan Yu. Pershyi dosvid parlamentarizmu: ukraïntsi – deputaty avstriiskoho parlamentu ta halytskoho kraïovoho seïmu (1848–1918) [The first experience of parliamentarism: Ukrainians – deputies of the Austrian Parliament and the Galician Regional Diet (1848–1918)]. Dovidnyk. Ivano-Frankivsk: Vydavets Tretiak I.Ya, 2012. 140 p. (in Ukrainian).
11. Promova del. Barvinskoho na zasidanniu avstriiskoi delehatsii dnia 2 hrudnia 1897 v rozprafi nad budzhetom ministerstva zahranychnykh sprav. *Ruslan*. Ch. 267. 25 padolysta (7 hrudnia) 1897. p. 2 (in Ukrainian).
12. Promova p. Barvinskoho v adresovii komisii dnia 19-ho Maïa 1897 roku. *Ruslan*. Ch. 105. 10 (22) Maïa 1897 (in Ukrainian).
13. Promova pos. Barvinskoho v budzhetovii komisii d. 25-ho zhovtnia 1897 v rozprafi nad zakonom o pidmohakh z fondiv derzhavnykh naslidkom elementarnykh shkid. *Ruslan*. Ch. 235. 16 (28) zhovtnia 1897 (in Ukrainian).
14. Promova pos. Barvinskoho v delehatsiïniï komisii budzhetovii dnia 28 padolysta 1897. *Ruslan*. Ch. 264. 20 padolysta (2 hrudnia) 1897 (in Ukrainian).
15. Rada derzhavna. *Ruslan*. Ch. 80. 8 tsvitnia (20) 1897. pp.1–2 (in Ukrainian).
16. Rich pos. Vakhnianyna vyholoshena v derzhavnii radi 1. tsvitnia v rozprafakh nad zaiavoïu prezydenta kabinietu gr. Tuna. *Ruslan*. Ch. 73 1 (13) tsvitnia 1898. pp. 2–3 (in Ukrainian).
17. Ruskym poslam na dorohu! *Ruslan*. Ch. 62 16 (28) marta 1897. pp. 1–2 (in Ukrainian).
18. Binder H. Galizien in Wien: Parteien, Wahlen, Fraktionen und Abgeordnete im Übergang zur Massenpolitik. Studien zur Geschichte der Österreichisch-Ungarischen Monarchie, 29. Vienna: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 2005. 741 p. (in German).
19. Bodnar M. Activities of Anatol Vahnyanin in the Vienna parliament at the end of the 19th century. *Visnyk nauky ta osvity* (Seriia «Filolohiia», Seriia

- «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»): zhurnal. 2025. no. 1(31) 2025. pp. 1993–2007 [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1\(31\)-1993-2007](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-1(31)-1993-2007) (in English).
20. Kaziuk M. Parliamentary activity of Roman Yarosevych. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Seriia: Istoriia / holovnyi redaktor Ivan Zuliak. Odesa: Vydavnychy dim «Helvetyka». 2024. vol. 2. pp. 71–76 <https://doi.org/10.32782/2307-7778/2024.2.9> (in English).
21. Kaziuk M. I. Parliamentary Activities of Danylo Tanyachkevych (1897–1900). *Visnyk nauky ta osvity* (Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiolohiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»). vol. 7(25) 2024. pp. 1207–1220 [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-7\(25\)-1207-1220](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-7(25)-1207-1220) (in English).

УДК 27-788:334.735(477.83/.86) «1920/1939»:930.1

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.059>

Андрій КЛІШ

*доктор історичних наук, професор
Тернопільський національний
педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
Тернопіль, Україна*

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-6074-6064>

Юліана ШИНКАРИК

*здобувачка
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка
Київ, Україна*

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-1629-5910>

РОЛЬ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ У РОЗВИТКУ КООПЕРАТИВНОГО РУХУ У СХІДНІЙ ГАЛИЧИНІ (1920–1930-ТІ РР.): АНАЛІЗ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ

Анотація. Досліджено роль Греко-католицької церкви у розвитку кооперативного руху у Східній Галичині в 1920–1930-х роках крізь призму сучасної української історіографії. Проаналізовано ключові підходи дослідників до вивчення соціально-економічної та культурно-просвітницької діяльності духовенства в рамках кооперативного руху.

Відзначено участь духовенства у формуванні кооперативів, їхню організаційну підтримку та просвітницьку діяльність, спрямовану на економічну самодостатність українського населення. Охарактеризовано позиції провідних діячів церкви, зокрема митрополита А. Шептицького, щодо кооперативного руху. Розкрито особливості співпраці церкви з українськими кооперативними організаціями в умовах польської національної дискримінації.

Показано вплив кооперативів, організованих за підтримки Греко-католицької церкви, на соціально-економічний розвиток регіону. Досліджено

культурно-просвітницьку роль духовенства у популяризації кооперативної ідеї та залученні широких верств населення до цього руху.

Акцентовано увагу на необхідності подальшого вивчення локальних аспектів кооперативної діяльності, а також порівнянні досвіду Галичини з іншими європейськими регіонами. Визначено перспективи досліджень у контексті інтеграції економічних, соціальних та ідеологічних аспектів кооперативного руху в історіографічний дискурс.

Ключові слова: історіографія, Греко-католицька церква, кооперативний рух, Галичина, міжвоєнний період.

Andrii KLISH

Doctor of History, Professor

Ternopil Volodymyr Hnatiuk

National Pedagogical University

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6074-6064>

Yuliana SHYNKARYK

PhD student

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Kyiv, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1629-5910>

THE ROLE OF THE GREEK CATHOLIC CHURCH IN THE DEVELOPMENT OF THE COOPERATIVE MOVEMENT IN EASTERN GALICIA (1920S–1930S): AN ANALYSIS OF MODERN UKRAINIAN HISTORIOGRAPHY

Abstract. The role of the Greek Catholic Church in the development of the cooperative movement in Eastern Galicia in the 1920s–1930s is examined through the lens of modern Ukrainian historiography. Key approaches of scholars to analyzing the socio-economic, cultural, and educational activities of the clergy within the cooperative movement are reviewed.

The participation of the clergy in establishing cooperatives, providing organizational support, and promoting educational initiatives aimed at ensuring the economic self-sufficiency of the Ukrainian population is highlighted. The positions of prominent church leaders, particularly Metropolitan Andrey Sheptytsky, on the cooperative movement are detailed. The unique aspects of the church's

collaboration with Ukrainian cooperative organizations under conditions of Polish national discrimination are revealed.

The impact of cooperatives supported by the Greek Catholic Church on the socio-economic advancement of the region is demonstrated. The cultural and educational role of the clergy in disseminating the cooperative idea and engaging diverse segments of the population in this movement is explored.

Emphasis is placed on the importance of further investigations into local dimensions of cooperative activities and comparative analyses of Galicia's experience with that of other European regions. Future research opportunities are outlined in the context of integrating the economic, social, and ideological dimensions of the cooperative movement into historiographical discourse.

Keywords: historiography, Greek Catholic Church, cooperative movement, Galicia, interwar period.

Постановка проблеми. Кооперативний рух у Східній Галичині 1920–1930-х років відіграв надзвичайно важливу роль у суспільно-економічному житті українського населення. У міжвоєнний період, коли західноукраїнські землі перебували у складі Польської Республіки, українці стикалися з численними викликами: економічною маргіналізацією, національною дискримінацією, відсутністю доступу до багатьох сфер суспільного життя. У цих умовах кооперація стала ефективним механізмом економічного самозахисту української громади, інструментом боротьби за соціально-економічну самостійність, а також платформою для формування національної свідомості.

Одним із ключових рушіїв розвитку кооперативного руху у Східній Галичині стала Греко-католицька церква. Завдяки авторитету, організаційному потенціалу та активній участі духовенства, церква не лише підтримувала кооперативні ініціативи, а й безпосередньо впливала на їхню структуру, принципи та напрями діяльності. Священники не лише пропагували кооперативну ідею серед селянства, але й брали участь у створенні ощадно-кредитних спілок, господарських товариств та інших економічних структур. Зокрема, митрополит Андрей Шептицький відіграв визначальну роль у впровадженні християнських цінностей у діяльність кооперативів, наголошуючи на важливості солідарності, взаємодопомоги та духовного вдосконалення.

Дослідження взаємодії Греко-католицької церкви та кооперативного руху у міжвоєнний період є важливим не лише для історичної науки, але й для розуміння соціально-економічних процесів, які визначали розвиток українського суспільства в умовах зовнішнього тиску. Сучасна українська історіографія приділяє значну увагу цьому питанню, однак аналіз праць свідчить про потребу систематизації існуючих досліджень, визначення нових перспектив та уточнення окремих аспектів.

Мета цієї статті полягає в аналізі сучасної української історіографії, яка досліджує роль Греко-католицької церкви у розвитку кооперативного руху у Східній Галичині 1920–1930-х років. Основну увагу приділено вивченню ключових праць, які висвітлюють діяльність духовенства у сфері кооперації,

зокрема його участь у заснуванні кооперативів та керівництві ними, а також ідеологічному впливу церкви на цей рух. Завданням статті є виявлення основних тенденцій і підходів у сучасній українській історіографії, оцінка її внеску у вивчення цієї проблематики та окреслення можливих напрямів подальших досліджень.

Аналіз досліджень. Певні аспекти задекларованої проблеми знайшли відображення у праці А. Кліша [Кліш, 2013].

Виклад основного матеріалу. Питання співпраці кооперативних організацій із українською Греко-католицькою церквою висвітлено у монографії Ф. Ковалю «Християнські засади українського кооперативного руху» [Коваль, 2002]. Автор аналізує формування ідеології кооперативного руху, яку називає кооператизмом, і досліджує громадську діяльність таких визначних діячів, як Ю. Павликовський, О. Луцький, А. Мудрик та А. Палій. Значна увага у монографії приділена характеристиці «радянської кооперації», яку автор розглядає як інструмент систематичного знищення українського селянства – як фізичного, так і духовного.

У статті О. Богоніса «Греко-католицьке духовенство і економічне відродження Галичини» [Богоніс, 1996] зазначено, що священнослужителі Греко-католицької церкви відігравали ключову роль в організації економічних і культурно-просвітницьких інституцій, які згодом об'єднувалися у національні союзи та федерації. Це свідчить про значний внесок духовенства у консолідацію української спільноти Галичини.

А. Прокіп у статті «Участь греко-католицької церкви в розбудові кооперативних інституцій Галичини наприкінці XIX – початку XX ст.» [Прокіп, 2010] розглянув історію участі церкви та її представників у кооперативному русі. Він проаналізував причини залучення духовенства до цієї діяльності та визначив економічні й соціальні наслідки їхньої роботи для розвитку західноукраїнського суспільства. Автор дійшов висновку, що греко-католицькі священники відігравали роль ініціаторів економічних перетворень у Східній Галичині, сприяли розвитку кооперації та, відповідно, покращенню матеріального добробуту селянства.

Відомий дослідник кооперативного руху на західноукраїнських землях С. Гелей [Гелей, 2003] зазначає, що Греко-католицька церква відігравала вагомий роль у розвитку української кооперації, активно пропагуючи кооперативну ідею, ініціюючи створення кооперативних організацій у своїх парафіях та долучаючись до їхнього керівництва. У співпраці з такими організаціями, як «Просвіта», «Рідна школа», «Союз українців», «Сільський господар» та іншими, кооперативний рух забезпечував життєво важливі потреби українського суспільства. Особливу увагу приділяв цій діяльності митрополит Андрей Шептицький, який рекомендував керівникам кооперативних організацій активно залучати духовенство до їхньої роботи.

На підтвердження цієї тези, С. Гелей наводить статистичні дані, згідно з якими у 1925 році в кооперативних установах Галичини працювали 626

священників (23,5 % духовенства), з них 502 були членами спостережних рад, а 124 – членами правлінь кооперативів. Греко-католицьке духовенство не лише сприяло економічному розвитку, але й надавало кооперативному руху духовного спрямування, глибини і творчого підходу. Кооперація, у свою чергу, перетворювалася на потужну економічну й політичну силу, яка забезпечувала матеріальну підтримку процесу формування національної самосвідомості українців, їхній боротьбі за громадянські права, економічну самостійність та політичну незалежність.

На думку С. Гелея, основою українського кооперативного руху був християнський світогляд, що вимагав духовного вдосконалення особистості. Християнська віра, як і кооперація, закликала до конкретних справ на благо суспільства. Автор робить висновок, що національно зорієнтоване греко-католицьке духовенство розглядало кооперацію як засіб захисту національних інтересів українців, а також задоволення їхніх культурно-національних і духовних потреб. У довоєнний та міжвоєнний періоди кооперативний рух об'єднував людей на християнських етичних засадах, формуючи структури та інституції, спрямовані на досягнення спільної мети через солідарність і взаємодопомогу [Гелей, 2003, С. 118, 124].

Українська кооперація міжвоєнного періоду в Галичині відігравала вагомую роль у соціально-економічному житті регіону, об'єднуючи 700 тис. членів, що становило 21% усіх кооперативів Польської держави. Завдяки активній діяльності ці кооперативи виходили за межі Галичини, створюючи мережі на Волині, Холмщині, Підляшші та Надсянні, що сприяло консолідації української спільноти в межах нових державних кордонів. Вирішальним чинником у розвитку кооперативного руху стала підтримка митрополита Андрея Шептицького, який не лише пропагував кооперацію у своїх пастирських листах, а й надавав суттєву фінансову допомогу в критичний період 1923–1924 років, коли галичани втратили доступ до австрійських кредитних ресурсів, а польські банки ще не могли їх забезпечити. Його внесок у порятунок ключових кооперативних організацій, таких як «Дністер», «Карпатія» чи «Крайовий союз кредитовий», відображає стратегічний підхід до зміцнення економічної самостійності українців. У своєму виступі на святкуванні Дня кооперації 1934 року Шептицький підкреслив важливість кооперації як засобу примноження економічних сил народу через єдність, організацію та спільну працю, що стало провідною ідеєю для господарського розвитку української громади [Гентош].

У статті Л. Дрогомирецької «Діяльність українських клерикальних організацій Галичини у сфері кооперації (1925–1939)» проаналізовано діяльність клерикальних об'єднань у сфері кооперації у період 1925–1939 рр. Авторка встановлює, що активна співпраця християнських політичних партій з українськими кооперативними організаціями сприяла зміцненню позицій Греко-католицької церкви у суспільному житті Східної Галичини. У статті наголошується, що політичні об'єднання греко-католицького духовенства визнавали ключову роль кооперації у житті українського народу. За умов

національної дискримінації українців, діяльність клерикальних партій була спрямована на правовий захист українських кооперативних організацій від утисків з боку державних і адміністративних структур. Окрему увагу приділено спрямованим на підтримку і розвиток кооперативного руху заходам, які були важливим інструментом економічного зміцнення та захисту національних інтересів українського населення. Така співпраця не лише посилювала суспільно-політичну вагу Греко-католицької церкви, але й сприяла формуванню економічної основи для культурного та національного відродження [Дрогомирецька, 2011].

У 20–30-х роках ХХ ст. серед провідних діячів Греко-католицької церкви сформувалися дві протилежні позиції щодо ставлення до українських кооперативних організацій. Перша, яку представляв станіславський єпископ Григорій Хомишин, полягала в обмеженні співпраці духовенства лише тими кооперативами, що діяли відповідно до католицької ідеології. Цей підхід мав на меті збереження церковного впливу та недопущення поширення ідей, які могли суперечити католицькому світогляду.

Друга позиція, яку поділяв митрополит Андрей Шептицький, була більш відкритою. Вона передбачала активну участь духовенства в українському кооперативному русі з метою протидії ідеологічним течіям, які могли загрожувати позиціям церкви. Шептицький вважав, що така співпраця дозволить не лише зберегти вплив церкви, але й сприятиме економічному зміцненню українського народу, забезпечуючи йому можливість для культурного та національного розвитку [Дрогомирецька, 2003, С. 86].

У статті С. Борчука та О. Дрогобицької «Громадська діяльність духовенства Бойківщини (кінець ХІХ – 30-ті рр. ХХ ст.)» [Борчук, Дрогобицька, 2023] акцентується на значній ролі греко-католицького духовенства у розвитку кооперативного руху в Східній Галичині у 1920–1930-х роках. Особливу увагу приділено громадській діяльності місцевих священників, які відігравали роль лідерів громадської думки, сприяючи економічній самодостатності українських сільських громад. У статті наведено конкретні приклади успішної діяльності духовенства, зокрема, масштабну кампанію о. Чумали у с. Підгородці, яка забезпечила залучення понад 200 нових членів до кооперативів, що свідчить про ефективність зусиль духовенства у популяризації кооперативної ідеї.

Значну увагу автори приділяють ролі місцевих видань, таких як «Стрийська думка», які висвітлювали успіхи кооперативного руху та заохочували населення до участі. Наприклад, завдяки діяльності о. Юліана Левинського у с. Синевідсько Вижнє (зараз – Верхнє Синьовиднє) засновано дві нові українські кооперативи, що сприяло витісненню понад 10 крамниць із неукраїнським капіталом. Організація ощадно-кредитної спілки «Селянська поміч» у с. Сприня стала свідченням високого рівня організаційного таланту духовенства, яке запровадило системний підхід до збору ощадностей, розподіляючи їх по секторах. Таким чином, стаття підкреслює значення греко-католицького духовенства як рушійної сили у соціально-економічних

перетвореннях, що зміцнювали економічні позиції українського населення Східної Галичини.

У статті Р. Вепріва та І. Гнипа «Греко-католицька церква і організація економічного самозахисту українців Галичини у 1920–1930-х роках» [Вепрів, Гнип, 2013] досліджується ключова роль Греко-католицької церкви у формуванні та підтримці системи економічного самозахисту українського населення Східної Галичини в міжвоєнний період. Автори підкреслюють, що в умовах польської політики дискримінації українців Греко-католицька церква виступила не лише духовним, а й соціально-економічним лідером, забезпечуючи підтримку кооперативного руху.

Особливу увагу приділено постаті митрополита Андрея Шептицького, який активно сприяв розбудові українських кооперативів, надавав фінансову підтримку та заохочував духовенство долучатися до роботи у цій сфері. Зазначається, що діяльність греко-католицького духовенства в кооперативних організаціях не лише зміцнювала їхню ефективність, але й сприяла формуванню національної свідомості серед селянства. Автори також аналізують взаємодію церкви з іншими українськими організаціями, такими як «Просвіта» та «Сільський господар», і підкреслюють значення християнської етики у становленні економічної солідарності українського народу.

Митрополит Андрей Шептицький здійснював фінансову підтримку українських промисловців, кооперативів та підприємств, які функціонували без державної допомоги та змушені були вести конкурентну боротьбу на тогочасному ринку. Зокрема, він надав фінансову підтримку власниці фабрики солодошів «Фортуна Нова» Климентині Авдікович у формі позики та передав в оренду нерухомість на вулиці Кордецького у Львові, що належала йому. Загальний обсяг інвестицій митрополита у це підприємство становив 46 тис. доларів, що свідчить про його прагнення сприяти розвитку українського підприємництва навіть в умовах обмежених ресурсів та складної економічної ситуації [Пасіцька, 2015, С. 74].

Як зазначає О. Лотоцька, у 1926 році серед 1460 кооперативів, що належали до українського Союзу, 44,2% (646 кооперативів) мали священників у складі своїх надзірних рад або дирекцій, що свідчить про високий рівень участі духовенства в кооперативному русі Східної Галичини. Священники не лише займали ключові посади, такі як голова ради, касир чи справник, а й активно долучались до організації різноманітних кооперативних ініціатив, зокрема відкриття хат-читалень, шпихлірів, кас, крамниць, а також організації курсів і навчання кадрів. Така роль священників пояснюється кількома чинниками: відсутністю кваліфікованих кадрів, значним впливом сільського населення, де священник часто був єдиною освіченою особою, а також більшою орієнтацією на господарську діяльність священників, які самі вели господарства. Крім того, духовенство мало тісні зв'язки з національним рухом, що сприяло взаєморозумінню між Церквою та кооперацією, підкреслюючи їхню спільну мету розвитку національного та економічного життя [Лотоцька].

У своїй статті автор аналізує ключову роль Греко-католицької церкви у становленні та розвитку кооперативного руху у Східній Галичині в міжвоєнний період. Зокрема, Баран акцентує увагу на активній участі греко-католицького духовенства у заснуванні кооперативів, підтримці їхньої діяльності та інтеграції кооперативного руху у ширший соціально-економічний та культурний контексти українського суспільства. Автор висвітлює ідеологічний вплив церкви, підкреслюючи, що греко-католицьке духовенство розглядало кооперативи не лише як інструмент економічного захисту українського населення, але і як важливий засіб виховання національної самосвідомості. Значну увагу приділено ролі митрополита Андрея Шептицького, який був одним із ключових ініціаторів залучення духовенства до кооперативного руху. Його ідеї про християнські засади кооперації та соціальну справедливість сформували цілісний підхід до економічної самоорганізації.

У статті також розглядаються приклади співпраці духовенства з кооперативними структурами, такі як участь священників у керівних органах кооперативів, створення ощадно-кредитних установ та просвітницьких програм. Автор наводить конкретні статистичні дані, що підтверджують масштаб участі духовенства у кооперативному русі, а також аналізує виклики, з якими стикалася церква в умовах польської державної політики, спрямованої на утиск української кооперації [Баран, 2022].

У статті Юлії Грабець проаналізовано діяльність греко-католицького духовенства у Східній Галичині в міжвоєнний період у контексті соціально-економічного розвитку регіону за умов інтеграції до складу Польської Республіки. Авторка висвітлює ключові напрями роботи духовенства, зокрема відновлення парафіяльного майна та господарств, упорядкування церковної документації, просвітницьку діяльність серед населення, співпрацю з кооперативами та організаціями, а також надання фінансової допомоги для подолання наслідків післявоєнної кризи. Вказано на значну роль митрополита Андрея Шептицького у підтримці соціально-економічних ініціатив, спрямованих на поліпшення умов життя українців у регіоні. Аналіз базується на архівних матеріалах і сучасних наукових розробках, що дозволяє висвітлити важливість церковної активності для збереження ідентичності та соціальної стабільності українського населення Східної Галичини [Грабець, 2024].

Висновки. Аналіз сучасної української історіографії свідчить про значний інтерес дослідників до теми ролі Греко-католицької церкви у розвитку кооперативного руху у Східній Галичині 1920–1930-х років. Ця проблема розглядається крізь призму різних аспектів: соціально-економічного, культурного, релігійного та національно-політичного. Проведене дослідження дозволило зробити низку узагальнень і висновків.

Сучасна історіографія одностайно визнає вирішальну роль Греко-католицької церкви у формуванні та розвитку кооперативного руху у Східній Галичині. Завдяки високому авторитету серед українського населення, духовенство виступило не лише як ініціатор, але і як активний організатор кооперативної діяльності. Підтримка церкви, особливо під проводом

митрополита Андрея Шептицького, сприяла широкому залученню селянства до кооперативів, що дозволило значно підвищити економічну самостійність української громади.

У сучасних дослідженнях акцентується увага на тому, що кооперативи, створені за сприяння церкви, стали основою економічного самозахисту українців в умовах польської національної дискримінації. Вони забезпечували вирішення нагальних потреб селянства, таких як кредитування, збут сільськогосподарської продукції, доступ до товарів першої необхідності. Водночас кооперативи створювали передумови для зміцнення економічної бази українського національного руху.

Греко-католицьке духовенство не лише сприяло організації кооперативів, але й формувало їх ідеологічне підґрунтя, яке базувалося на християнських етичних засадах. Кооперація розглядалася не лише як економічний інструмент, а й як шлях до духовного вдосконалення, підвищення рівня освіченості та культури населення. У сучасній історіографії наголошується, що церква активно використовувала кооперативи як платформу для виховання національної свідомості та моральних цінностей.

Сучасні українські дослідники висвітлюють тему ролі Греко-католицької церкви у кооперативному русі через різні методологічні призми. Частина праць зосереджується на соціально-економічному аспекті, інші акцентують увагу на ідеологічній та культурній складовій. Це свідчить про міждисциплінарний підхід до проблеми, але також виявляє потребу у більш глибокій інтеграції різних аспектів вивчення.

Аналіз сучасної історіографії дозволяє окреслити перспективні напрями для подальших досліджень. Зокрема, потребують більш детального вивчення локальні особливості участі духовенства у кооперативному русі, порівняння досвіду українських кооперативів із європейськими аналогами, а також аналіз впливу цього руху на формування української національної ідентичності.

Таким чином, Греко-католицька церква у 1920–1930-х роках відіграла багатогранну роль у розвитку кооперативного руху у Східній Галичині. Вона виступила як духовний, організаційний та ідеологічний лідер, сприяючи формуванню економічної самодостатності та національної свідомості українського народу. Сучасна українська історіографія значно поглибила розуміння цієї теми, але водночас залишає відкритими питання, які потребують подальшого дослідження. Це відкриває широкі можливості для інтеграції нових підходів, методологій та перспектив у вивченні взаємодії церкви та кооперативного руху.

Література

1. Баран Б. Роль Греко-католицької церкви у діяльності кооперативів Східної Галичини в 1920–1939 рр. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. Серія «Історичні науки». 2022. Т. 33 (72). № 4. С. 1–5.

2. Богоніс О. Греко-католицьке духовенство і економічне відродження Галичини. «Берестя – 1596» в історичній долі українства: матеріали Всеукраїнської науково-богословської конференції. Тернопіль, 1996. С. 17.
3. Борчук С. М., Дрогобицька О. Я. Громадська діяльність духовенства Бойківщини (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.). *Південний архів (історичні науки)*. Вип. 42. 2023. С.11–16. <https://doi.org/10.32999/ksu2786-5118/2023-42-2>
4. Вепрів Р., Гнип І. Греко-католицька церква і організація економічного самозахисту українського населення Східної Галичини у міжвоєнний період. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія «Історія». Тернопіль : Видавництво ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. Вип. 2. Ч. 1. С. 64–71.
5. Гелей С. Для загального добра. Вплив Української Греко-Католицької Церкви на становлення та розвиток кооперативного руху в Галичині. *Дзвін*. 2003. № 4. С. 117–125.
6. Грабець Ю. Діяльність греко-католицького духовенства в контексті соціально-економічного розвитку Східної Галичини після першої світової війни. *Українське релігієзнавство*. Ч. 96. 2024. С. 30–35. <https://doi.org/10.32420/2306-3548/2024.96.04> .
7. Дрогомирецька Л. Діяльність українських клерикальних організацій Галичини у сфері кооперації (1925–1939). *Історія релігій в Україні*. Науковий щорічник. Львів, 2011. С. 453–460.
8. Дрогомирецька Л.Р. Греко-католицьке духовенство Галичини в українському кооперативному русі (1920-1939 рр.). *Вісник Прикарпатського університету*. Історія. Випуск VII. Івано-Франківськ, 2003. С. 77-89.
9. Кліш А. Греко-католицька церква та суспільно-християнські організації у зміцненні кооперативного руху у Східній Галичині (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.): сучасна українська історіографія. *Вісник Львівської комерційної академії*. Львів: Видавництво Львівської комерційної академії, 2013. Вип. 11. (Серія – Гуманітарні науки). С. 28–31.
10. Коваль Ф. Християнські засади українського кооперативного руху. Львів: Ахілл, 2002. 104 с.
11. Гентош Л. «Діяльність Шептицького – школа для української спільноти». URL: <https://zbruc.eu/node/79518>
12. Лотоцька О. Роль греко-католицького духовенства у розвитку кооперації Східної Галичини в 20-30-х роках XX століття. URL: <http://naukskf.wunu.edu.ua/index.php/npsgf/article/view/52/49>
13. Пасіцька О. Андрей Шептицький у контексті суспільно-економічного розвитку Галичини 20–30-х років XX ст. *Науковий вісник Івано-Франківського Богословського університету УГКЦ «Добрий Пастир»*. Богослов'я / Гол. ред. Р. А. Горбань. Івано-Франківськ: ІФБУ, 2015. Вип.

8: до 150-річчя від дня народження митрополита Андрея Шептицького / відп. ред. О. І. Єгрешій. С. 71–77.

14. Прокіп А. В. Участь греко-католицької церкви в розбудові кооперативних інституцій Галичини наприкінці XIX – початку XX ст. *Вісник Львівської комерційної академії*. Серія «Гуманітарні науки». 2010. Вип. 9. С. 122–129.

References

1. Baran B. Rol' Hreko-katolyts'koyi tserkvy u diyal'nosti kooperatyviv S'khidnoyi Halychyny v 1920–1939 rr. [The role of the Greek Catholic Church in the activities of cooperatives of Eastern Galicia in 1920–1939]. *Vcheni zapysky Tavriys'koho natsional'noho universytetu imeni V.I. Vernads'koho*. Seriya «Istorychni nauky». 2022. T. 33 (72). no. 4. pp. 1–5 (in Ukrainian).
2. Bohonis O. Hreko-katolyts'ke dukhovenstvo i ekonomichne vidrodzhennya Halychyny [The Greek Catholic clergy and the economic revival of Galicia]. «Berestya – 1596» v istorychniy doli ukrayinstva: materialy Vseukrayins'koyi naukovo-bohoslovs'koyi konferentsiyi. Ternopil', 1996. p. 17 (in Ukrainian).
3. Borchuk S. M., Drohobits'ka O. Ya. Hromads'ka diyal'nist' dukhovenstva Boykivshchyny (kinec' XIX – 30-ti rr. XX st.) [Public activity of the clergy of Boykivshchyna (late 19th – 30s of the 20th century)]. *Pivdennyi arkhiv (istorychni nauky)*. vol. 42. 2023. pp. 11–16. <https://doi.org/10.32999/ksu2786-5118/2023-42-2> (in Ukrainian).
4. Vepriv R., Hnyp I. Hreko-katolyts'ka tserkva i orhanizatsiya ekonomichnoho samooborony ukrayins'koho naselennya S'khidnoyi Halychyny u mizhvo'yenni period [The Greek Catholic Church and the Organization of Economic Self-Defense of the Ukrainian Population of Eastern Galicia in the Interwar Period]. *Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka*. Seriya «Istoriya». Ternopil': Vydavnytstvo THPU im. V. Hnatyuka, 2013. vol. 2. Ch. 1. pp. 64–71 (in Ukrainian).
5. Helei S. Dlya zahal'noho dobra. Vplyv Ukrayins'koyi Hreko-Katolyts'koyi Tserkvy na stanovlennya ta rozvytok kooperatyvnoho rukhy v Halychyni [For the Common Good. The Influence of the Ukrainian Greek Catholic Church on the Formation and Development of the Cooperative Movement in Galicia]. *Dzvin*. 2003. no 4. pp. 117–125 (in Ukrainian).
6. Hrabets' Yu. Diyal'nist' hreko-katolyts'koho dukhovenstva v konteks' sotsial'no-ekonomichnoho rozvytku S'khidnoyi Halychyny pislya p'yershoyi svitovoyi viyny [The activities of the Greek Catholic clergy in the context of the socio-economic development of Eastern Galicia after the First World War]. *Ukrayins'ke relihiyeznavstvo*. Ch. 96. 2024. pp. 30–35. <https://doi.org/10.32420/2306-3548/2024.96.04> (in Ukrainian).
7. Drohomirets'ka L. Diyal'nist' ukrayins'kykh klerykal'nykh orhanizatsiy Halychyny u sferi kooperatsiyi (1925–1939) [The activities of Ukrainian clerical organizations of Galicia in the sphere of cooperation (1925–1939)].

- Istoriya relihiy v Ukrayini*. Naukovyy shchorichnyk. L'viv, 2011. pp. 453–460 (in Ukrainian).
8. Drohomirets'ka L.R. Hreko-katolyts'ke dukhovenstvo Halychyny v ukrayins'komu kooperatyvnomu rusi (1920–1939 rr.) [The Greek Catholic clergy of Galicia in the Ukrainian cooperative movement (1920-1939)]. *Visnyk Prykarpats'koho universytetu*. Istoriya. vol. VII. Ivano-Frankivsk, 2003. pp. 77–89 (in Ukrainian).
 9. Klish A. Hreko-katolyts'ka tserkva ta suspil'no-khrystiyans'ki orhanizatsiyi u zmichnenny kooperatyvnoho rukhy u S'khidn'iy Halychyni (kinec' XIX – 30-ti rr. XX st.): suchasna ukrayins'ka istoryohrafiya [The Greek Catholic Church and Social Christian Organizations in Strengthening the Cooperative Movement in Eastern Galicia (late 19th – 1930s): Modern Ukrainian Historiography]. *Visnyk L'vivs'koyi komertsynoyi akademiyi*. L'viv: Vydavnytstvo L'vivs'koyi komertsynoyi akademiyi, 2013. vol. 11. (Seriya – Humanitarny nauky). pp. 28–31 (in Ukrainian).
 10. Koval' F. Khrysty'yanski zasady ukrayins'koho kooperatyvnoho rukhy [Christian Principles of the Ukrainian Cooperative Movement]. L'viv: Akhill, 2002. 104 p. (in Ukrainian).
 11. Hentosh L. «Diyal'nist' Sheptyts'koho – shkola dlya ukrayins'koyi spil'noty» [Liliana Gentosh: «Sheptytsky's Activities – a School for the Ukrainian Community»]. URL: <https://zbruc.eu/node/79518> (in Ukrainian).
 12. Lotots'ka O. Rol' hreko-katolyts'koho dukhovenstva u rozvytku kooperatsiyi S'khidnoyi Halychyny v 20-30-kh rokakh XX stolittya [The Role of the Greek Catholic Clergy in the Development of Cooperation in Eastern Galicia in the 1920s and 1930s.]. URL: <http://naukskf.wunu.edu.ua/index.php/npsgf/article/view/52/49> (in Ukrainian).
 13. Pasits'ka O. Andrey Sheptyts'kyi u konteksti suspil'no-ekonomichnoho rozvytku Halychyny 20–30-kh rokiv XX st. [Andrey Sheptytsky in the Context of the Socio-Economic Development of Galicia in the 1920s–1930s]. *Naukovyy visnyk Ivano-Frankivs'koho Bohoslovs'koho universytetu UHKTs «Dobryy Pastyr». Bohoslov'ya / Hol.* red. R. A. Horban'. Ivano-Frankivsk: IFBU, 2015. vol. 8: do 150-richchya vid dnya narodzhennya mytropolyta Andreya Sheptyts'koho / vidp. red. O. I. Yehreshiy. pp. 71–77 (in Ukrainian).
 14. Prokip A. V. Uchast' hreko-katolyts'koyi tserkvy v rozbudovi kooperatyvnykh instytutsiy Halychyny naprykintsi XIX – pochatku XX st. [The participation of the Greek Catholic Church in the development of cooperative institutions in Galicia in the late 19th – early 20th centuries]. *Visnyk L'vivs'koyi komertsynoyi akademiyi*. Seriya «Humanitarny nauky». 2010. vol. 9. pp. 122–129 (in Ukrainian).

УДК 94 (477)

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.071>

Інна МАРКІВ

*кандидат історичних наук, доцент
Західноукраїнський національний університет
Тернопіль, Україна*

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5920-1526>

Оксана ГОМОТЮК

*доктор історичних наук, професор
Західноукраїнський національний університет
Тернопіль, Україна*

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

ЄВГЕН ОЛЕСНИЦЬКИЙ – ПРОВІДНИК УКРАЇНСЬКОГО СЕЛЯНСТВА ЧАСТИНА 2

Анотація. Відстежено особливості функціонування товариства «Сільський господар» від заснування і до реорганізації. Проаналізовано обставини очолення товариства Є. Олесницьким у 1909 р. та його перебудови на нових засадах, як представницької інституції українського селянства. Показано роль першої хліборобської виставки у Східній Галичині у реформуванні «Сільського господаря». Досліджено нові завдання діяльності та перспективи розвитку інституції, запропоновані її головою Є. Олесницьким.

Акцентовано на фактах отримання «Сільським господарем» державних субвенцій, як фінансового відшкодування для галицько-українських селян за несправедливі міжнародні торговельні угоди. Визначено основні аспекти діяльності товариства на чолі з Є. Олесницьким у напрямі реорганізації тваринництва, рільництва, регуляції рік тощо. Досліджено працю «Сільського господаря» із забезпечення галицько-українських селян засобами виробництва, кормами, насінням, а також заходи з реалізації сільськогосподарської продукції.

Показано ефективність інституції через здійснення нею таких функцій управління, як контроль і облік діяльності філій, ретельне ведення діловодства, вдосконалення статуту, забезпечення чіткої організаційної та адміністративної структури, співпрацю з іншими державними господарськими організаціями тощо. Зафіксовано плани голови товариства «Сільський господар» Є. Олесницького з післявоєнної економічної відбудови краю.

© Інна Марків, Оксана Гомотюк, 2025.

Ключові слова: Є. Олесницький, товариство «Сільський господар», громадсько-економічна діяльність, галицько-українське селянство.

Inna MARKIV

PhD in History, Associate Professor

Western Ukrainian National University

Ternopil, Ukraine ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5920-1526>

Oksana HOMOTUK

Doctor of History, Professor

Western Ukrainian National University

Ternopil, Ukraine

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

YEVHEN OLESNYTSKYI – THE GUIDE OF THE UKRAINIAN PEASANTRY PART 2

Abstract. The peculiarities of the functioning of the «Silskyi Hospodar» society from its foundation to reorganization have been tracked. The circumstances of the leadership of the society by Y. Olesnytskyi in 1909 and its reconstruction on new foundations as a representative institution of the Ukrainian peasantry are analyzed. The role of the first agricultural exhibition in Eastern Galicia in the reformation of «Silskyi Hospodar» is shown. The new tasks of the institution's activities and prospects for the development of the institution, proposed by its head Y. Olesnytskyi, were studied.

Emphasis is placed on the facts of the «Silskyi Hospodar» receiving state subsidies as financial compensation for Galician-Ukrainian peasants for unfair international trade agreements. The main aspects of the activity of the association headed by Y. Olesnytskyi in the direction of reorganization of animal husbandry, agriculture, rivers regulation, etc. have been determined. The work of the «Silskyi Hospodar» in providing Galician-Ukrainian peasants with means of production, fodder, seeds, as well as measures for the sale of agricultural products, was studied.

The effectiveness of the institution is shown through its implementation of such management functions as control and accounting of the activities of branches, careful management of records, improvement of the charter, provision of a clear organizational and administrative structure, cooperation with other state economic organizations, etc. The plans of the chairman of the «Silskyi Hospodar» association Y. Olesnytskyi for the post-war economic reconstruction of the region have been recorded.

Keywords: Y. Olesnytskyi, «Silskyi Hospodar» society, social and economic activity, Galician-Ukrainian peasantry.

Слід зазначити, що, будучи кваліфікованим правником, Є. Олесницький неодноразово намагався дати доступний для широких верств населення, у першу чергу для селян, коментар тих чи інших діючих юридичних актів зі сфери сільського господарства. Так, у 1909 р. його увагу привернули «ловецький» (мисливський) закон і закон про «заразу» (інфекційні хвороби) худоби. Є. Олесницький пояснював хліборобам, хто має право займатися полюванням, які повноваження у мисливської спілки, як здійснюються відшкодування за заподіяні під час полювання шкоди тощо. Підсумовуючи, юрист зазначив, що новий мисливський закон ще цілком не відповідав інтересам селянства і вимогам українських депутатів австрійського парламенту. Та все ж він був істотним кроком уперед [Олесницький, Ч. 15, 1909, С. 1–4]. Важливість другого законодавчого акта визначалася, на думку Є. Олесницького, необхідністю захистити аграріїв від збитків в одній з найважливіших галузей їхнього господарства – у тваринництві. Тому він зупинився на аналізі основних положень закону [Олесницький, Ч. 8, 1909, С. 1–2]. Особливу увагу правник приділив роз'ясненню способів боротьби з інфекційними хворобами тварин [Олесницький, Ч. 10, 1909, С. 1–2]. Він підкреслив, що члени української фракції віденського парламенту під час обговорення проекту даного законодавчого акту домоглися деякого пом'якшення покарань. Проте закон зберіг свої позитивні і негативні сторони. Коментар юриста, власне, і був спрямований на те, щоб селяни могли скористатися першими й оберегтися від других [Олесницький, Ч. 13–14, 1909, С. 1–3].

20 березня 1911 р. Головний відділ установи на чолі з Є. Олесницьким надіслав заклик своїм осередкам засновувати пасічніцькі секції [Обіжники, 1910–1911, Арк. 8].

Додамо, що «Сільський господар» окремо виділяв ресурси із своїх фондів для проведення виставок худоби у великих містах [Обіжники, 1910–1911, Арк. 6].

Частину державних субвенцій товариство призначало на дослідні поля. Їх закладали з метою ознайомлення селян з результатами використання добрив і розповсюдження маловживаних кормових рослин [Звичайні, 1911, С. 75].

Технічно-господарська секція виходила з обґрунтувань філій щодо доцільності організації дослідних полів у тій чи іншій місцевості задля обробітку сіножатей, пасовиськ і вирощування кормових рослин [Обіжники, 1910–1911, Арк. 5 зв.–6]. Діяльність показових полів контролювали інспектори [Обіжники, 1910–1911, Арк. 9]. Їх звіти іноді свідчили про необдумане використання насіння і добрив окремими членами товариства. Тому 21 вересня 1912 р. Головна рада на чолі з Є. Олесницьким звертався до своїх відділень з проханням ретельно відбирати заявки [Вісти, 1912, С. 287].

Товариство здійснювало також меліорацію громадських пасовищ [Рева-Родіонова, С. 71]. У одному з рефератів (листопад 1912 р.) Є. Олесницький підкреслив, що у справі меліорації на галицьких землях мало зроблено, у той

час як дане питання вимагає розв'язання, а, отже, й обговорення на зборах філій [Реферати, 1912, Арк. 5].

2 лютого 1911 р. відбулося засідання технічно-рільничої секції, яке відкрив голова товариства Є. Олесницький. Основною темою на порядку денному була меліорація пасовищ. Секція закликала Головний виділ звернутися до владних структур із пропозицією про утворення окремого фонду в сумі 5 млн. крон, з якого населення могло би брати безпроцентні позики для проведення меліорації громадських пасовищ і полонин [Звичайні, 1911, С. 73].

Пов'язана з попередньою справа водних ресурсів і регуляції рік також була предметом аналізу на засіданнях правничо-економічної секції «Сільського господаря». Так, з даного питання на чергових зборах запропоновано підготувати реферати Є. Олесницькому та інженерові А. Корнелі. 10 жовтня 1912 р. відбулося їх обговорення за участю запрошених експертів [Звіт, 1913, С. 38].

Виступаючи у листопаді 1912 р. на конференції, президент «Сільського господаря» навів приклад спустошень від негативних впливів рік і невпорядкованих водних питань [Реферати, 1912, арк. 5]. Свідченням того, що дана проблема особливо хвилювала Є. Олесницького, є його праця «Регуляція каналових рік в Галичині» (1905) [Олесницький, 1905]. Голова товариства навіть звертався до Міністерства сільського господарства у Відні з листом від 19 жовтня 1912 р. у справі концесій на сплав лісу по ріці Черемош та його притоках [Лист, 1912, Арк. 1–4].

8 вересня 1913 р. відбулася крайова конференція «Сільського господаря» у справах допомогової акції, на якій обговорювали питання будівництва водних шляхів і регуляції рік. На основі реферату Є. Олесницького прийнято резолюції, що ввійшли у меморіал, який був відправлений до владних структур [Звіт, 1914, С. 39]. Основною причиною стихійних лих у Східній Галичині член Головної ради Є. Олесницький вважав саме відсутність регуляції рік та меліорації полів, сінокосів і пасовищ [Хоткевич, 1918, С. 85–86].

Починаючи з 1909 р., крайове господарське товариство «Сільський господар» під керівництвом Є. Олесницького розгорнуло активну посередницьку діяльність, забезпечуючи селян необхідними засобами виробництва і допомагаючи збувати продукти їхньої праці [Обіжники, 1910–1911, Арк. 22–22 зв.].

У листі від 9 квітня 1911 р. керівництво «Сільського господаря» на чолі з Є. Олесницьким і головою рільничої секції О. Гарасевичем повідомляло одну з філій про виконання прохання щодо надіслання ланцюгової борони для обробітку пасовищ і сіножатей у безкоштовне користування. Висувалася єдина вимога – звітувати про результати використання борони [Обіжники, 1910–1911, Арк. 10].

Головний виділ давав пояснення стосовно доставки селянам ґрису з військових магазинів за половину ціни (березень 1911 р.). Кількість заявок на цей корм для худоби у 10 разів перевищила реальний його обсяг. Тому

вдалося врахувати лише потреби філій і деяких гуртків [Вісти господарські, 1911, С. 79]. Для уникнення таких прорахунків у розподіленні корму для худоби між окремими осередками, Головний віділ закликав філії подати йому до 20 січня 1912 р. поіменний список членів, які зголосилися на ґрис [Вісти, Ч. 24, 1911, С. 362–363]. Щодо забезпечення селян льоном, то Головний віділ товариства під головуванням Є. Олесницького вирішив на своєму засіданні 11 грудня 1911 р. розпочати цю акцію. У зверненнях до осередків «Сільського господаря» звучала та ж заява про збір і надіслання заявок до централі не пізніше 15 січня 1912 р. [Вісти, Ч. 24, 1911, С. 363].

У червні 1911 р. товариство здійснювало поставки військовому відомству. При цьому його члени – продавці різних товарів, щоб посвідчити власну продукцію, повинні були мати спеціальне свідоцтво, яке видавали органи «Сільського господаря». Військова влада висунула таку вимогу, щоб лише членам товариства дати змогу здійснювати поставки. Право підтверджувати документом власну продукцію свідчило про престиж і авторитет «Сільського господаря» у краї [Обіжники, 1910–1911, Арк. 12–13].

Товариство на чолі з Є. Олесницьким часто намагалося укласти вигідні для українських селян угоди. Зокрема, це стосувалося вирощування і продажу за кордон корму для риб – лубіну (вовкині). Австрійське Товариство годівлі риб запевнило Головну раду «Сільського господаря», що може закуповувати лубін без посередників в українських продуцентів і переправляти його у Німеччину. Вигідність контракту була очевидна – вирощування рибного корму обходилося селянам недорого і могло принести хороший дохід. Про це філії були поінформовані у лютому 1913 р. [Обіжники, 1912, 1913, 1918, Арк. 6–6 зв.], [Обіжники, 1913, Арк. 1].

Попри широкий спектр діяльності товариство намагалося вести чіткий облік і контроль усіх заходів, які здійснювало, всіх подій, що були пов'язані з його функціонуванням. Чи не тому «Сільський господар» під головуванням Є. Олесницького так суворо ставився до звітів діяльності окремих осередків. «Позволимо собі зазначити, – читаємо в обіжнику від 22 листопада 1911 р., – що всі неточні і загальникові вискази не надають ся зовсім до ужитку» [Обіжники, 1910–1911, Арк. 17–18]. Керівництво товариства вело книгу обліку внесків своїх членів, фізичних і юридичних осіб, із точним зазначенням дати і суми вкладу [Книга, 1912–1927, Арк. 87, 188]. Основний референт товариства Г. Величко в одній із доповідей у листопаді 1912 р. підкреслював, що «діяльність Філії без виконання формальних вимог є немислима!» [Реферат, 1912, Арк. 2]. Неодноразово і Є. Олесницький у своїх виступах торкався специфіки діяльності окремих структурних підрозділів «Сільського господаря» та їх органів. Так, у рефераті на тему «Що мають робити наші Філії, щоби сповнити обов'язок «Сільського господаря» як репрезентації хліборобських інтересів» (листопад 1912 р.) він охарактеризував результати діяльності гуртків і філіалів, наголосив на причинах недоліків у праці та способах їх виправлення [Реферати, 1912, Арк. 1–4].

Про те, наскільки відповідально ставився службовий персонал до розподілу і використання фінансової допомоги у різних сферах діяльності товариства, свідчила, на думку Є. Олесницького, ретельна документація у піврічних звітах, які надсилали до Міністерства сільського господарства і Крайового Виділу. Представники влади не одноразово підкреслювали зразкове ведення діловодства працівниками організації. Її голова також не міг не відзначати працьовитість, професіоналізм, безкорисливість, почуття громадського обов'язку своїх колег у виконанні ними службових функцій [Звичайні, 1912, С. 100].

Ефективним засобом поліпшення організаційної праці «Сільського господаря» було вдосконалення статуту товариства. Згідно з новою його редакцією, затвердженою 25 травня 1912 р., тереном діяльності стала вся Східна Галичина. Внутрішня перебудова стосувалася щорічних загальних зборів, які ставали найвищим законодавчим і контролюючим органом, що призначав голову і Головну раду товариства [Статут, 1912, Арк. 1–5 зв.]. Із-поміж своїх членів остання обирала Виділ, що мав адміністративні та виконавчі функції [Статут, 1912, Арк. 8 зв.–9]. На місцях працю задля досягнення цілей товариства виконували загальні збори і ради філій та гуртків [Статут, 1912, Арк. 11–17].

Згідно із статутом 1912 р. діяльність «Сільського господаря» зосереджувалася у відділах Головного бюро (канцелярії): адміністративному, касі і бухгалтерії, організаційно-люстраційному, господарсько-галузових з фаховими референтами та видавничому [Статут, 1912, Арк. 49–59].

Роботою «Сільського господаря» керували організовані за галузевим принципом секції при Головній раді, як дорадчі органи на основі регламенту Головного виділу від 7 листопада 1910 р. [Рева-Родіонова, С. 68]. Існували такі секції: правничо-економічна (Є. Олесницький очолював у 1909–1917 рр.), технічно-рільнича, годівлі худоби, розведення домашньої птиці та тварин, городничо-садівнича, пасічницька, меліораційна [Звіт, 1914, С. 11–13].

У 1911 р. товариство отримало міністерську субвенцію у сумі 60 тис. крон, як винагороду за діяльність попереднього року. Цю суму було використано для придбання власного будинку в Львові за 120 тис. крон [Звичайні, 1912, С. 100].

Про авторитет «Сільського господаря» в Австро-Угорщині під головванням Є. Олесницького свідчать відносини товариства з державними економічними організаціями, а саме з Австрійським центральним валютним відомством народних і лісогосподарських інтересів та Всезагальним союзом сільськогосподарських товариств Австрії у Відні. На загальних зборах першої установи 30 квітня 1912 р. «Сільський господар» був репрезентований головою Є. Олесницьким і депутатом С. Онишкевичем [Звіт, 1913, С. 18].

Зауважимо, що після відставки з посади голови товариства Є. Олесницький брав активну участь у його роботі, а особливо у допомогівій акції населенню, що потерпіло від наслідків стихійних лих 1913 р. [Звіт, 1914, С. 7].

Перша світова війна зруйнувала багато надбань «Сільського господаря» і внесла дисбаланс у його роботу. Проте Є. Олесницький, який перебував на той час в еміграції у Відні, не припиняв своєї економічної діяльності. Мав рацію І. Витанович, коли писав, що він перший «визбувається загального пригноблення й будить усіх, щоби не плакали на руїнах, а дбали самі за хліб для дітей своїх, бо гірше буде, як чужинець їх нагодує» [Витанович, 1938, С. 11].

У вересні 1914 р. Є. Олесницький згуртував членів Головної ради «Сільського господаря», які перебували у Відні, та накреслив з ними план післявоєнної відбудови краю [Баран, 1938, С. 11]. Після наради 10 листопада 1914 р. з'явився проект санаційної акції. Для *інтелігенції*, яка працювала у селі, Є. Олесницький влаштовував господарські курси, що діяли у Гмінді й Вольфсбергу; об'їжджав табори для виселених селян; видав разом з І. Макухом брошуру «Права й обов'язки цивільного населення в часі війни». Крім того, він інформував у «Господарському Листку» (додатку до віденського «Діла») про працю «Сільського господаря» та опублікував у «Вістях Сільського Господаря» (додатку до «Діла») плани відбудови звільнених теренів Східної Галичини. Вже навесні 1915 р. у Відні Є. Олесницький мобілізував українських інженерів і створив «Технічну комісію для відбудови знищених сіл» [Витанович, 1938, С. 11], яку очолив М. Черник [Плисюк, С. 298]. Плани і матеріали, розроблені нею, використала Головна рада «Сільського господаря» вже тоді, коли перебралася до Львова.

Тут, у Відні, Є. Олесницький думав про реформування «Сільського господаря» на нових засадах після війни. Зокрема, його наміри стосувалися відділення від нього сільськогосподарської кооперації. Ідеї Є. Олесницького стали основою для повоєнної економічної роботи галицького українства [Храпливий, 1937, С. 2].

Навесні 1916 р. Є. Олесницький тяжко захворів, але не переставав керувати справами відбудови, економічної організації через однодумців. Він був членом економічної секції Загальної української ради у Відні.

На Загальному господарському з'їзді, що відбувся після смерті видатного кооператора у Львові 1 листопада 1917 р., заступник австрійського міністра сільського господарства бажав присутнім втриматися на дорозі тієї невсипущої праці, найкращий приклад якої подав Є. Олесницький [Витанович, 1938, С. 12].

Високу оцінку діяльності економіста у провіді «Сільського господаря» дали і його співробітники. Так, голова філії у Винниках о. Гірняк на загальних зборах гуртка у Миклашеві підкреслив заслуги голови у розвитку товариства. Опісля мав слово член Головного віділу о. Й. Фолис, який наголосив на тому, що робота для селянства є найбільшим щастям Є. Олесницького (лютий 1911 р.) [Вісти, Ч. 5, 1911, С. 78]. Подібні оцінки звучали на зборах філії в Рогатині у доповіді голови відділення С. Городецького (лютий 1913 р.) [Вісти, 1913, С. 93].

Мабуть, найточнішу характеристику економічної діяльності Є. Олесницького дав останній голова «Сільського господаря» Є. Храпливий (1942–1944): «Всюди було чути руку, розум і силу цього Провідника. Не було більших зборів,

де він не промовляв би, не було важнішої наради, на котрій не був би, не було важнішої справи при якій не рішав би. Його праця була так всестороння і так вичерпуюча... що без неї не було б «Сільського Господаря»... Є. Олесницький лишив нам великий заповіт: «Власними силами змагати до кращої долі» [Храпливий, 1937, С. 2].

Висновки. Потрібно визнати, що реформоване товариство «Сільський господар» під головуванням Є. Олесницького не могло докорінно вплинути на економіку східногалицького села, проте наслідком його праці стали прогресивні зрушення в організаційно-технологічному розвитку селянських господарств, перехід до інтенсивнішого тваринництва і товаровиробництва, утвердження переконання про сільськогосподарську роботу як таку, що вимагає фахової підготовки. Завдяки широкому спектру діяльності «Сільський господар» на чолі з Є. Олесницьким сприяв прискоренню ринкової еволюції селянських господарств та підвищенню національної свідомості галицького українства. Плани Є. Олесницького про реформування товариства на нових засадах стали основою для повоєнної економічної відбудови краю. Багата ідейно-теоретична спадщина вченого, його економічні погляди, мудрі настанови відзначаються вагомою практичною цінністю і наявністю широких можливостей їх використання на сучасному етапі економічної розбудови України. Організаторські здібності видатного економіста-юриста, нагромаджений ним багатий досвід захисту господарських інтересів галицького селянства і нині є цінним надбанням українського державотворення. Цей цінний досвід можна творчо використати, особливо у теперішній період широкомасштабної війни рф проти України та усвідомлення необхідності економічної відбудови українських земель після її завершення.

Література

1. Бачинський В. Народній трибун. Життя і праця д-ра Євгена Олесницького. Львів: Вид. І. Тиктор; Друк. Ставропігійського Ін-ту в аренді І. Тиктора, 1938. 32 с. (Б-ка «Народньої Справи» «Рідне Слово», ч. 5 (17)).
2. Витанович І. Історія українського кооперативного руху. Із праць Історично-Філософичної Секції НТШ. Нью-Йорк: Товариство Української Кооперації, 1964. 624 с.
3. Матейко Р. З когорт славних синів України: (Ретроспективний погляд на життя та діяльність Євгена Олесницького). *Тернопіль вечірній*. 1999. 13 жовтня. С. 3.
4. Гелей Т., Занік Я. Євген Олесницький (1860–1917). *Українські кооператори*. Історичні нариси. Книга 1. Львів: Вид-во «Укоопосвіта» Львівської комерційної академії, 1999. С. 156–163.
5. Занік Я. Євген Олесницький і початок української молочарської кооперації в Галичині. *Українська кооперація: історичні та соціально-економічні аспекти* (збірник статей). Т. 1. Львів: Б. в., 1998. С. 168–170.

6. Рева-Родіонова Л. Українське товариство «Сільський господар». 1899–1944 рр. Історія. Досвід. Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. 368 с.
7. Бородавка Ю. В своїй хаті своя й правда, і сила, і воля. *Хвилі Стрия*: Сторінки з історії культури та національно-визвольного руху. Сучасне літературно-мистецьке життя. Стрий: Щедрик, 1995. С. 51–57.
8. Плисюк В. Громадсько-політична діяльність Євгена Олесницького. *Шляхами історії*. Науковий збірник історичного факультету ЛНУ ім. І. Франка на пошану професора Костянтина Кондратюка / Упорядник Олексій Сухий. Львів: Видавництво «Піраміда», 2004. С. 294–299.
9. Пинда Л. А. Олесницький Євген – провідник українського кооперативного і хліборобського руху Галичини другої половини XIX – поч. XX ст. *Історія науки і біографістика*. 2015. № 4. URL: <https://inb.dnsgb.com.ua/2015-4/14.pdf>
10. Баран А. Євген Олесницький – депутат Галицького сейму та австрійського парламенту : ретроспективний погляд на деякі сторінки життя та діяльності. *Актуальні проблеми правознавства* : збірник наукових праць. Тернопіль, 2016. Вип. 2. С. 5–9.
11. Карпенкова Н. «Стрийська ера» доктора Євгена Олесницького. URL: <https://fortuna-gazeta.com.ua/articles/>
12. Тищик Б. Євген Олесницький – правник, політик, парламентарій та Галицькі соціально-політичні реалії другої половини XIX – початку XX століть. *Вісник Львівського університету*. Серія юридична. 2019. Вип. 68. С. 240–263. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_yu_2019_68_26
13. Дністрянський М. Про визначну роль Євгена Олесницького в українському соціально-політичному житті наприкінці XIX – поч. XX ст. URL: <https://westnews.info/news/PRO-VIZNACHNU-ROL-YEVGENA-OLESNICKOGO-V-UKRAYiNSKOMU-SOCIALNO-POLITICHNOMU-ZHITTI-NAPRIKINCI-XIX-POCH-XX-st.html>
14. «Сільський Господар». *Енциклопедія українознавства*. Словникова частина/ Наукове товариство ім. Шевченка. Фонд духовного відродження ім. митрополита Андрея Шептицького; Гол. ред. В. Кубійович. Львів: Вид-во «Молоде життя», 2000. Т. 8. С. 2830–2832.
15. Олесницький Є. Яка має бути наша рільнича організація? : Промова посла Дра Євгена Олесницького на Загальних Зборах філій Товариства господарского «Сільський Господар» в Станиславові. Львів: «Сільський Господар». З друкарні І. Айхельберґера, 1910. 13 с. (Б-ка «Сільського господаря», Ч. 5).
16. Храпливий Є. Сорок літ праці Краєвого Господарського Товариства «Сільський Господар» (1899–1939). *Ілюстрований господарський календар «Сільський Господар» на звичайний рік 1939*. Львів: Коштом і заходом Краєвого Господарського Товариства «Сільський Господар», 1938. С. 43–58. (Бібліотека «Сільського Господаря». Ч. 153).

17. Творидло М. Нарис історії просвіт на Галичині. Без кінця. [1910-і рр.]. Машинопис. Центр. наук. б-ка НАН України ім. В. Вернадського. Ф. 114. Спр. 23. 68 арк.
18. Тов. «Сільський Господар» в році 1907. *Економіст*. Місячник економічно-господарський, Орган Краєвого Союзу Ревізійного / Ред. О. Саєвич. Львів: 3 друкарні Наукового Товариства імені Шевченка під зарядом К. Беднарського, 1908. Ч. 2. С. 7–8.
19. Творидло М. Для обнови нашої господарської самоосвіти. *Ювілейний альманах Центросоюзу в 30-ліття*. Львів, 1930. С. 145–157.
20. Устав товариства «Крайове рільниче товариство господарське «Сільський Господар» у Львові, затверджений Галицьким намісництвом 24 липня 1909 р. 1909. ЦДІА України у м. Львові (Центр. держ. істор. архів у м. Львові). Ф. 302. Оп. 1. Спр. 2. 12 арк.
21. Устав Краєвого, рільничого Товариства господарського «Сільський Господар». Львів: 3 Друкарні І. Айхельберґера, 1909. 23 с.
22. Обіжники за 1910–1911 роки. 1910–1911. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 34. 29 арк.
23. Катальоґ першої української хліборобської вистави в Стрию устроєної заходом Краєвого Союзу господарсько-молочарського в Стрию. Стрий: Накладом Краєвого Союзу госп.-молоч. в Стрию. 3 друкарні І. Айхельберґера і Сп., 1909. 43 с.
24. Хліборобска вистава в Стрию. *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 16–17. С. 1–2.
25. Бурбела Б. Перша українська хліборобска вистава в Стрию. *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 18. С. 2–7.
26. Руске краєве господарське товариство «Сільський господар», відбуло 23 вересня с. р. надзвичайні загальні збори в Стрию. *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 18. С. 11.
27. Олесницький Е. Задачі нашої краєвої хліборобської організації. (Реферат виголошений на зборах краєвого рільничого товариства «Сільський Господар» в Стрию дня 23 вересня 1909 р.). *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 21–22. С. 6–8.
28. Олесницький Е. Задачі нашої краєвої хліборобської організації. (Реферат виголошений на зборах краєвого рільничого товариства «Сільський Господар» в Стрию дня 23 вересня 1909 р.). *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 23. С. 3–5.
29. Наша господарська організація. *Діло*. Львів, 1909. 6. н. ст. падолиста (24. ст. ст.). С. 1–2.

30. Вісти з «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орґан Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів: З друкарні І. Айхельберґера, 1911. Ч. 22. С. 335–338.
31. Олесницький Е. Політика торговельна а інтереси рільництва. *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 16–17. С. 2–4.
32. Звіт Краєвого Товариства господарского «Сільський Господар» у Львові з діяльності за рік 1913. Львів: Накладом Краєвого Товариства господарского «Сільський Господар», 1914. 271 с.
33. Членам нашого Товариства під розвагу. *Господарська часопись*. Орґан Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів: З друкарні І. Айхельберґера, 1911. Ч. 5. С. 69.
34. Звичайні Загальні Збори Краєвого Товариства господарского «Сільський Господар» у Львові. *Господарська часопись*. Орґан Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів: З друкарні «Діла», 1912. Ч. 7. С. 97–104.
35. Обіжники за 1912 рік. 1912. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 35. 12 арк.
36. Реферати Е. Олесницького, М. Творидла, Г. Величка про стан діяльності філіалів, виголошені на окружній конференції в листопаді 1912 року (Стенограми). 1912. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 644. 9 арк.
37. Звіт Краєвого Товариства господарского «Сільський Господар» у Львові за 1912-ий рік. Львів: Накладом Краєвого Товариства господарского «Сільський Господар» у Львові. З друкарні «Діла», 1913. 138 с.
38. Олесницький Е. Новий закон ловецький. *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 15. С. 1–4.
39. Олесницький Е. Новий закон про заразу худоби. *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 8. С. 1–2.
40. Олесницький Е. Новий закон про заразу худоби. *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 10. С. 1–2.
41. Олесницький Е. Новий закон про заразу худоби. *Господар і Промисловець*. Орган «Краєвого Союзу господарско-молочарского» в Стрию. Стрий, 1909. Ч. 13–14. С. 1–3.
42. Звичайні загальні збори «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орґан Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів: З друкарні І. Айхельберґера, 1911. Ч. 5. С. 70–76.

43. Вісти з «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів: 3 друкарні «Діла», 1912. Ч. 18. С. 287–289.
44. Лист Міністерству сільського господарства у Відні в справі концесій на сплав лісу по ріці Черемош та його притоках. 1912. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 398. 4 арк.
45. Олесницький Е. Регуляція каналових рік в Галичині. Львів: Друк. Народова Манецких, 1905. 50 с.
46. Хоткевич І. Кооперація въ Галичинѣ. Харьков: Издательство «Союзъ» Харьковскаго Кредитнаго Союза Кооперативовъ, 1918. 212 с.
47. Вісти господарські. *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів: 3 друкарні І. Айхельберґера, 1911. Ч. 5. С. 79–80.
48. Вісти з «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. – Львів: 3 друкарні І. Айхельберґера, 1911. Ч. 24. С. 362–364.
49. Обіжники товариства «Крайовий Союз господарсько-торговельних спілок» у Львові за 1912–1913 роки, 1918 р. 1912, 1913, 1918. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 36. 19 арк.
50. Обіжники за 1913 рік. 1913. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 37. 25 арк.
51. Книга обліку членських внесків, оплачених філіалами в 1912–1920 рр. 1912–1927. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 490. 188 арк.
52. Реферат Г. Величка «Про організаційну роботу філіалів». 1912. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 584. 2 арк.
53. Статут товариства «Крайове товариство господарське «Сільський господар» у Львові і службові правила для ведення діловодства. 1912. ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 3. 59 арк.
54. Баран С. Від Головної до Загальної Української Ради. Діло. Львів, 1938. 24. квітня. С. 9–11.
55. Витанович І. Др. Євген Олесницький, провідник українського селянства. *Український агрономічний вістник*. Львів, 1938. Ч. 5. С. 2–13.
56. Храпливий Є. У двацятьліття смерти провідника «Сільського Господаря» д-ра Євгена Олесницького (26.X.1917–26.X.1937). Сільський господар. Львів, 1937. 15 листопада. С. 1–2.
57. Вісти з «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів: 3 друкарні І. Айхельберґера, 1911. Ч. 5. С. 77–79.
58. Вісти з «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів: 3 друкарні «Діла», 1913. Ч. 6. С. 92–96.

References

1. Bachynskiy V. Narodniy trybun. Zhyttia i pratsia d-ra Evhena Olesnytskoho [People's tribune. Life and work of Dr. Evhen Olesnytskyi]. Lviv: Vyd. I. Tyktor; Druk. Stavropihiiskoho In-tu v arendi I. Tyktora, 1938. 32 p. (B-ka «Narodnoi Spravy» «Ridne Slovo», ch. 5 (17)) (in Ukrainian).
2. Vytanovych I. Istoriia ukrainskoho kooperatyvnoho rukhu. Iz prats Istorychno-Filosofichnoi Sektsii NTSh [History of the Ukrainian cooperative movement. From the works of the Historical-Philosophical Section of the NTSh]. New York: Tovarystvo Ukrainskoi Kooperatsii, 1964. 624 p. (in Ukrainian).
3. Mateiko R. Z kohorty slavnoykh syniv Ukrainy: (Retrospektyvnyi pohliad na zhyttia ta diialnist Yevhena Olesnytskoho) [From the cohort of glorious sons of Ukraine: (A retrospective look at the life and work of Yevhen Olesnytskyi)]. *Ternopil vechirniy*. 1999. 13 zhovtnia. p. 3 (in Ukrainian).
4. Helei T., Zaniuk Ya. Yevhen Olesnytskyi (1860–1917) [Yevhen Olesnytskyi (1860-1917)]. *Ukrainski kooperatory*. Istorychni narysy. Knyha 1. Lviv: Vydvo «Ukooposvita» Lvivskoi komertsiiinoi akademii, 1999. pp. 156–163 (in Ukrainian).
5. Zaniuk Ya. Yevhen Olesnytskyi i pochatok ukrainskoi molocharskoi kooperatsii v Halychyni [Yevhen Olesnytskyi and the beginning of Ukrainian dairy cooperation in Galicia]. *Ukrainska kooperatsiia: istorychni ta sotsialno-ekonomichni aspekty (zbirnyk statei)*. T. 1. Lviv: B. v., 1998. pp. 168–170 (in Ukrainian).
6. Reva-Rodionova L. Ukrainske tovarystvo «Sil'skyi hospodar». 1899–1944 rr. Istoriia. Dosvid [Ukrainian Society «Village Farmer». 1899–1944. History. Experience]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky, 2000. 368 p. (in Ukrainian).
7. Borodavka Yu. V svoii khati svoia y pravda, i syla, i volia [In one's own house, there is one's own truth, and strength, and freedom]. *Khvyli Stryia: Storinky z istorii kultury ta natsionalno-vyzvolnoho rukhu*. Suchasne literaturno-mystetske zhyttia. Stryi: Shchedryk, 1995. pp. 51–57 (in Ukrainian).
8. Plysiuk V. Hromadsko-politychna diialnist Yevhena Olesnytskoho [Socio-political activity of Yevhen Olesnytskyi]. *Shliakhamy istorii*. Naukovyi zbirnyk istorychnoho fakultetu LNU im. I. Franka na poshanu profesora Kostiantyna Kondratiuka / Uporiadnyk Oleksii Sukhyi. Lviv: Vydavnytstvo «Piramida», 2004. pp. 294–299 (in Ukrainian).
9. Pynda L. A. Olesnytskyi Yevhen – providnyk ukrainskoho kooperatyvnoho i khliborobskoho rukhu Halychyny druhoi polovyny XIX – poch. XX st. [Olesnytskyi Yevhen – leader of the Ukrainian cooperative and agricultural movement of Galicia in the second half of the 19th – early 20th century]. *Istoriia nauky i biohrafistyka*. 2015. no. 4. URL: <https://inb.dnsgb.com.ua/2015-4/14.pdf> (in Ukrainian).
10. Baran A. Yevhen Olesnytskyi – deputat Halytskoho seimu ta avstriiskoho parlamentu: retrospektyvnyi pohliad na deiaki storinky zhyttia ta diialnosti [Yevhen Olesnytskyi – deputy of the Galician Sejm and Austrian Parliament:

- a retrospective look at some pages of life and activity]. *Aktualni problemy pravoznnavstva*: zbirnyk naukovykh prats. Ternopil, 2016. vol. 2. pp. 5–9 (in Ukrainian).
11. Karpenkova N. «Stryiska era» doktora Yevhena Olesnytskoho [«Stryi era» of Doctor Yevhen Olesnytskyi]. URL: <https://fortuna-gazeta.com.ua/articles/> (in Ukrainian).
 12. Tyshchuk B. Yevhen Olesnytskyi – pravnyk, polityk, parlamentarii ta Halytski sotsialno-politychni realii druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolit [Yevhen Olesnytskyi – lawyer, politician, parliamentarian and Galician socio-political realities of the second half of the 19th – early 20th centuries]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii yurydychna*. 2019. vol. 68. pp. 240–263. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnu_yu_2019_68_26 (in Ukrainian)
 13. Dnistrianskyi M. Pro vyznachnu rol Yevhena Olestskoho v ukrainskomu sotsialno-politychnomu zhytti naprykintsi XIX – poch. XX st. [On the significant role of Yevhen Olestskyi in Ukrainian socio-political life at the end of the 19th – early 20th century]. URL: <https://westnews.info/news/PRO-VIZNACHNU-ROL-YEVGENA-OLESNICKOGO-V-UKRAYiNSKOMU-SOCIALNO-POLITICHNOMU-ZHITTI-NAPRIKINCI-XIX-POCH-XX-st.html> (in Ukrainian).
 14. «Silskyi Hospodar». Entsyklopediia ukrainoznavstva. Slovykova chastyna [«Village Farmer». Encyclopedia of Ukrainian Studies. Dictionary part] / Naukove tovarystvo im. Shevchenka. Fond dukhovnoho vidrozhennia im. mytropolyta Andreia Sheptytskoho; Hol. red. V. Kubiiovych. Lviv: Vyd-vo «Molode zhyttia», 2000. T. 8. pp. 2830–2832 (in Ukrainian).
 15. Olesnytskyi Ye. Yaka maie buty nasha rilnycha orhanizatsiia?: Promova posla Dra Evhena Olesnytskoho na Zahalnykh Zborakh filii Tovarystva hospodarskoho «Silskyi Hospodar» v Stanyslavovi [What should our agricultural organization be like?: Speech of Ambassador Dr. Evhen Olesnytskyi at the General Meeting of branches of the Economic Society «Village Farmer» in Stanyslaviv]. Lviv: «Silskyi Hospodar». Z drukarni I. Aikhelbergera, 1910. 13 s. (B-ka «Silskoho hospodaria», Ch. 5) (in Ukrainian).
 16. Khraplyvyi Ye. Sorok lit pratsi Kraievoho Hospodarskoho Tovarystva «Silskyi Hospodar» (1899–1939) [Forty years of work of the Regional Economic Society «Village Farmer» (1899–1939)]. *Iliustrovanyi hospodarskyi kaliendar «Silskyi Hospodar» na zvychainyi rik 1939*. Lviv: Koshtom i zakhodom Kraievoho Hospodarskoho Tovarystva «Silskyi Hospodar», 1938. pp. 43–58. (Biblioteka «Silskoho Hospodaria». Ch. 153). (in Ukrainian).
 17. Tvorydlo M. Narys istorii prosvit na Halychyni [Essay on the history of education in Galicia]. Bez kintsia. [1910-i rr.]. Mashynopys. Tsentr. nauk. b-ka NAN Ukrainy im. V. Vernadskoho. F. 114. Spr. 23. 68 ark. (in Ukrainian).
 18. Tov. «Silskyi Hospodar» v rotsi 1907 [Society «Village Farmer» in 1907]. *Ekonomist*. Misiachnyk ekonomichno-hospodarskyi, Organ Kraievoho

- Soiuzu Revizynoho / Red. O. Saievych. Lviv: Z drukarni Naukovoho Tovarystva imeny Shevchenka pid zariadom K. Bednarskoho, 1908. Ch.2. pp. 7–8 (in Ukrainian).
19. Tvorydlo M. Dlia obnovy nashoi hospodarskoi samoosvity [For the renewal of our economic self-education]. *Yuvyleinyi almanakh Tsentrosoiuzu v 30-littia*. Lviv, 1930. pp. 145–157 (in Ukrainian).
 20. Ustav tovarystva «Kraiove rilnyche tovarystvo hospodarske «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi, zatverdzhenyi Halytskym namisnytstvom 24 lypnia 1909 r. 1909. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi (Tsent. derzh. istor. arkhiv u m. Lvovi). F. 302. Op. 1. Spr. 2. 12 ark. (in Ukrainian).
 21. Ustav Kraievoho, rilnychoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» [Charter of the Regional Agricultural Economic Society «Village Farmer»]. Lviv: Z Drukarni I. Aikhelbergera, 1909. 23 p. (in Ukrainian).
 22. Obizhnyky za 1910–1911 roky. 1910–1911. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 34. 29 ark. (in Ukrainian).
 23. Katalog pershoi ukrainskoi khliborobskoi vystavy v Stryiu ustroienui zakhodom Kraievoho Soiuzu hospodarsko-molocharskoho v Stryiu [Catalog of the first Ukrainian agricultural exhibition in Stryi organized by the Regional Union of Economic and Dairy in Stryi]. Stryi: Nakladom Kraievoho Soiuzu hosp.-moloch. v Stryiu. Z drukarni I. Aikhelbergera i Sp., 1909. 43 p. (in Ukrainian).
 24. Khliborobska vystava v Stryiu [Agricultural exhibition in Stryi]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuzu hospodarsko-molocharskoho» v Stryiu. Stryi, 1909. Ch. 16–17. pp. 1–2 (in Ukrainian).
 25. Burbela B. Persha ukrainska khliborobska vystava v Stryiu [The first Ukrainian agricultural exhibition in Stryi]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuzu hospodarsko-molocharskoho» v Stryiu. Stryi, 1909. Ch. 18. pp. 2–7 (in Ukrainian).
 26. Ruske kraieve hospodarske tovarystvo «Sil'skyi hospodar», vidbulo 23 veresnia s. r. nadzvychaini zahalni zbory v Stryiu [Ruthenian Regional Economic Society «Village Farmer» held extraordinary general meeting in Stryi on September 23 of this year]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuzu hospodarsko-molocharskoho» v Stryiu. Stryi, 1909. Ch. 18. p. 11 (in Ukrainian).
 27. Olesnytskyi E. Zadachi nashoi kraievoi khliborobskoi orhanizatsyi. (Referat vyholoshenyi na zborakh kraievoho rilnychoho tovarystva «Sil'skyi Hospodar» v Stryiu dnia 23 veresnia 1909 r.) [Tasks of our regional agricultural organization. (Paper presented at the meeting of the regional agricultural society «Village Farmer» in Stryi on September 23, 1909)]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuzu hospodarsko-molocharskoho» v Stryiu. Stryi, 1909. Ch. 21–22. pp. 6–8 (in Ukrainian).
 28. Olesnytskyi E. Zadachi nashoi kraievoi khliborobskoi orhanizatsyi. (Referat vyholoshenyi na zborakh kraievoho rilnychoho tovarystva «Sil'skyi Hospodar»

- v Stryiu dnia 23 veresnia 1909 r.) [Tasks of our regional agricultural organization. (Paper presented at the meeting of the regional agricultural society «Village Farmer» in Stryi on September 23, 1909)]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuza hospodarsko-molocharskoho» v Stryiu. Stryi, 1909. Ch. 23. pp. 3–5 (in Ukrainian).
29. Nasha hospodarska organizatsiia [Our economic organization]. *Dilo*. Lviv, 1909. 6. n. st. padolysta (24. st. st.). pp. 1–2 (in Ukrainian).
30. Visty z «Silskoho Hospodaria» [News from «Village Farmer»]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni I. Aikhelbergera, 1911. Ch. 22. pp. 335–338 (in Ukrainian).
31. Olesnytskyi E. Polityka torhovelna a interesy rilnytstva [Trade policy and interests of agriculture]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuza hospodarsko-molocharskoho» v Stryiu. Stryi, 1909. Ch. 16–17. pp. 2–4 (in Ukrainian).
32. Zvit Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Silskyi Hospodar» u Lvovi z diialnosity za rik 1913 [Report of the Regional Economic Society «Village Farmer» in Lviv on activities for 1913]. Lviv: Nakladom Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Silskyi Hospodar», 1914. 271 p. (in Ukrainian).
33. Chlenam nashoho Tovarystva pid rozvahu [To the members of our Society for consideration]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni I. Aikhelbergera, 1911. Ch. 5. p. 69 (in Ukrainian).
34. Zvychaini Zahalni Zbory Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Silskyi Hospodar» u Lvovi [Ordinary General Meeting of the Regional Economic Society «Village Farmer» in Lviv]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni «Dila», 1912. Ch. 7. pp. 97–104 (in Ukrainian).
35. Obizhnyky za 1912 rik. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 35. 12 ark. (in Ukrainian).
36. Referaty E. Olesnytskoho, M. Tvorydla, H. Velychka pro stan diialnosti filialiv, vyholosheni na okruzhnii konferentsii v lystopadi 1912 roku (Stenogramy) [Papers by E. Olesnytskyi, M. Tvorydlo, H. Velychko on the state of branches' activities, delivered at the district conference in November 1912 (Transcripts)]. 1912. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 644. 9 ark. (in Ukrainian).
37. Zvit Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Silskyi Hospodar» u Lvovi za 1912-yi rik [Report of the Regional Economic Society «Village Farmer» in Lviv for 1912]. Lviv: Nakladom Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Silskyi Hospodar» u Lvovi. Z drukarni «Dila», 1913. 138 p. (in Ukrainian).
38. Olesnytskyi E. Novyi zakon lovetskyi [New hunting law]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuza hospodarsko-molocharskoho» v Stryiu. Stryi, 1909. Ch. 15. pp. 1–4 (in Ukrainian).

39. Olesnytskyi E. Novyi zakon pro zarazu khudoby [New law on cattle infection]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuza hospodarsko-molocharskoho» v Stryu. Stryi, 1909. Ch. 8. pp. 1–2 (in Ukrainian).
40. Olesnytskyi E. Novyi zakon pro zarazu khudoby [New law on cattle infection]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuza hospodarsko-molocharskoho» v Stryu. Stryi, 1909. Ch. 10. pp. 1–2 (in Ukrainian).
41. Olesnytskyi E. Novyi zakon pro zarazu khudoby [New law on cattle infection]. *Hospodar i Promyslovets*. Orhan «Kraievoho Soiuza hospodarsko-molocharskoho» v Stryu. Stryi, 1909. Ch. 13–14. pp. 1–3 (in Ukrainian).
42. Zvychaini zahalni zbory «Silskoho Hospodaria» [Ordinary general meeting of «Village Farmer»]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni I. Aikhelbergera, 1911. Ch. 5. pp. 70–76 (in Ukrainian).
43. Visty z «Silskoho Hospodaria» [News from «Village Farmer»]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni «Dila», 1912. Ch. 18. pp. 287–289 (in Ukrainian).
44. Lyst Ministerstvu silskoho hospodarstva u Vidni v spravi kontsesii na splav lisu po ritsi Cheremosh ta yoho prytochakh. 1912. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 398. 4 ark. (in Ukrainian).
45. Olesnytskyi E. Rehuliatsia kanalovykh rik v Halychyni [Regulation of canal rivers in Galicia]. Lviv: Druk. Narodova Manetskykh, 1905. 50 s. (in Ukrainian).
46. Khotkevych I. Kooperatsiia v Halychyni [Cooperation in Galicia]. Kharkov: Izdatelstvo «Soiuz» Kharkovskogo Kreditnogo Soiuza Kooperativov, 1918. 212 p. (in Ukrainian).
47. Visty hospodarski [Economic news]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni I. Aikhelbergera, 1911. Ch. 5. pp. 79–80 (in Ukrainian).
48. Visty z «Silskoho Hospodaria» [News from «Village Farmer»]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni I. Aikhelbergera, 1911. Ch. 24. pp. 362–364 (in Ukrainian).
49. Obizhnyky tovarystva «Kraiovyi Soiuz hospodarsko-torhovelnykh spilok» u Lvovi za 1912–1913 roky, 1918 r. 1912, 1913, 1918. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 36. 19 ark. (in Ukrainian).
50. Obizhnyky za 1913 rik. 1913. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 37. 25 ark. (in Ukrainian).
51. Knyha obliku chlenskykh vneskiv, oplachenykh filialamy v 1912–1920 rr. 1912–1927. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 490. 188 ark. (in Ukrainian).

52. Referat H. Velychka «Pro orhanizatsiinu robotu filialiv». 1912. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 584. 2 ark. (in Ukrainian).
53. Statut tovarystva «Kraiove tovarystvo hospodarske «Silskyi hospodar» u Lvovi i sluzhbovi pravyla dlia vedennia dilovodstva. 1912. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. F. 302. Op. 1. Spr. 3. 59 ark. (in Ukrainian).
54. Baran S. Vid Holovnoi do Zahalnoi Ukrainskoi Rady [From the Main to the General Ukrainian Council]. Dilo. Lviv, 1938. 24. kvitnia. pp. 9–11 (in Ukrainian).
55. Vytanovych I. Dr. Yevhen Olesnytskyi, providnyk ukrainskoho selianstva [Dr. Yevhen Olesnytskyi, leader of the Ukrainian peasantry]. *Ukrainskyi ahronomichnyi visnyk*. Lviv, 1938. Ch. 5. pp. 2–13 (in Ukrainian).
56. Khraplyvyi Ye. U dvaitisiatlittia smerty providnyka «Silskoho Hospodaria» d-ra Yevhena Olesnytskoho (26.X.1917–26.X.1937) [In the twentieth anniversary of the death of the leader of «Village Farmer» Dr. Yevhen Olesnytskyi (26.X.1917-26.X.1937)]. *Silskyi hospodar*. Lviv, 1937. 15 lystopada. pp. 1–2 (in Ukrainian).
57. Visty z «Silskoho Hospodaria» [News from «Village Farmer»]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni I. Aikhelbergera, 1911. Ch. 5. pp. 77–79 (in Ukrainian).
58. Visty z «Silskoho Hospodaria» [News from «Village Farmer»]. *Hospodarska chasopys*. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Silskyi Hospodar» / Red. H. Velychko. Lviv: Z drukarni «Dila», 1913. Ch. 6. pp. 92–96 (in Ukrainian).

УДК 94(477.43/.44)«1929»;355.422.

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.089>

Сергій ОЛІЙНИК

*кандидат історичних наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9130-1575>

Олена СТЕФАНИШИН

*кандидат історичних наук, доцент
Західноукраїнський національний університет
Тернопіль, Україна*

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6218-6985>

ОБОРОННІ БОЇ АРМІЇ УНР НА ПОДІЛЛІ ВЛІТКУ 1920 РОКУ

Анотація. У статті на основі залучення різноманітних джерел, наукової літератури висвітлюються оборонні бої армії УНР на Поділлі в липні 1920 р. Ця сторінка вітчизняної історії є важливою складовою дослідження подій Української революції 1917–1921 рр. і має неабияке значення для створення її об'єктивної і цілісної картини. Методологія дослідження базується на принципах історизму та об'єктивності. Використання таких методів як аналіз, синтез, а також проблемно-хронологічного, системного, описового, статистичного і порівняльного, дало змогу реалізувати поставлену мету.

Зазначені вище події не отримали належного висвітлення в історіографії, часом піддавалися фальсифікація та перекручуванням, що, безумовно, є важливим спонукальним фактором для їх розробки. Роботи вітчизняних істориків зробили чимало у цьому плані. Однак наявний науковий доробок не дозволяє цілісно розкрити і показати події, пов'язані з оборонними боями армії УНР на Поділлі влітку 1920 року.

Важлива увага приділяється з'ясовуванню воєнно-політичних умов, в яких опинилася армія УНР у зазначений період, розкриваються фактори, котрі сприяли чи не сприяли ефективному протистоянню українських підрозділів силам Червоної армії. Зроблено спробу визначити склад воюючих сторін, їхню чисельність, озброєння тощо. У хронологічній послідовності простежується бойових шлях армії УНР на Поділлі впродовж літа 1920 р. У цьому проміжку виділяються три етапи оборонних боїв: 1) 1-12 червня, коли підрозділи армії УНР були втягнуті в початкову фазу протистояння радянському наступу, що

розпочався 26 травня; 2) 13 червня-13 липня, оборонні бої в ході відступу до р. Збруч; 3) 14-26 липня, оборона по р. Збруч.

Робиться спроба детально проаналізувати весь спектр оборонних, контрнаступальних дій, що здійснювалися українським військом. Окрім того визначається їхня специфіка у відповідності до зазначених трьох етапів літніх оборонних боїв, що мали місце на території Поділля у 1920 р. Зазначаються також результати і наслідки бойових операцій. Робиться спроба їхнього аналізу не лише на тактичному, а й на стратегічному рівні.

Окремо звертається увага на приклади військової майстерності, мужності та героїзму, котрі проявляли бійці та командири армії УНР у ході оборонних боїв на Поділлі влітку 1920 р.

Ключові слова: армія УНР, Військо Польське, оборонні бої, Поділля, українське військо, Червона армія.

Serhiy OLIINYK

*PhD in History, Associate Professor
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9130-1575>

Olena STEFANYSHYN

*PhD in History, Associate Professor
Western Ukrainian National University
Ternopil, Ukraine*

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6218-6985>

DEFENSIVE BATTLES OF THE UPR ARMY IN THE PODILLIA IN THE SUMMER OF 1920

Abstract. The article highlights the defensive battles of the UPR army in Podillia in July 1920 based on the use of various sources and scientific literature. This page of national history is an important component of the study of the events leading up to the Ukrainian Revolution of 1917-1921 and has great importance for creating an objective and holistic picture of it. The research methodology is based on the principles of historicism and objectivity. The use of methods such as analysis, synthesis, as well as problematic and chronological, systematic, descriptive, statistical and comparative, made it possible to achieve the goal.

The above-mentioned events did not receive proper coverage in historiography, and were sometimes subjected to falsification and distortion, which, of course, is an important motivating factor for their development. Scientific works of national historians have done a lot in this regard. However, the existing scientific heritage

does not allow for a holistic disclosure and presentation of the events related to the defensive battles of the UPR army in Podillia in the summer of 1920.

Important attention is paid to clarifying the military and political conditions in which the UPR army found itself during this period, and the factors that contributed or did not contribute to the effective confrontation of Ukrainian units with the Red Army forces are revealed. An attempt is made to determine the composition of the warring parties, their numbers, weapons, etc. The author traces in chronological sequence the combat path of the UPR army in Podillia during the summer of 1920: 1) 1-12 June, when units of the UPR army were involved in the initial phase of confrontation with the Soviet offensive that began on 26 May; 2) 13 June-13 July, defensive battles during the retreat to the Zbruch River; 3) 14-26 July, defense along the Zbruch River.

There is an attempt to analyse in detail the entire range of defensive and counter-offensive actions carried out by the Ukrainian army. In addition, their specificity is determined in accordance with the three stages of the summer defensive battles that took place in Podillia in 1920. The results and consequences of the combat operations are also noted. The attempt is made to analyse them not only at the tactical but also at the strategic level. Special attention is drawn to examples of military skill, courage and heroism displayed by soldiers and commanders of the UPR army during defensive battles in Podillia in the summer of 1920

Keywords: UPR army, Polish Armed Forces, defensive battles, Podillia, Ukrainian army, Red Army.

Постановка проблеми. Революційні події 1917 р. втілили в життя віковичне прагнення українців до власної держави. Водночас українську державність прийшлося виборювати зі зброєю в руках. Адже з появою на політичній карті Європи нової держави було чимало незгодних. Одним із таких противників була радянська Росія. Червона армія мала велику кількісну перевагу над українським військом. Попри це армія УНР чинила мужній опір, проявляючи героїзм, творчу ініціативу, військову майстерність. Показовими у цьому плані можуть слугувати оборонні бої армії УНР на Поділлі влітку 1920 р.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Першими дослідниками бойових дій армії УНР, зокрема оборонних влітку 1920 р. на Поділлі, стали сучасники тих подій, які відтворювали їх перебіг, аналізували, оцінювали, спочатку у своїх спогадах і мемуарах П. Дяченка [Дяченко П., 2010], І. Цапка [Цапко, 1964], М. Карта [Карт, 1964], Б. Монкевича [Монкевич, 1923], а пізніше і в узагальнювальних працях з історії боротьби за українську державність [Доценко О, 1923; Удовиченко, 1954; Удовиченко, 1982]. Радянська історична наука теж долучилася до дослідження означених в заголовку статті подій. Однак вона серйозно перекручувала і фальсифікувала перебіг бойових дій. Там, де діяла армія УНР, у неї зазвичай фігурували польські війська або білополяки. Яскравим прикладом цьому може слугувати третій том видання «Українська РСР в період громадянської війни 1917–1920 рр.» [Українська РСР, С. 262]. Серйозний прорив у вивченні подій, пов'язаних із оборонними боями армії УНР на Поділлі в 1920 році, здійснили сучасні вітчизняні історики:

А. Руккас [Руккас, 2013], О. Завальнюк, С. Олійник [Завальнюк, Олійник, 2023], С. Коваленко [Коваленко, 2012], О. Ресєнт [Ресєнт, 2023], В. Савченко [Савченко, 2016] та ін. Вони звернули увагу на воєнно-політичну ситуацію, в якій опинилася армія УНР влітку 1920 р., бойові акції армії УНР, констатували їхній факт, результати окремих із них. Однак цілісної картини подій, пов'язаних із Подільським регіоном влітку 1920 р., так і не зробили, що й спонукало автора до появи даної публікації. Безумовно, важливе значення у цьому плані належить документальним джерелам, головними з яких є оперативні документи штабу армії УНР, опубліковані у 1933 р. Вони відповідно становлять документальну основу нашого дослідження.

Постановка завдання. Мета статті полягає в тому, щоб на основі аналізу джерел та історіографічних надбань висвітлити одну із малодосліджених сторінок збройної боротьби за українську державність в часи революції 1917–1921 рр., пов'язану із оборонними боями армії УНР на Поділлі влітку 1920 року.

Виклад основного матеріалу. Укладений у квітні 1920 р. союз між УНР і Польщею давав надію на успіх у боротьбі за збереження української державності в протистоянні з радянською Росією. Згідно зі стратегічним задумом польського й українського командування армія УНР мала діяти на південній ділянці фронту (Дністровське угруповання), активно взаємодіючи з 6-ю армією Війська Польського, котра мала прикривати її ліве крило. В оперативному плані армія УНР підпорядковувалася 6-й армії Війська Польського. Правим крилом українське військо упиралося в Дністер. Проти них оперувала 14-а Червона армія, підпорядкована радянському Південно-Західному фронту [Руккас, 2013, С. 56-73].

Слід зазначити, що у той час чисельний склад підрозділів воюючих сторін далеко не завжди відповідав штатному розпису, а в армії УНР практично не було жодного підрозділу належно укомплектованого. На відміну від бойових дій під час Першої світової війни дії підрозділів армії УНР та Червоної армії мали активний, рішучий та маневрений характер [Військове будівництво, С. 92]. За таких обставин зростала роль кінноти, котра могла здійснювати обхід позицій противника, проводити рейди в тил ворога. На жаль, в армії УНР, в силу об'єктивних і суб'єктивних причин, кінноти було мало, що безумовно впливало на перебіг бойових дій на фронті. Ситуацію ускладнював також той факт, що противник мав, в загальному, чисельну перевагу, краще забезпечення боєприпасами тощо. Водночас кількісному та технічному переважанню ворога бійці армії УНР намагалися протиставляти творчу ініціативу, активність та героїзм.

Попри успішний квітнево-травневий наступ, звільнення Києва від більшовиків і виходу на лівий берег Дніпра спільні дії Війська Польського і армії УНР виявилися далекими від запланованого. Противник, попри значні втрати, не запросив миру. Оперативну паузу, яка утворилася на фронті в середині травня 1920 р., воюючі сторони використали для посилення боєздатності своїх підрозділів. Шостого травня під Ямполем українські війська, які діяли в союзі з поляками, об'єдналися з учасниками Першого зимового походу. Водночас противник впорядкував свої

розбиті 12-у і 14-у армії. На допомогу їм з денікінського фронту було перекинуто 1-у кінну армію С. Будьонного та кілька стрілецьких дивізій [Руккас, 2013, С. 56-73].

Завершивши перегрупування своїх сил на українському театрі бойових дій, радянські війська 26 травня 1920 р. перейшли в наступ. Головною ударною силою «червоних» були кіннотники С. Будьонного, яким вдалося прорвати польську оборону і розгорнути наступ на Бердичів і Житомир [Реєнт, 2023, С. 251].

Загалом, на наш погляд, в оборонних боях армії УНР на Поділлі влітку 1920 р. умовно можна виділити кілька етапів: 1) 1-12 червня, коли підрозділи армії УНР були втягнуті в початкову фазу протистояння радянському наступу, що розпочався 26 травня; 2) 13 червня-13 липня, оборонні бої в ході відступу до р. Збруч; 3) 14-26 липня, оборона вздовж р. Збруч.

Тим часом на ділянці фронту, яку обороняла армія УНР ворог серйозної активності не проявляв. Армія УНР, очолювана генералом М. Омеляновичем-Павленком, станом на 1 червня 1920 р. нараховувала близько 9,5 тис. бійців та офіцерів [Українсько-московська війна, С. 21]. Головні її сили на той час дислокувалися на Поділлі. Проти українських військ діяли підрозділи 14-ї армії І. Уборевича (в основному 41-а стрілецька дивізія). Вона на той час була дуже ослабленою, і без 8-ї кінної дивізії Червоного козацтва В. Примакова нараховувала 3740 піхоти та 324 кінноти, мала 176 кулеметів та 16 гармат [Українська РСР, С. 261]. Попри чисельну перевагу на той час армія УНР сильно поступалася Червоній армії у забезпеченні боєприпасами, озброєнням тощо. Саме нестача останнього часто не давала змоги успішно як атакувати, так і оборонятися.

Бої переважно велися біля сіл Кетроси, Вербка. Ольшанка та Слобідка Вербецька, що на Могилів-Подільщині [Українсько-московська війна, С. 23]. Водночас розвідка доносила, що ворог готується до активізації своїх бойових дій [Українсько-московська війна, С. 25].

Вранці 5 червня «червоні» розпочали наступ. Головний удар було завдано силами 41-ї стрілецької дивізії «червоних» по українським позиціях на схід від С. Вербки. Під ударами ворожої артилерії українські підрозділи змушені були відступити. Однак, перегрупувавши сили, завдали контрудару по противнику, змусивши його панічно втікати. Таким чином втрачені позиції було відбито [Українсько-московська війна, С. 27]. 8 червня ворог розпочав новий наступ з Вільшанки і Слобідки Казенної. Але і цей наступ зазнав невдачі. Завдячуючи вмілому маневру українських кіннотників, котрі вийшли в тил наступальному ворогу противник, зазнавши великих втрат, змушений був відступити [Українсько-московська війна, С. 30].

У наступні дні «червоні» неодноразово розпочинали наступальні дії. 9 червня вони атакували село Вербки, Кетроси і Вільшанку. На перших двох напрямках ворог успіху не мав. Натомість йому вдалося захопити Вільшанку та змусити українців відійти на правий берег річки Марківки де вони на нових позиціях успішно відбивали впродовж наступних днів всі атаки «червоних». На інших ділянках ворог теж зазнавав невдачі [Українсько-московська війна, С. 30-34]. Фактично до 12 червня усі спроби більшовицького війська змусити

армію УНР відступити успіхів не мали [Українсько-московська війна, С. 30-34]. На цей час українське військо складалося з 1-ї Запорізької, 2-ї Волинської, 3-ї Залізної, 4-ї Київської, 5-ї Херсонської, 6-ї Січової дивізій, окремого кінного полку та кількох запасних бригад. Воно нараховувало майже 16 тис. бійців і офіцерів, з яких лише трохи більше 8 тис. складали бойовий склад, мало на озброєнні 199 кулеметів та 37 гармат [Українсько-московська війна, С. 36].

Прорив «будьонівців» в районі Сквири та їхній вихід у тил 3-ї польської армії вплинув на всю ситуацію на українській карті бойових дій. Шоста польська армія, котра прикривала ліве крило армії УНР, щоб вийти з під удару змушена була відступити. Вслід за нею, щоб забезпечити своє ліве крило, мала відступити й армія УНР [Українсько-московська війна, С. 37]. Поступово польсько-українське військо відходило на заплановані нові оборонні рубежі: Яруга – Біляни – Грабівці – Бар – Деражня – Летичів – Любар [Українсько-московська війна, С. 39]. Більшовицькі війська за поодинокими випадками активністю не відзначалися. Вони поступово просувалися слідом за українськими і польськими підрозділами: 13 червня захопили Гайсин, Крижопіль; 14 червня – Брацлав, Немирів; 15 червня – Ямпіль; 17 червня – Вінницю, а 18 червня – Браїлів [Українська РСР, С. 261]. На наш погляд, якби не загроза лівому флангу, армія УНР могла б успішно вести боротьбу з тими силами противника, котрі він задіявав на українському фронті.

Слід зазначити, що підрозділи УНР вели активну оборону, проводячи час від часу успішні контратакувальні дії. Так, 17 червня було відбито село Бабачинці. 18 червня 1-а Запорізька дивізія відбояувала у ворога села Дзигівку, Феліціанівку і Борівку. Трофеями стали 2 важкі гармати, обоз [Українсько-московська війна, С. 43; 45; 47]. На жаль, у цей же день противнику вдалося перейти р. Мурафу і потіснити 2-а Волинську і 4-а Київську дивізії [Українсько-московська війна, С. 43]. Але наступного дня ці ж дивізії здійснили успішний удар на Чернівці (селище в Вінницькій області – С. О.) [Українсько-московська війна, С. 47]. Втрати ворога склали 150-170 червоноармійців [Українсько-московська війна, С. 45]. За успішні дії у цих боях подяки, оголошену по війську отримали Запорожці в особі свого командира полковника А. Гулого-Гуленка та особливо кінна бригада Чорних запорожців полковника П. Дяченка [Українсько-московська війна, С. 47].

Разом з тим, запеклі бої, які проводили підрозділи українського війська, не могли виправити ситуацію на фронті. Адже і на своїй ділянці фронту Військо Польське відступало. Тим часом Червона армія оволоділа Жмеринкою [Українська РСР, С. 261].

У 20-х числах червня бойові дії на українсько-радянській ділянці фронту продовжувалися. На жаль, 20 і 21 червня підрозділи армії УНР, не витримавши удару «червоних», втратили Яругу і Чернівці [Українсько-московська війна, С. 49].

Загальна картина була невтішна. Невдачі у боях з «червоними», особливо їх кіннотою, змусили українське командування вдаватися до удосконалення тактики бою, частіше використовувати колючий дріт попереду своїх позицій, реорганізувати тиллові частини і за їх рахунок здійснити поповнення на передовій [Українсько-московська війна, С. 61-62]. Ситуація ускладнювалася

тим, що поляки не давали дозволу на мобілізацію до українського війська, заважали цьому процесу. А коли дозволили, було вже пізно.

22 червня у ході жорстоких боїв, коли місцевість в районі сіл Біляни, Шендерівка, Серби і Людвиківка неодноразово переходили з рук в руки, вдалася взяти чисельна перевага противника. А тим часом 1-а Запорізька дивізія, долаючи впертий опір «червоних» звільнила село Букатівку і відкинула противника на схід від р. Мурафи. У цих боях було захоплено чимало полонених червоноармійці та одну тачанку з кулеметом [Українсько-московська війна, С. 50]. Втрачені вище населені пункти українське командування вирішило відбити, задіявши у цій операції силами 2-ї Волинської і 4-ї Київської дивізій, яким мав допомагати полк Чорних запорожців [Українсько-московська війна, С. 50]. Однак, виконати задумане не вдалося. Новий наступ «червоних» в районі села Сліди, де розгорнулися запеклі бої, дещо відтермінував задумане. Проте все ж таки наступного 23 червня «волинці» і «кияни», спільно з Чорними запорожцями все ж таки відкинули противника на лінію р. Лозова, при цьому відбили у ворога 3 тачанки з кулеметами [Українсько-московська війна, С. 50-51]. Бої, з перемінним успіхом, відбувалися і на інших ділянках українсько-більшовицького фронту [Українсько-московська війна, С. 55-56]. А вже 25 червня 4-а київська дивізія, після запеклих кількогодинних боїв вибила «червоних» з містечка Чернівці, а також сіл Біляни і Березівка [Українсько-московська війна, С. 56]. Переслідуючи розбитого ворога «кияни» зайняли село Сокіл. Паралельно з цим, теж долаючи сильний опір противника, інші підрозділи армії УНР розгорнули наступ на фронті Шевдерівка – Серби – Людвиківка – Сказинці, вході якого відкинули ворога на р. Мурафу [Українсько-московська війна, С. 56-57]. Нажаль, як свідчить оперативний звіт штабу армії УНР, через брак боєприпасів, розвинути успіх, притиснути противника до Дністра і розбити його, не було змоги [Українсько-московська війна, С. 57].

27 червня Реввійська рада Південно-Західного фронту поставила перед 14-ю Червоною армією завдання захопити Старокостянтинів та Проскурів, відрізаючи від основних сил поляків українське угруповання [Українська РСР, С. 262]. Про ці наміри стало відомо союзникам. Щоб допомогти 6-й польській армії у відбитті запланованого «червоними» удару, командування армії УНР вирішило завдати удару по противнику і розбити його в районі Чернівці – Джурин – Теклівка. Водночас було отримано наказ розширити територію дислокування і відповідно фронту дещо північніше до села Калинівка [Українсько-московська війна, С. 57], що звичайно дещо послаблювало міцність фронтових позицій українського війська. Проте втілити в задум розгром противника і відволікання його уваги від поляків не вдалося. На заваді стали активні дії Червоної армії.

Кінна армія С. Будьонного прорвала польський фронт в районі Новоград-Волинська. Поляки запанікували. 6-а армія, яка прикривала ліве крило армії УНР, вирішила зняти з фронту 18-у піхотну дивізію і направити її до Старокостянтинова, відповідно територія оперування армії УНР змушена була значно збільшитися і розтягнутися на північ до Бару [Українсько-московська війна, С. 63].

1 липня 1920 р., у результаті відходу польської армії з-під Києва на лінію Старокостянтинів – Проскурів, українські дивізії, щоб не потрапити під фланговий удар «червоних», відійшли на лінію Могилів-Подільський – Лучинець – Копайгород [Дяченко, 2010, С. 92]. Головним завданням для армії УНР стала оборона Могилів-Подільського і допомога полякам утримувати їх праве крило [Українсько-московська війна, С. 67].

Загалом, як свідчать звіти армії УНР, у перші дні липня на фронті відбувалися постійні зустрічні бої, в яких підрозділи Червоної армії особливих успіхів не здобули. Обидві воюючі сторони понесли значні втрати [Українсько-московська війна, С. 78-80]. Така ж ситуація на фронті була й впродовж наступного тижня [Українсько-московська війна, С. 84-85]. Однак становище армії УНР ускладнювалася. Противник отримував постійне підкріплення, в т. ч. і дуже серйозне, у вигляді 8-ї кавалерійської дивізії Червоного козацтва В. Примакова. Водночас мало місце і ряд позитивних моментів. Так, наприклад, для більш ефективної боротьби з радянською кавалерією 30 червня було створено Окрему кінну дивізію, а 4 липня польська 6-а армія передала українському командуванню 3-ю Залізну дивізію, котра до того знаходилася в її складі [Руккас, 2013, С. 78, Удовиченко О, 1982, С. 56]. У цей час на південній ділянці польсько-українсько-радянського фронту сталася подія, яка мала негативні наслідки для союзників. 8-а кінна дивізія Червоного козацтва В. Примакова, непомітно для поляків передислокувавшись з під Старої Синяви південніше до Бару, в перших числах липня, при вогневій підтримці 3-х бронепотягів прорвала польську оборону в районі Вовковинців – Комарівців – Іванівців і вирушили в глибокий рейд тилах польсько-українського угруповання, прориваючись на Проскурів. Тут знаходилися штаб 6-ї польської армії, вищі органи державного й військового управління УНР, український Генеральний штаб, Головний отаман С. Петлюра. Всі вони змушені були евакуюватися до Волочиська [Руккас, 2013, С. 79].

Під час відступу 6 липня мав місце бій в районі Чорного Острова. Працівники 1-го Генерал-квартирмейстерства українського Генштабу зі своїм начальником полковником Є. Мишковським, їхня охорона, польські офіцери і солдати прийняли бій з противником. Вдалося відбитися і відійти. Бій під Чорним Островом на кілька годин затримав марш частини 8-ї кавалерійської дивізії «червоних» в тил 6-ї армії Війська Польського. На жаль, український воєначальник зазнав смертельного поранення [Руккас, 2013, С. 79-80; Удовиченко, 1954, С. 145].

Рейд ворожої кінноти виявився доволі успішним. Кінні бригади противника змогли увійти до Проскурова та Чорного Острова [Українська РСР, С. 301].

Відступ підрозділів 6-ї армії поляків, що оперували на лівому крилі українських військ, за р. Збруч серйозно ускладнював становище армії УНР. Виникла небезпека розриву по фронту з союзниками, в який цілком могли вклинитися війська противника, із загрозою подальшого оточення і розгрому українських сил. Однак, цього не сталося. Противник не завдав удару на Ярмолинці і Кам'янець-Подільський. Такий удар міг стати катастрофою для українського війська, котре в цей час відбивало атаки ворога, поволи відступаючи від р. Ушиця до Балина і Дунаївців [Українсько-московська війна, С. 86-91].

Тому, враховуючи обставини які склалися на той час, командування УНР вимушено видало наказ про відступ за р. Збруч, що й було виконано вночі з 13 на 14 липня 1920 р. [Удовиченко, 1954, С. 145; Українсько-московська війна, С. 91–93]. На цей час бойовий склад армії УНР нараховував 694 офіцерів, 2661 піхотинців, 1466 кіннотників, що мав на озброєнні 38 гармат, 278 кулеметів, трохи більше мільйона набоїв до гвинтівок та значну кількість снарядів до гармат [Українсько-московська війна, С. 93]. Очевидно, цих сил було недостатньо щоб успішно боронитися на відтинку від Гусятина до Дністра.

Так розпочалася оборонна операція рубежів по р. Збруч. Упродовж майже двох тижнів армія УНР успішно відбивала щоденні спроби «червоних» створити плацдарм на правому березі річки та розпочати наступ вглиб українських позицій [Удовиченко, 1954, С. 146; Українсько-московська війна, С. 96–110]. Попри те ситуація на українсько-польсько-радянському фронті з кожним днем ускладнювалася. Армія УНР, ведучи оборонні бої і час від часу здійснюючи контратаки, несла хоч і не значні, але непоправні втрати, які компенсувати було нічим [Українсько-московська війна, С. 98]. Результати проведення мобілізації бажали кращого. Більше того, місцеві мешканці неодноразово ставилися до українських військових відверто вороже та й союзники не давали згоди на підсилення особового складу армії УНР за їх рахунок [Українсько-московська війна, С. 97–98]. Поступово збільшувалися витрати боєприпасів, нестача яких ставала дедалі відчутною.

Врешті перевага Червоної армії в боєприпасах і постійне прибуття резервів далися взнаки. Попри завзятий опір українців, противнику 19 липня вдалося перейти р. Збруч в районі Шидлівців і завдяки активним наступальним діям захопити Сидорів і Васильків. Це давало можливість радянському командуванню сподіватися на встановлення контролю над залізницею Гусятин-Чортків [Українсько-московська війна, С. 102]. Без оперативної паузи противник повів наступ на Мельницю та Іване Пусте. Обидва населених пункти ним були захоплено. 22 липня частини Запорозької дивізії в результаті контрнаступальних дій відбили Іване Пусте. Після запеклого бою під український контроль вдалося повернути також Мельницю і Залісся [Українсько-московська війна, С. 102].

Останньою успішною бойовою акцією армії УНР в період липневих оборонних боїв були події в районі Сидорова. Ця звитяга українців належить до маловідомих перемог армії УНР [Завальнюк, Олійник, 2013, С. 102]. Водночас вона стала доказом високого рівня воєнного мистецтва армії УНР. Підтверджуючим фактором цьому може слугувати той факт, що перемога була досягнута у зустрічному бою (найскладнішому виді бою – С. О.), з використанням обхідного маневру.

24 липня Червоній армії вдалося захопити невеликий плацдарм на правому березі Збруча. Українське командування добре розуміло небезпечність ситуації, яка склалася. Підрозділи 3-ї Залізної дивізії намагалися скинути противника у Збруч. Спроба виявилася невдалою. Водночас противнику вдалося захопити Сидорів [Українсько-московська війна, С. 110]. Ситуація

ускладнювалася тим, що на радянські війська у цей час вибили поляків з Гусятина і Чабарівки. Виникала серйозна небезпека для лівого крила армії УНР, на якому оперувала 3-я Залізна дивізія О. Удовиченка [Руккас, 2013, С. 82; Українсько-московська війна, 1933, С. 113]. Кожна з воюючих сторін розпочала підтягувати на театр майбутнього бою резерви. Радянські війська, щоб продовжувати просування в тил армії УНР і з одночасною загрозою її лівого крила, а українці – ліквідувати небезпеку що виникла.

Обидва противники збиралися атакувати. Вранці 25 липня два піхотних полки 123-ї бригади 41-ї стрілецької дивізії, при підтримці кінноти та трьох гармат та тачанок з району Сидорова виступили на Товстенке і Кривеньке. Головною ударною силою виступали кіннотники. Їх гарматним, кулеметним і рушничним вогнем зустріли «удовиченківці» (3 піхотні бригади, окремий 54-й піхотний полк та 3-й Донський полк. На допомогу їм поспішала Окрема кінна дивізія І. Омеляновича-Павленка, що нараховувала до 1200 шабель (кінний полк П. Дяченко, 1-й кінний Лубенський полк імені Максима Залізняка, Окремий кінний курінь імені Івана Сірка, 3-й Чигиринський полк), підсилена Кінно-гірським гарматним дивізіоном [Удовиченко, 1954, С. 146; Цапко, 1964, С. 206].

У районі Кривенького українські кіннотники зішлись з ворожою кіннотою. У цьому зустрічному бою особистою хоробрістю відзначився сам командуючий І. Омелянович-Павленко. Перемога на полі бою була за українцями. Після цього кіннотники спільно з 3-ю Залізною дивізією вдарили по основним силам радянської кінноти. Частина кіннотників (Чорні запорожці) пішла в лобову атаку, 3-й Донський кінний полк вдарив по правому крилу противника, а решта кіннотників, на чолі з комдивом обійшовши лівий фланг противника вдарила у тил, зім'яла радянську піхоту [Дяченко, 2010, С. 64; Монекевич, 1929, С.86; Коваленко, 2012, С. 177; Крат, 1964, С. 85; Цапко, 1964, С. 208].

До 11-ї години ворога вщент розгромили. Було знищено усю його кінноту і два полки 123-ї піхотної бригади разом із її командирами [Крат, 1964, С. 85]. 200 червоноармійців було захоплено в полон, а решту порубано (загинув й комполку), взято багаті трофеї (34 кулемети, 3 польові гармати, коні, 11 санітарних возів з медикаментами й медсестрами) [Цапко, 1964, С. 209]. Переслідуючи розбитого противника, українські військовики з ходу увірвалися до Сидорова і Гусятина. Плацдарм, що його раніше захопив противник, було ліквідовано [Руккас, 2013, С. 81-82]. За даними розвідки на лівому березі Збруча противника зафіксовано не було [Цапко, 1964, С. 209]. У цей же час 5-а Херсонська дивізія героїчно відбивала наступи «червоних» на Гермаківку [Українсько-московська війна, С. 114].

На жаль, ця перемога, хоч і підняла бойовий дух підрозділів армії УНР, попри те мала лише локальне значення і не змогла вплинути на перебіг подій на українсько-радянському фронті станом на той час. Враховуючи тиск супротивника і відхід польських частин на захід, що робило беззахисним ліве крило українців, армія УНР змушена була відступити на захід, і 27 липня зайняти нові рубежі по р. Стрипа [Савченко, С. 370; Удовиченко, 1954, С. 146].

Висновки. Таким чином, територія Поділля влітку червні – липні 1920 року стала ареною запеклих боїв за українську державність підрозділів армії УНР та Червоної армії. Воєнно-політичні умови, в яких вони відбувалися були весь час несприятливі. Вони відповідно і формували специфічні умови, відповідні етапи боротьби. Вирішальний вплив на перебіг бойових дій на цій ділянці фронту мали поразки Війська Польського на північніших рубежах Дністровського угруповання союзників. У результаті чого над лівим флангом армії УНР постійно нависла загроза бути відрізаною від поляків, які відступали, і навіть потрапити в оточення. Складна ситуація вимагала вирівнювання фронту, що означало відступ на захід. Однак цей відступ відбувався організовано. Велася активна оборона. Інколи контратаки на деякий час зривали атаквальний порив червоноармійців. Незважаючи на втому, нестачу боєприпасів, озброєння українські воїни наносили серйозних втрат противнику. Українці продемонстрували високу воєнну майстерність командирів, мужність, героїзм та зрілу військову підготовку рядових бійців.

Література

1. Військове будівництво в Україні у XX столітті: історичний нарис, події, портрети /За заг. ред. Кузьмука О. І. Київ: Видавничий Дім «Ін Юре», 2001. 448 с.
2. Доценко О. Літопис української революції. Матеріали і документи до історії української революції. Київ; Львів, 1923. Т. 2. Кн. 4. 362 с.
3. Дяченко П. Чорні запорожці. Спомини командира 1-го кінного полку Чорних запорожців армії УНР. Київ: Стікс, 2010. 448 с.
4. Завальнюк О., Олійник С. Бій під Сидоровим 25 липня 1920 року: забута звитяга армії УНР. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. Т. 40. С. 195-205.
5. Карт М. 1920 рік (Про забуті дії українського війська). За державність. 1964. №10. С. 79–90.
6. Коваленко С. Чорні запорожці: історія полку. Київ: Стікс, 2012. 363 с.
7. Монкевич, Б. Чорні запорожці. Зимовий похід і остання кампанія Чорних Запорожців. Зі схемами і ілюстраціями. Львів: Книжка, 1929. 152 с.
8. Реєнт О. П. Славетна Україна. Битви та повстання імперської доби і визвольні змагання 1917–1921 років. Київ: Арій, 2023, 272 с.
9. Руккас А. О. «Разом з польським військом»: Армія Української Народної Республіки 1920 р. (структура, організація, чисельність, уніформа). Ніжин: Лисенко М. М., 2013. 480 с.
10. Савченко В. Дванадцять війн за Україну /Пер. з російської А. Сопронюка. Київ: Нора-Друк, 2016. 480 с.
11. Удовиченко О. 3-я Залізна дивізія. Матеріали до історії Війська Української Народної Республіки. Рік 1920. Нью-Йорк: Червона Калина, 1982. 230 с.

12. Удовиченко О. Україна у війні за державність. Історія організації і бойових дій Українських Збройних сил 1917-1921. Вінніпег: Вид. Д. Микитюк, 1954. 176 с.
13. Українська РСР в період громадянської війни 1917-1920 рр. в трьох томах. Т. 3: Українська РСР на завершальному етапі громадянської війни. Відбиття нападу буржуазно-поміщицької Польщі, розгром Врангеля і петлюрівщини / Скаба А. Д. (голова), Гудзенко П. П., Доній М. Р., Дудикевич Б. К. та ін. Київ: Політвидав України, 1970, 462 с.
14. Українсько-московська війна 1920 р. в документах і матеріалах (Ч.1: оперативні документи штабу армії Української Народної Республіки. З передмовою і під ред. генерала В. Сальського). Варшава: Праці Українського Наукового Інституту, 1933. 423 с.
15. Цапко І. Кінний бій під Сидоровом. *За державність*. 1964. №10. С. 204-209.

References

1. Viiskove budivnytstvo v Ukraini u KhKh stolitti: istorychnyi narys, podii, portrety (1. Military construction in Ukraine in the 20th century: historical sketch, events, portraits) / Za zah. red. Kuzmuka O. I. Kyiv: Vydavnychy Dim «In Yure», 2001. 448 p. (in Ukrainian).
2. Dotsenko O. Litopys ukrainskoi revoliutsii. Materialy i dokumenty do istorii ukrainskoi revoliutsii (Chronicle of the Ukrainian Revolution. Materials and documents on the history of the Ukrainian Revolution). Kyiv; Lviv, 1923. T. 2. Kn. 4. 362 p. (in Ukrainian).
3. Diachenko P. Chorni zaporozhtsi. Spomyny komandyr 1-ho kinnoho polku Chornykh zaporozhtsiv armii UNR (Black Cossacks. Memoirs of the Commander of the 1st Cavalry Regiment of the Black Cossacks of the UNR Army). Kyiv: Stiks, 2010. 448 p. (in Ukrainian).
4. Zavalniuk O., Oliinyk S. Bii pid Sydorovym 25 lypnia 1920 roku: zabuta zvytiha armii UNR (Battle of Sidorov on July 25, 1920: a forgotten victory of the UNR army). *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka: istorychni nauky (Scientific works of Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University: historical sciences)*. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, 2023. T. 40. pp. 195–205 (in Ukrainian).
5. Kart M. 1920 rik (Pro zabuti dii ukrainskoho viiska). *Za derzhavnist (1920 (On the forgotten actions of the Ukrainian army). For statehood)*. 1964. no.10. pp. 79–90 (in Ukrainian).
6. Kovalenko S. Chorni zaporozhtsi: istoriia polku (Black Cossacks: the history of the regiment). Kyiv: Stiks, 2012. 363 p. (in Ukrainian).
7. Monkevych, B. Chorni zaporozhtsi. Zymovy pokhid i ostannia kampaniia Chornykh Zaporozhtsiv. Zi skhemamy i iliustratsiiamy (Black Cossacks. The Winter Campaign and the Last Campaign of the Black Cossacks. With Diagrams and Illustrations). Lviv: Knyzhka, 1929. 152 p. (in Ukrainian).

8. Reient O. P. Slavetna Ukraina. Bytvy ta ovstannia imperskoi doby i vyzvolni zmahannnia 1917–1921 rokiv (Glorious Ukraine. Battles and uprisings of the imperial era and the liberation struggles of 1917–1921). Kyiv: Arii, 2023. 272 p. (in Ukrainian).
9. Rukkas A. O. «Razom z polskym viiskom»: Armiia Ukrainskoi Narodnoi Respubliky 1920 r. (struktura, orhanizatsiia, chyselnist, uniforma) («Together with the Polish Army»: Army of the Ukrainian People's Republic in 1920 (structure, organization, numbers, uniform)). Nizhyn: Lysenko M. M., 2013. 480 p. (in Ukrainian).
10. Savchenko V. Dvanadtsiat viin za Ukrainu /Per. z rosiiskoi A. Soproniuka (Twelve Wars for Ukraine /Translated from Russian by A. Soproniuk). Kyiv: Nora-Druk, 2016. 480 p. (in Ukrainian).
11. Udovychenko O. 3-ya Zalizna dyvizii. Materialy do istorii Viiska Ukrainskoi Narodnoi Respubliky. Rik 1920 (3rd Iron Division. Materials on the history of the Army of the Ukrainian People's Republic. Year 1920). Niu-York: Chervona Kalyna, 1982. 230 p. (in Ukrainian).
12. Udovychenko O. Ukraina u viini za derzhavnist. Istoriia orhanizatsii i boiovykh dii Ukrainskykh Zbroinykh syl 1917-1921 (Ukraine in the War for Statehood. History of the Organization and Combat Operations of the Ukrainian Armed Forces 1917-1921). Vinnipeh: Vyd. D. Mykytiuk, 1954. 176 p. (in Ukrainian).
13. Ukrainska RSR v period hromadianskoi viiny 1917–1920 rr. v trokh tomakh. T. 3: Ukrainska RSR na zavershalnomu etapi hromadianskoi viiny. Vidbyttia napadu burzhuazno-pomishchyskoi Polshchi, rozghrom Vranhelii i petliurivshchyny / Skaba A. D. (holova), Hudzenko P. P., Donii M. R., Dudykevych B. K. ta in. (The Ukrainian SSR during the Civil War of 1917-1920 in three volumes. Vol. 3: The Ukrainian SSR at the final stage of the Civil War. Repelling the attack of bourgeois-landlord Poland, the defeat of Wrangel and the Petliura regime / Skaba A. D. (chairman), Gudzenko P. P., Donii M. R., Dudykevych B. K. and others). Kyiv: Polityvydav Ukrainy, 1970, 462 p. (in Ukrainian).
14. Ukrainsko-moskovska viina 1920 r. v dokumentakh i materialakh (Ch.1: operatyvni dokumenty shtabu armii Ukrainskoi Narodnoi Respubliky. Z peredmovoio i pid red. henerala V. Salskoho) (The Ukrainian-Moscow War of 1920 in Documents and Materials (Part 1: Operational Documents of the Headquarters of the Army of the Ukrainian People's Republic. With a Foreword and Edited by General V. Salsky)). Varshava: Pratsi Ukrainskoho Naukovoho Instytutu, 1933. 423 p. (in Ukrainian).
15. Tsapko I. Kinnyi bii pid Sydorovom (Horse battle near Sidorov). *Za derzhavnist (For statehood)*. 1964. no.10. pp. 204–209 (in Ukrainian).

УДК 94(477. 43) - 378:37- 1941/44

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.102>

Ірина СКАКАЛЬСЬКА

доктор історичних наук, професор,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка

Кременець, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8705-7971>

Андрій ЛЕВЧУК

аспірант

директор Кременецького краєзнавчого музею

Кременець, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0377-443X>

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ ПІД ЧАС РАДЯНСЬКО-НІМЕЦЬКОЇ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ТА АДАПТАЦІЯ (НА ПРИКЛАДІ КРЕМЕНЕЧЧИНИ)

Анотація. У статті висвітлено стан розвитку освіти в роки німецької окупації на прикладі функціонування шкіл на Кременеччині (1941–1944). Зроблено акценти на тому, що нацистська окупаційна політика ґрунтувалася на ідеологічній доктрині нацистів про колоніальне призначення Східної Європи, тому влада дозволяла відкривати лише початкові народні школи та загалом підтримувала розвиток професійної освіти, яка була спрямована на підготовку робітничих кадрів для промисловості та сільського господарства Третього Рейху.

Мета дослідження – проаналізувати особливості налагодження освітнього процесу під час радянсько-німецької війни на прикладі Кременецького регіону, при цьому визначити основні виклики, з якими стикалися педагоги та учні, окреслити що сприяло формуванню громадянської компетентності молодих людей в умовах воєнного лихоліття.

Проведено аналіз діяльності українських шкіл у досліджуваній період, який показує, що громада, попри нестачу вчителів, підручників, недостатню матеріальну базу та складні умови для педагогів, низьку заробітну платню, зуміла створити мережу початкових і професійних шкіл у Кременецькому окрузі. Нами виявлено, що вагомим викликом для освітніх закладів було

недостатність фінансування, що приводило до припинення діяльності шкіл. Виходом із ситуації була організація на благодійні і членські внески кооперативів при школах. Показовою була діяльність кооперативу в професійній торговельній школі Кременця, який забезпечував вчителів, учнів канцелярією та харчуванням.

У публікації автори підкреслили важливість діяльності ОУН(Б) у шкільництві, зокрема її зусилля щодо розвитку української освіти та культури з національним змістом. Підпільні заняття з національного вишколу проводилися у лісовій школі в Білокриниці Кременецького округу. Власне, це сприяло формуванню громадянських якостей у молоді.

Зроблено висновок, що нацистська окупаційна влада в сфері шкільництва у Кременці Райскомісаріату Україна здійснювала жорстку колоніальну політику, яка була спрямована на те, щоб українцям дати лише початкову та професійну освіту. Дослідження сприяє кращому розумінню впливу війни на освітній процес у сучасних умовах воєнного стану в Україні.

У статті використано документи і матеріали Кременецького краєзнавчого музею та Державного архіву Тернопільської області.

Ключові слова: освітня політика, радянсько-німецька війна, Райскомісаріат Україна, народні (початкові) та фахові (професійні) школи, вчителі, Кременеччина, громадянська компетентність.

Iryna SKAKALSKA

Doctor of History, Professor

Kremenets Taras Shevchenko Regional

Humanitarian and Pedagogical Academy

Kremenets, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8705-7971>

Andrii LEVCHUK

PhD student

Director of the Kremenets Local History Museum

Kremenets, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0377-443X>

ORGANIZATION OF EDUCATION DURING THE SOVIET-GERMAN WAR: CHALLENGES AND ADAPTATION (USING THE EXAMPLE OF KREMENECH REGION)

Abstract. The article highlights the state of development of education during the years of German occupation using the example of the functioning of schools in the Kremenets region (1941–1944). Emphasis is placed on the fact that the

Nazi occupation policy was based on the Nazi ideological doctrine of the colonial destiny of Eastern Europe, therefore the authorities allowed only primary public schools to be opened and generally supported the development of vocational education, which was aimed at training workers for the industry and agriculture of the Third Reich.

The purpose of the study is to analyze the features of the establishment of the educational process during the Soviet-German war using the example of the Kremenets region, while identifying the main challenges faced by teachers and students, and outlining what contributed to the formation of civic competence of young people in the conditions of wartime hardship.

An analysis of the activities of Ukrainian schools during the study period was conducted, which shows that the community, despite the lack of teachers, textbooks, insufficient material resources and difficult conditions for teachers, and low salaries, managed to create a network of primary and vocational schools in the Kremenets district. We found that a significant challenge for educational institutions was the lack of funding, which led to the cessation of school activities. The way out of the situation was the organization of cooperatives at schools based on charitable and membership contributions. The activities of the cooperative at the Kremenets vocational trade school, which provided teachers and students with stationery and food, were exemplary.

In the publication, the authors emphasized the importance of the activities of the Organization of Ukrainian Nationalists (OUN(Revolutionary)) in schooling, in particular its efforts to develop Ukrainian education and culture with national content. Underground classes on national education were held at a forest school in Bilokrynytsia, Kremenets district. In fact, this contributed to the formation of civic qualities in young people.

It is concluded that the Nazi occupation authorities in the field of schooling in Kremenets, District Commissariat of Ukraine, carried out a strict colonial policy, which was aimed at providing Ukrainians with only primary and vocational education. The study contributes to a better understanding of the impact of the war on the educational process in the current conditions of martial law in Ukraine.

The article uses documents and materials from the Kremenets Museum of Local Lore and the State Archives of Ternopil Region.

Keywords: educational policy, Soviet-German war, District Commissariat of Ukraine, folk (primary) and vocational (vocational) schools, teachers, Kremenets region, civic competence.

Постановка проблеми. Освіта відіграє ключову роль у розвитку суспільства, вона не лише розвиває інтелектуальні здібності особистості, вміння й навички, але й також включає в себе формування громадянських цінностей. В теперішніх умовах воєнного стану освітній процес в Україні відбувається в складних умовах, проте важливим є навчання і виховання учнів, особливо формування у них громадянських компетентностей. У цьому контексті варто знати умови здобуття освіти в період нацистської окупації України. Аналіз

цього періоду дозволить не лише відновити маловідомі сторінки локальної історії радянсько-німецької війни, а й зрозуміти, як трансформації суспільного життя впливали на процес навчання, адаптацію молоді до надзвичайних обставин. Дослідження сприяє кращому розумінню впливу війни на освітній процес, що має значення для сучасної педагогіки й історичної науки в умовах російсько-української війни.

Формування громадянських якостей в період війни було стихійним, адже державної підтримки не було, а педагогічна діяльність зводилася до боротьби за збереження базових елементів освіти. Однак навіть у таких умовах діти і молодь мали можливість опановувати навички соціальної взаємодії та адаптації, які є основою громадянської компетентності.

Аналіз досліджень та публікацій. Серед наукових праць, які дотичні до теми дослідження, відзначимо розвідку Гінди В. «Освітня політика нацистів в Райхскомісаріаті «Україна», що подає розуміння освітніх процесів на українських землях під час німецької окупації [Гінда, 2012]. Значний науковий інтерес становить дисертація Стефанюк Г., у якій дослідниця висвітлює узагальнену інформацію про шкільництво Західної України в роки нацистської окупації, та особливо акцентує увагу на вишкіл молоді у школах, організованих ОУН [Стефанюк, 2004]. Низка публікацій вітчизняних авторів характеризують стан розвитку шкільної освіти в умовах нацистської окупації України [Гордієнко, 2015; Шайкан, 2008]. У статті Полянського Ф. окреслено становище освіти в Галичині 1941–1944 рр. [Полянський, 2010]. У праці Офіцинського В. на основі даних преси, яка виходила друком в період нацистської окупації, наведено пізнавальні факти про освіту [Офіцинський, 2001]. До історіографічного аналізу нами залучено праці вчених діаспори, які побічно висвітлюють питання освіти в Західній Україні досліджуваного періоду в журналі «Український історик» [Домбровський, 1975].

Історикам та педагогам вдалося спростувати низку ідеологічних штампів радянської історіографії і наповнити новими фактами історію нацистської окупації українських земель, освітньої політики німців, становища вчителів тощо. Водночас, дослідники приділили недостатньо уваги освіті з її регіональним контекстом.

Мета нашого дослідження – проаналізувати особливості налагодження освітнього процесу під час радянсько-німецької війни на прикладі Кременецького регіону, при цьому визначити основні виклики з якими стикалися педагоги та учні, окреслити що сприяло формуванню громадянської свідомості молодих людей в умовах воєнного лихоліття.

Виклад основного матеріалу. Сила нації полягає не лише в її можливості чинити військовий опір агресору, але й у здатності створювати освітні цінності навіть у найскладніших умовах війни та окупації. Попри те, що в червні–жовтні 1941 року українські землі опинилися під владою нацистів, і почався тривалий період окупації, освітнє життя не зупинилося. Завдяки діяльності українських націоналістів та місцевої інтелігенції продовжували функціонувати освіта,

мистецтво й література, задовольняючи базові потреби населення в окупації. Сьогодні під час російсько-української війни освіта також переживає непрості часи, але освітні заклади продовжують працювати, не зважаючи на обстріли й небезпеку.

Упродовж літа та осені 1941 р., більша частина українських земель опинилася під контролем німецьких військ. Більшовицький тоталітарний режим був замінений не менш жорстоким нацистським режимом. Освітня політика на окупованих українських землях базувалася на словах фюрера, що освіта, яка виходить за рамки базових потреб, становить небезпеку. На його думку, коли людина отримує освіту, яка перевищує вимоги її професії, вона стає потенційним носієм революційних ідей. Водночас, деякі нацистські діячі підтримували обмежене залучення місцевого населення до освіти. Вони вважали, що організація шкіл сприятиме боротьбі проти більшовизму. Проте ці школи не мали на меті забезпечити високий рівень знань і не мали формувати інтелігенцію. Розенберг навіть пропонував відкрити університет у Києві. Однак у вересні 1941 року після консультації з Гітлером ці плани були повністю відхилені. Фюрер підтримав жорсткий курс політики щодо України, спрямований на те, щоб перешкоджати будь-якому культурному чи інтелектуальному розвитку її населення [Гінда, 2012. С. 61].

На початковому етапі окупації німці намагалися заручитися підтримкою українського населення, тому в деяких генеральних округах вони дозволили українській адміністрації займатися організацією шкільної системи. Українські чиновники, використовуючи цю можливість за короткий період (з липня до грудня 1941 року) зробили спробу повністю відновити освітню систему України [Гінда, 2012. С. 62].

Нормативні документи, що визначали порядок створення навчальних закладів та організацію освітнього процесу, почали надходити до Райхскомісаріату України від Райхсміністерства східних окупованих територій лише на початку 1942 р. Одним із перших розпоряджень райхсміністра А. Розенберга стало запровадження обов'язкової семирічної освіти. Планувалося, що діти протягом чотирьох років навчатимуться в народних школах, а ще три роки здобуватимуть професійну освіту. Окремі випускники після цього могли вступати до професійних навчальних закладів середнього спеціального рівня (технікуми, медичні училища) або до вищих освітніх установ (галузевих інститутів) [Куницький].

У галузі освіти нацистський режим встановив власну структуру, ключовими елементами якої стали народні (початкові) та професійні школи. Їх завданням була підготовка молоді до виконання найпростіших завдань у промисловості, ремеслах, торгівлі та сільському господарстві. Таким чином, вони створювали контингент дешевої робочої сили для потреб Рейху. Замість російської мови в школах запроваджували релігію, німецьку мову, історію. Завдання всіх шкільних відділів округу зводились до реєстрації вчителів, обліку дітей шкільного віку, організація початку навчання школи.

Згідно з розпорядженнями місцевих відділів народної освіти, керівники шкіл повинні були негайно скласти списки всіх, хто бажав і міг працювати в школі. При відборі педагогічних кадрів перевага мала надаватися спеціалістам, які мали антирадянські погляди. Як свідчать документи, німецька адміністрація вимагала від керівників освітніх установ наступні дані про вчителів: прізвище, дата народження і місце, національність, освіта, підтверджена свідоцтвами, категорія/група платні, кількість навчальних годин та ін. [ДАТО, Ф. Р-199. Спр. 2. 1942. Арк. 15]. До речі, учителі не могли без особливого дозволу та відповідних довідок-перепусток залишити самовільно місце проживання.

Директори мали забезпечувати збереження шкільних приміщень, включаючи приходські будівлі, які використовувалися для освітніх потреб, за погодженням із місцевими українськими комітетами. Усі витрати на ремонт шкіл і культурно-освітніх установ покривалися за рахунок доходів місцевих органів влади [Офіцинський, 2001. С. 50–51].

У межах Кременецької округи до навчання 22 вересня 1941 р. мали приступити 174 школи, а вже в листопаді цього ж року відбувається скорочення навчальних закладів у зв'язку із зменшенням фінансування. Запроваджується платне навчання в розмірі трьох марок щомісячно. Відбувається об'єднання класів та предметів, а відповідно скорочення вчителів. Низка шкіл не мали коштів на забезпечення паливом, тому припинили навчання на зимовий період [Краєзнавчі нариси, 2021. С. 70; 73]. Як бачимо, що нацистів особливо не хвилювало питання освіти українців. Шкільництво на Кременеччині майже повністю опинилося в стані застою.

У документах архіву є заяви учнів на прийом до освітнього закладу Кременця, а також згода батьків здійснювати платежі за навчання у визначені терміни [ДАТО, Ф. Р-199. Спр. 28. 1942. Арк. 3–4]. Отож, професійні школи були платними.

Навчальні заклади впроваджували свої правила поведінки (Кременецька міська середня торгова школа), так, учень повинен старанно вчитися і зразково поводитись у школі і поза школою бо того вимагає від нього національна українська гідність і честь його власної школи. Поміж інших зобов'язань, зазначалося, що необхідно берегти шкільне і всяке інше публічне майно: в разі зробленої шкоди, повідомити негайно директора і підпорядкуватися його рішенням в цій справі. Наголошувалося, що на території школи вживати тільки української мови.

Заборонялося учням входити до позашкільних організацій, товариств, гуртків тощо, без дозволу шкільної влади. За порушення шкільних правил передбачалася догана від учителя, інспектора або від директора школи. Передбачено було й відрахування зі школи [ДАТО, Ф. Р-199. Спр. 11. 1942. Арк. 7–8].

Для багатьох шкіл були проблеми з кадрами, так, через низьку заробітну плату багато людей з педагогічною освітою змушені були шукати інші джерела доходу. У райхскомісаріаті молодий вчитель отримував 240 карбованців на

місяць, тоді як робітник промисловості заробляв від 300 до 600 карбованців. Забезпечення педагогів продуктами харчування від початку німецької окупації було вкрай обмеженим, а згодом зовсім припинилося. Згідно з розпорядженням фінансового відділу, вчителі мали отримувати продукти безпосередньо від селян [Полянський, 2010. С. 204].

У школах діяли кооперативи, які мали за мету обслуговувати учнів і вчителів, постачаючи їм шкільне наукове приладдя, предмети щоденного вжитку, влаштовувати в школі дешевий буфет і т. ін. Наприклад, у Міській середній торгівельній школі в Кременці діяв кооператив. Його членами мусять бути всі вчителі й учні школи. Почесне членство може бути надане особам, що спричинилися до розвитку кооперативу. Засоби кооперативу складалися з членських внесків. Кооператив відкрив у школі свою крамницю і буфет, видавав за низькими цінами гарячі сніданки, а в випадку можливості й обіди для тих, хто не з Кременця. Кооператив керувався управою, в складі 5-ти членів, що призначалися з числа учнів директором школи. Доглядає над працею і перевіряє чинність кооперативу Надзірка рада [ДАТО, Ф. Р-199. Спр. 12. 1942. Арк. 1].

Вже у другій половині серпня 1941 р. почали появлятися на стінах вулиць у Кременці оголошення про віднову різних шкіл і між ними також оголошення про школу в Білокриниці [Спогади В. Михальчука, 2000. Арк.20]. На відкриття навчального року (передбачалося 5 березня 1942 р.) до школи запрошувалися відомі діячі або посадові особи, в архіві зберігся список тих, хто мав прибути до Кременецької міської середньої технічної школи, це священик, відомий лікар, керівники кооперативних установ, директор музею та працівники магістрату [ДАТО, Ф. Р-206. Спр. 1. 1942. Арк. 3]. Пізніше, керівництво школи звернеться до бібліотеки Кременецького музею з проханням позичити підручники з геології, гірництва, мінералогії, математики та ін. Звернемо увагу, що багато книг були на російській мові, хоча нацисти вилучили цю мову з вжитку, але змушені були погодитися на російськомовну літературу, бо іншої не було, проте згодом її заборонили і наказали не використовувати [ДАТО, Ф. Р-206. Спр. 18. 1942. Арк. 1–4].

Окупанти вважали за необхідне знищувати не лише все, що суперечило їхній політичній ідеології в школах, але й те, що залишалося у населення. Це підтверджує розпорядження гебітскомісаріату Кременця від 11 липня 1941 р., згідно з яким мешканців округу зобов'язували до 1 січня 1942 р. здати до державної бібліотеки польські книги та журнали географічного, історичного й військового змісту; мапи, портрети (історичні, військові, фізичні й економічні); книги, що пропагували ідеї комунізму або демократії. Також зазначалося, що невиконання цього розпорядження каралося суворими санкціями [Стефанюк, 2004. С.87].

Культурно-освітню рефентуру міської управи в Кременці очолив бувший вчитель Української гімназії Анатолій Котович. Було створено комітет по відновленню школи в Білокриниці і згодом рільничо-лісова школа відновилася.

Для того, щоб скласти вступні іспити, необхідно було внести платню. У лісовій школі підпільно здійснювалися вишколи молодді для майбутньої боротьби з окупантами [Спогади В. Михальчука, 2000. Арк.23]. Під кінець травня 1942 р. до школи в Білокриниці прибуло чотири представника окупаційного режиму. Для них зібрали всіх учнів та викладачів. Німці закликали учнів їм допомогти і стати робочою силою для Німеччини [Спогади В. Михальчука, 2000. Арк.45]. Всім присутнім стало зрозуміло, які мали наміри окупанти, коли відновлювали роботу школи – поповнювати Третій Рейх кваліфікованою робочою силою.

Значний вплив на школи Кременеччини мало націоналістичне підпілля, про це свідчить такий факт. У лютому 1943 р. німці розстріляли Павла Гарячого, завуча лісової школи в Білокриниці, за зв'язки з ОУН-УПА та вишкіл молоді, яка потім поповнить ряди повстанців. Розстріл відбувся у Кременецькій в'язниці [Спогади В. Михальчука, 2000. Арк.64].

У діяльності ОУН в шкільництві відмітимо її зусилля щодо розвитку української освіти та культури з національним змістом. Власне, це сприяло підготовці громадянських якостей у молоді. З наближенням фронту до Західної України та посиленням масового терору нацистської окупаційної влади, керівництво ОУН(Б) видало розпорядження від 20 вересня 1943 року, поряд із завданням захистити молодь від примусового вивезення до Німеччини, керівникам реферантур було поставлено такі цілі: активізувати виховну діяльність серед молоді в регіонах, які перебували під контролем підрозділів УПА; забезпечити масове патріотичне виховання через школи, церкви та інші громадські установи [Стефанюк, 2004. С. 63].

Висновки. Отже, в освітній політиці окупаційної влади на захоплених територіях головний акцент робився на початковій і професійній освіті. Підготовка українців із професійних спеціальностей була пріоритетним завданням, оскільки на попередніх етапах історії, через дискримінаційну політику польської влади, українці були позбавлені доступу до професійної освіти, а для окупаційної влади необхідні були кваліфіковані робітники, які не зможуть відстоювати свої громадянські права. Якщо на початковому етапі (осінь – зима 1941 р.) окупації німецька адміністрація дозволила вибудовувати шкільну освітню систему з урахуванням національного українського компоненту, то починаючи з весни 1942 р. ця модель була повністю відкинута владою. Масове закриття шкіл в Райхскомісаріаті Україна, в тому числі на Кременеччині, стало причиною позбавлення можливості здобувати знання українською молоддю.

Боротьба ОУН у культурно-освітній сфері, яка охоплювала всю Україну, протистояла зусиллям окупаційної влади реалізувати антиукраїнську політику. ОУН не обмежувала свою діяльність виключно політичними завданнями, а прагнула активно впливати на культурно-освітні процеси, це сприяло формуванню власної програми, визначенню способів її реалізації та пошуку найкращих шляхів для освіти та виховання молоді в патріотичному дусі з розвиненими громадянськими компетентностями.

Література

1. Гінда В. Освітня політика нацистів в Райхскомісаріаті «Україна». *Сторінки воєнної історії України*. 2012. Вип. 15. С. 61–75. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sviur_2012_15_7
2. Гордієнко В. Освіта і культура в Україні в умовах нацистської окупації. *Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць* / гол. ред. В.М. Вашкевич. К. : Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 92 (1). С. 47–52.
3. Держархів Тернопільської області (ДАТО). Ф. Р-199. Кременецька міська середня торгова школа міської управи Кременецького округу. 1942. Спр. 2; Спр. 11; Спр. 12; Спр. 28.
4. Держархів Тернопільської області. (ДАТО). Ф. Р-206. Кременецька міська середня технічна школа Кременецького шкільного окружного комісаріату. 1942. Спр. 1; Спр. 18.
5. Домбровський О. До історії української науки під час Другої світової війни. *Український історик*. 1975. Ч.1/2. С. 110–113.
6. Краєзнавчі нариси з історії Кременеччини / Упорядн. В. Савчук, С. Медведєв. Випуск 6. Кременець, 2021. 76 с.
7. Куницький М. Статус місцевого населення Райхскомісаріату «Україна»: освітнянський зріз. URL: <http://surl.li/tgrqjg>
8. Офіцинський Василь. Дистрикт Галичина (1941–1944). Історико-політичний нарис / Упорядкування, вступне слово, підготовка тексту і наукова редакція Р. Офіцинського; післямова Н. Антонюк. Ужгород: Гражда, 2001. 142 с.
9. Полянський Ф. Українське шкільництво в умовах німецького окупаційного режиму на території Тернопільщини (1941–1944 рр.). *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*, 2010, вип. XXIX. С. 202–205.
10. Спогади В. Михальчука «Лісова школа в Білокриниці». Спогади записані у Парижі 12. 02. 2000 р. Кременецький краєзнавчий музей. Км – 65885 – Архів – 845. 90 Арк.
11. Стефанюк В. Г. Шкільництво в Західній Україні під час німецької окупації (1941–1944 рр.). 07.00.01 – історія України. *Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук*. Івано-Франківськ, 2004. 216 с.
12. Шайкан В. Українська освіта в добу гітлерівської окупації як засіб ідеологічного протистояння. *Сторінки воєнної історії України*: 36. наук. ст. 2008. Вип. 11. С.211–217.

References

1. Hinda V. Osvitnia polityka natsystiv v Raikhskomisariati «Ukraine». [The educational policy of the Nazis in the Reichskommissariat «Ukraine»] *Storinky voiennoi istorii Ukrainy*. 2012. vol. 15. pp. 61–75. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sviur_2012_15_7 (in Ukrainian).

2. Hordiienko V. Osvita i kultura v Ukraini v umovakh natsystskoi okupatsii. [Education and culture in Ukraine under Nazi occupation.] *Hileia : naukovyi visnyk : zbirnyk naukovykh prats* / hol. red. V.M. Vashkevych. K. : Vydavnytstvo «Hileia», 2015. vol. 92 (1). pp. 47–52 (in Ukrainian).
3. Derzharkhiv Ternopilskoi oblasti (DATO). F. R-199. Kremenetska miska serednia torhova shkola miskoi upravly Kremenetskoho okruhu. [Kremenets City Secondary Trade School of the City Administration of Kremenets District.] 1942. Spr. 2; Spr. 11; Spr. 12; Spr. 28 (in Ukrainian).
4. Derzharkhiv Ternopilskoi oblasti. (DATO). F. R-206. Kremenetska miska serednia tekhnichna shkola Kremenetskoho shkilnoho okruzhnoho komisariatu. [Kremenets City Secondary Trade School of the City Administration of Kremenets District]. 1942. Spr. 1; Spr. 18 (in Ukrainian).
5. Dombrovskiy O. Do istorii ukrainskoi nauky pid chas Druhoi svitovoi viiny. [To the history of Ukrainian science during the Second World War.] *Ukrainskyi istoryk*. 1975. Ch.1/2. pp. 110–113 (in Ukrainian).
6. Kraieznavchi narysy z istorii Kremenechchyny [Local history essays on the history of Kremenech region] / Uporiadn. V. Savchuk, S. Miedvediev. Vypusk 6. Kremenets, 2021. 76 p. (in Ukrainian).
7. Kuniyskyi M. Status mistsevoho naselennia Raikhskomisariatu «Ukraina»: osvitiyskyi zriz. (The status of the local population of the Reichskommissariat «Ukraine»: education section.) URL: <http://surl.li/tgpqjg> (in Ukrainian).
8. Ofitsynskiy Vasyl Dystrykt Halychyna (1941–1944). Istoryko-politychnyi narys [Historical and political essay.] / Uporiadkuvannia, vstupne slovo, pidhotovka tekstu i naukova redaktsiia R. Ofitsynskoho; pisliamova N. Antoniuk. Uzhhorod: Grazhda, 2001. 142 p. (in Ukrainian).
9. Polianskyi F. Ukrainske shkilnytstvo v umovakh nimetskoho okupatsiinoho rezhymu na terytorii Ternopilshchyny (1941–1944 rr.). [Ukrainian schooling in the conditions of the German occupation regime in the Ternopil region (1941–1944).] *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*, 2010, vol. XXIX. pp. 202–205 (in Ukrainian).
10. Spohady V. Mykhalchuka «Lisova shkola v Bilokrynytsi». Spohady zapysani u Paryzhi 12. 02. 2000 r. [«Forest School in Bilokrynytsia». The memories were recorded in Paris on February 12, 2000.] *Kremenetskyi kraieznavchyi muzei*. Kkm – 65885 – Arkhiv – 845. 90 Ark. (in Ukrainian).
11. Stefaniuk V. H. Shkilnytstvo v Zakhidnii Ukraini pid chas nimetskoi okupatsii (1941–1944 rr.). [Schooling in Western Ukraine during the German occupation (1941–1944).] 07.00.01 – istoriia Ukrainy. *Dysertatsiia na здобuttia naukovoho stupenia kandydata istorychnykh nauk*. Ivano-Frankivsk, 2004. 216 p. (in Ukrainian).
12. Shaikan V. Ukrainska osvita v dobu hitlerivskoi okupatsii yak zasib ideolohichnoho protystoiannia. [Ukrainian education during the Nazi occupation as a means of ideological confrontation.] *Storinky voiennoi istorii Ukrainy: Zb. nauk. st.* 2008. vol. 11. pp.211–217 (in Ukrainian).

УДК 016:94 (477)

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.112>

Михайло ЮРІЙ

*доктор історичних наук, професор
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Чернівці, Україна*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0965-6236>

Назар ХРИСТАН

*кандидат історичних наук
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Чернівці, Україна*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3601-2153>

УКРАЇНСЬКІ КОЗАЦЬКІ ЗБРОЙНІ СИЛИ: ЕТАП СТАНОВЛЕННЯ ТА ЗАНЕПАД

Анотація. Українські козацькі збройні сили як суто військове формування склалися із сухопутних сил і військового флоту. За системою комплектування підрозділів, їх матеріально-технічним забезпеченням, грошовим і речовим утриманням особового складу, а також за способом відбування козаками служби збройні сили Війська Запорозького не були регулярною армією. Утім, не були вони і ситуативно скликаним ополченням мирних мешканців. Насправді українські козацькі збройні сили становили укомплектоване на корпоративній основі військово-ієрархічне формування з числа визнаних козаками осіб, професійних вояків, яких приймали на службу як добровольців або мобілізували за наказом запорозької влади. Структура військових підрозділів і чисельність їх особового складу змінювалися залежно від конкретної воєнно-політичної ситуації, від наявності людських та матеріальних ресурсів, якими могла скористатися запорозька влада, а також залежно від бойових завдань, що їх належало виконати війську. Попри відсутність у цій сфері уніфікації, сталим було те, що в козацьких збройних силах основним тактичним формуванням залишався полк, чисельність особового складу якого коливалася від кількох сотень до кількох тисяч вояків. Практика участі козацького війська у бойових діях під час різних воєнних кампаній підтвердила загалом доволі високу надійність системи військового управління та організаційної структури військових підрозділів Війська Запорозького.

Ключові слова. Запорозька Січ, Гетьманщина, Визвольна війна, козацтво, реєстрове військо.

Mykhailo YURIY

Doctor of History, Professor

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

Chernivtsi, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0965-6236>

Nazar KHRISTAN

PhD in History

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

Chernivtsi, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3601-2153>

UKRAINIAN COSSACK ARMED FORCES: STAGE OF FORMATION AND DECLINE

Abstract. The Ukrainian Cossack armed forces as a purely military formation consisted of land forces and a naval fleet. According to the system of staffing units, their material and technical support, monetary and material maintenance of personnel, as well as the way the Cossacks served, the armed forces of the Zaporozhian Army were not a regular army. However, they were not a situationally convened militia of civilians. In fact, the Ukrainian Cossack armed forces were a military-hierarchical formation staffed on a corporate basis from among the recognized Cossacks, professional soldiers who were accepted into service as volunteers or mobilized by order of the Zaporozhian authorities. The structure of military units and the number of their personnel changed depending on the specific military-political situation, on the availability of human and material resources that the Zaporozhian authorities could use, and also depending on specific military-political situation, the availability of human and material resources that the Zaporozhian authorities could use, and also depending on the combat missions that the army had to perform. Despite the lack of unification in this area, it was constant that in the Cossack armed forces the main tactical formation remained the regiment, the number of personnel of which ranged from several hundred to several thousand soldiers. The practice of participation of the Cossack army in combat operations during various military campaigns confirmed the generally quite high reliability of the military command system and the organizational structure of the military units of the Zaporozhian Army.

Keywords: Zaporozhian Sich, Hetmanate, War of Liberation, Cossacks, registered army.

Постановка проблеми. Козацькі війська були організовані спочатку задля оборони Києворуських земель, що згодом увійшли до складу Великого Князівства Литовського, Руського й Жемайтійського, від тотального наступу степових орд Східного Світу і Великого Степу. Потім вони брали активну участь на боці Речі Посполитої у війнах з Московським царством, а згодом, з XVII ст., під час Визвольної війни проти самої Польщі. В період, що отримав назву «Руїна», через невирішеність власного внутрішнього і зовнішнього політичного курсу, вищезгадані війська воювали супроти один одного, в тому числі, як правило, в союзі з різними сусідніми імперіями, якими і були інкорпоровані.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблеми українських козацьких збройних сил розглядаються у працях Апанович О. [Апанович, 1969], Брехуненка В. [Брехуненко, 1997], Горобця В. [Горобець, 1997], Гуржія О. [Гуржій, 1996], Крип'якевича І. [Крип'якевич, 1936], Крупницького Б. [Крупницький, 2008], Мицика Ю. [Мицик, 1998], Окиншевича Л. [Окиншевич, 1948], Смолія В., Степанкова В. [Смолій, Степанков, 1995] та інших.

Мета нашого дослідження – дослідити етапи становлення та занепад українських козацьких збройних сил.

Виклад основного матеріалу. Зародження українських збройних сил як початків особливої політичної організації в XVI ст. відбулося за бар'єром Дикого Поля і Дніпровських порогів, на острові Мала Хортиця, куди не могли досягнути війська Корони Польської, Великого Князівства Литовського і Кримського ханства. Підконтрольна виниклому Війську Запорозькому територія простягалася по обидва береги Дніпра від річки Синюхи до верхів'їв рік Орели і Самари. Січ була пристанищем для антифеодальних елементів не тільки Корони Польської, але й Великого Князівства Литовського.

Запорозька Січ і Українська Гетьманщина Богдана Хмельницького виникли пізніше, ніж державність польська (з X ст.), литовська (з XIII ст.), молдавська (XIV ст.) і кримськотатарська (XV ст.). Тільки внаслідок великих перемог у Визвольній війні 1648-1657 рр. Гетьманщина отримала визнання, юридичне оформлення і кордони. На етапі росту і максимальної сили (середина XVI ст. – 1657 р.) «сфера претензій» козацтва не виходила за етнічні кордони українського народу, тобто козацтво в цілому виконувало захисну роль навіть при набігах на узбережжя Малої Азії [Брехуненко, 1997, С. 169].

В екстремальних умовах важко створити високоорганізовану державну структуру. Серед сербів, блокованих турками у Чорногорії, відродилися племінні утворення. Воєнно-промислові ватаги запорожців у оточенні степовиків повернулися до воєнної демократії.

Гіпертрофія козацької волі межувала з охлократією [Горобець, 1997, С. 359]. Дніпро не розділяв, а об'єднував козацтво. По басейну Дніпра в епоху середньовіччя йшло пересування з півночі на південь давньоруської воєнної сили. Козаца відсіч полякам і унії йшла у протилежному напрямку. Козацькі повстання, зароджуючись на Запоріжжі, йшли через Чигирин коридором повз

Дніпро і поширювалися звідти на захід, у бік Червоної Русі, де була найбільша щільність українського етносу. Так було під час повстання К. Кониського 1591–1593 рр., С. Наливайка 1594–1596 рр., М. Жмайла 1625 р., П. Бута 1637 р., Я. Острянина 1638 р., Б. Хмельницького 1648–1657 рр., М. Залізняка 1768 р. З північного заходу на південний схід тим самим напрямком переміщувалися каральні війська Речі Посполитої (якщо повстанці не ховалися на Лівобережжі Дніпра). В результаті перемоги Б. Хмельницького в 1648 р. контроль козацького війська швидко поширювався на українські етнічні землі до ріки Случ («Знай, ляше, по Случ – наше»), Глухова, Полтавщини і від Південної Білорусі до Газікермена на Нижньому Дніпрі. Будь-яка державна влада прагне до максимально можливого поширення. Програма максимум гетьманства Богдана Хмельницького передбачала створення «Руського князівства» від Перемишля до московських кордонів.

Столицею української Гетьманщини 30 років (1648–1678 рр.) була цитадель правобережного козацтва Чигирин, що мала у себе за «плечима» Запоріжжя. Щодо територіальних цілей українських гетьманів, то вони ставили собі за мету звільнення з-під влади поляків етнічні українські землі. В 1655–1656 рр., коли Польща потонула у шведському «Потопі», українська армія за підтримки московського війська зайняла майже всі землі колишньої Київської Русі. Але сили були обмежені, і на перемовинах у Вільно з поляками 12 серпня–24 жовтня 1656 р. українська делегація домагалася встановлення кордону на півдні по Південному Бугу. Після смерті в 1657 р. Б. Хмельницького, сила якого визначалася могутністю народного гніву і ненависті до польського панування, єдина воєнна сила козацтва почала дробитися, що призвело до знищення воєнного потенціалу. Почався період Руїни 1663–1687 рр.

1657–1683 рр. можна назвати етапом дроблення воєнної сили і території Гетьманщини. В столичному Чигирині були вибрані тільки І. Виговський і П. Тетеря (1663), інші гетьмани на землях, підконтрольних Московії, Речі Посполитій або Кримському ханству: Ю. Хмельницький (1659), Я. Сомко (1662), І. Брюховецький (1663), П. Дорошенко (1665), Д. Многогрішний (1669), П. Суховій (1669), М. Ханенко (1669), І. Самойлович (1672), Ю. Хмельницький (1677).

Значення української воєнної сили в очах сусідів різко знизилось. Сфера дій і претензій будь-якого «ханського», «московського» і «польського» гетьмана почала визначатися активністю кримсько-турецького, московського чи польського протекторату. В Руїну 1663–1687 рр. українські воєнні сили розпадалися аж до розпилення, коли кожен козак вважав себе полковником, а сотник – гетьманом.

Востанні десятиліття XVII ст. найсильнішою воєнною відношенню (40–50 тис. у десяти полках) була Гетьманщина, що знаходилася під московським протекторатом, з населенням близько мільйона жителів на Лівобережжі, зі своїм адміністративним апаратом, кордонами і центром у Батурині.

Лівобережне українське військо складалося із запорозьких козаків і компанійських(найманих)загонів.Українськівійськовісилипідпорядковувалися гетьману та діяли за його наказами.

Малочислені були українські національні формування у збройних силах Московщини: Охирський, Харківський, Ізюмський, Сумський, Острозький полки на Слобожанщині, які володіли місцевою автономією і нараховували близько 12 тис. козаків. Розложистою (від Чигирин до пониззя Дніпра і від Уманщини до верхів'їв р. Самари) була степова вільна «нікому не підлегла» козача республіка низового Війська Запорозького (10–20 тис. козаків), визнана де-юре Річчю Посполитою і Туреччиною в 1686 р., і в 1700 р. Московщиною [Горобець, 1997, с. 36]. На Правобережжі козаці полки (5–10 тис. вояків) перебували у підпорядкуванні польського коронного командування. Вони мали захищати Волинь, не маючи права осідати там. Поляки постійно боялися їх переходу на сторону московитів або кримських татар. Їх центром був Немирів.

У межах четвертої частини України (від Дністра до Дніпра), що формально належала в 1672–1699 рр. Туреччині, козаки протурецької і протатарської орієнтації були притиснуті до Придністров'я і виставляли не більше 500 шабель [Гуржій, 1996, С. 88]. Вони намагалися закріпити свої позиції на Правобережжі Порта, заселяючи прикордоння вздовж Дніпра і Запоріжжя (Чигирин, Корсунь, Канев, Лисянка, Богуслав), обмежуючи Запоріжжя з трьох сторін, і навіть сподіваючись заснувати форпост у Перволочні.

Роздібнені частини України не мали можливості ні зберегти свою цілісність, ні конфедеративні чи федеративні відносини, а лише автономію під московським, польським або ж османським протекторатом [Сергієнко, 1997, С. 55]. Водночас потреба в авторитарності у гетьманів була тієї самої природи, що і в будь-яких державників світу. У червні 1658 р. гетьман І. Виговський знищив кілька тисяч жителів Полтавщини, прибічників М. Пушкаря, віддавши наказ віддати їх дружин і дітей татарам [Горобець, 1998, С. 310, 342].

Гетьмани намагалися обходитися без генеральних рад, обмежували права козачої старшини і ворогували з Січчю, що особливо проявилось під час гетьманування П. Дорошенка.

Сподівання П. Дорошенка поширити свій вплив до Мінська, Перемишля і Путивля не виправдалися – спроба обпертися на османську силу не знайшла підтримки в Україні. Проти виступили запорожці і поляки. Як наслідок влада П. Дорошенка ослабла і спиралася лише на Чигиринський і Черкаський полки, а згодом він склав із себе гетьманські повноваження на користь лівобережного гетьмана І. Самойловича.

Однак османи не збиралися відмовлятися від України і влітку 1677 р. направили 40-тисячну армію на Чигирин. Турки привезли з собою нового ставленика, нового гетьмана Ю. Хмельницького. Внаслідок жорстоких боїв у липні–серпні 1678 р. Чигирин як центр Українського гетьманства був зруйнований. Південна частина Правобережжя України залишилася за турками і їх ставлеником Ю. Хмельницьким, у підпорядкування якого перейшли

Могилівський, Кальницький, Немирівський і Черкаський полки. В свою чергу, в 1679 р., зрозумівши, що в протистоянні з 15-мільйонною Османською імперією, яка втричі переважала чисельність Московщини, встановити контроль на Правобережжі не вистачить сил, Москва висунула утопічний план закликати козаків Ю. Хмельницького під сумісний московсько-польський протекторат.

З 80-х років на правому і лівому берегах Дніпра одночасно велась міжусобна війна: на правому – між «пропольськими» і «протурецькими» козаками, на лівому – між «промосковськими» і «протатарськими». У 1683 р. на Правобережній Україні козаки скинули з гетьманства Я. Драчинича, в той час, як молдавський господар Г. Дука скаржився в Стамбул, що у нього було відібрано Україна і Поділля, які Мехмед IV у 1681 р. приєднав до Молдови. Новий протурецький гетьман Г. Суліменко з 1684 р. намагався відбити у свого пропольського супротивника А. Могили Немирів. У 1685 р. він розгромив Г. Суліменка, але після цього з'явився новий гетьман Самченко.

В цей же час Варшава не відмовилася від претензій на Лівобережну Україну. Українські гетьмани на службі короля називалися «гетьманами Війська Запорозького Його Королівської Величності». Ян Собеський продовжував носити титул володаря Київського, Смоленського і Чернігівського.

Щоби убезпечити себе від турків буферною зоною і вивести Гетьманщину з-під влади московського царя, дипломатія Собеського висунула план утворення нової держави у Східній Європі з центром у Києві, в союз з яким нібито вступлять греки з Балкан. На московсько-польських переговорах 1684 р. поляки погоджувалися не вимагати передачі їм Києва, а Україну пропонували перетворити на буферну зону між двома державами. Тоді ж польський король запропонував Кримському ханству відділитися від Османської імперії і стати незалежним [Wojcik, 1983, S. 379].

У 1685 р. польсько-литовський сейм погодився відновити на татарському і московському пограниччі українські формування у складі збройних сил Речі Посполитої – сім козачих полків по 400-500 шабель з резиденцією наказного гетьмана Самуся в Немирові. Але у 1699 р. сейм постановив скасувати козацтво у межах Польщі. Коронним гетьманом Яблонським було наказано козацьким полковникам негайно розпустити козаків і здати укріплені міста польським командирам. У відповідь вибухнуло повстання українських полків, що тривало чотири роки і вилилося в могутній народний спротив, який польський уряд придушив з великими труднощами. У цей час, за наказом московського царя, лівобережний гетьман Іван Мазепа зайняв Київщину і виступив на допомогу царському союзнику – польському королю Августу II. Ця ситуація була використана Мазепою, щоб об'єднати частини України – Лівобережну і Правобережну. Ним було взято під свою опіку чотири правобережні (козацькі) полки та ще Чигиринський, Уманський і Могилівський полки. За умовами Прутського мирного договору Петра I з Туреччиною (1712 р.), цар змушений був вивести свої війська з Правобережної України. Це призвело до кінця історії правобережних козацьких полків.

Щодо Лівобережної України, то тут у 1687 р. внаслідок Коломацького перевороту замість І. Самойловича гетьманом української держави був обраний І. Мазепа, який підписав із московським урядом Коломацькі статті, що значно обмежували автономію Гетьманщини. Серед збройних сил наростало обурення щодо лояльності Мазеви до московського уряду. Українці змушені були збройно і господарчо підтримувати московський похід на Кримське ханство 1689 р., а також антиосманські азово-дніпровські війни Петра І в 1695–1699 рр. Ситуація з українським військом погіршилася з початком Північної війни, яке змушене було воювати за інтереси Росії [Крип'якевич, 1936, ч. І., С. 151].

З часом становище козацького війська ще більше погіршилося. Під час російсько-турецької війни 1735–1739 рр. законодавчим актом 1735 р. царський уряд затвердив поділ українських козаків, відповідно до особливостей їхньої участі у відбуванні військової служби, на дві групи: на заможний прошарок козаків, яких почали називати «виборними козаками», і на збіднілу категорію, за якою закріпилася назва «під-помічники», які не могли забезпечити себе необхідним оснащенням і тому вилучалися з козацького війська.

Пізніше, у 1784 р., російським урядом було скасовано козацький устрій України, хоча ще перед цим, у 1781 р., було запроваджено загальноросійський устрій у Гетьманщині, розділивши її на три намісництва: Київське, Чернігівське та Новгород-Сіверське, що призвело до остаточної ліквідації полково-сотенного устрою.

Висновки. Починаючи з виникнення козацтва, поступово організовуються і його збройні формування, які пізніше, в часи Хмельниччини, переросли у збройну армію. Водночас у другій половині XVII ст. Україна, внаслідок громадянської війни, що тривала десятиліття, та постійної збройної інтервенції іноземних військ (т.зв. період Руїни) потрапила до сфери впливу сусідніх держав. Територія Лівобережної України з Києвом та Запорозжжя після Андрусівського перемир'я 1667 р. та «Вічного миру» 1686 р. опинилися під владою Московської держави, а Правобережна Україна залишилась у складі Речі Посполитої (в 1699 р. до неї повернулося також і Поділля, яке знаходилося під владою Туреччини). Збройні сили України з цього часу знаходилися під протекторатом тієї чи іншої окупаційної сторони, інтереси яких вони змушені були захищати. В подальшому як з боку Польщі, так і з боку царського уряду робилося все, щоб повністю ліквідувати козацький полковий устрій. У 1699 р. польський сейм прийняв постанову щодо ліквідації козацтва у межах Польщі. Щодо Лівобережної України, то одним з останніх ударів по самобутній системі українського національного війська був указ імператриці Катерини II, за яким тутешнє козацтво переводилося на російські воєнні статuti. Варто зазначити, що національна революція середини XVII ст. дала поштовх до формування збройних сил Гетьманщини. Однак нові геополітичні трансформації сприяли тому, що Україна поступово підпала під вплив Московської держави, а тому ліквідація національних збройних сил стало питанням часу.

Література

1. Апанович О. Збройні сили України першої половини XVIII ст. Київ: Наукова думка, 1969. 226 с.
2. Брехуненко В. Роль українського козацтва у ґенезі донської козаччини та геополітичні інтереси України. *Запорозьке козацтво в українській історії, культурі та національній самосвідомості: Матеріали Міжнародної наукової конференції*. Київ; Запоріжжя. 1997. С. 169.
3. Wojcik Z. Yan Sobieski 1629–1696. Warszawa, 1983. S. 379.
4. Горобець В. Запорозький кіш у політичній структурі козацької України (друга половина XVII – початок XVIII ст.). *Запорозьке козацтво в Українській історії, культурі та національній самосвідомості*. Київ-Запоріжжя, 1997. С. 35, 36.
5. Горобець В. Мартин Пушкар. Полководці Війська Запорозького. Історичні портрети. Київ: Видавничий дім «KM Akademia», 1998. С. 310, 312.
6. Гуржій О. Українська козацька держава в другій половині XVII – XVIII ст.: кордони, населення, право. Київ: Основи, 1996. С. 88.
7. Крип'якевич І. Історія українського війська. Львів: Видання Івана Тиктора, 1936. Ч. I. С. 151.
8. Крупницький Б. Гетьман Мазепа та його доба. Київ: Грамота, 2008. 203 с.
9. Мицик Ю. Гетьман Іван Виговський. Київ: КМ Академія, 2004. 83 с.
10. Окіншевич Л. Значкове військове товариство на Україні – Гетьманщині XVII – XVIII ст. Мюнхен. 1848. 231 с.
11. Смолій В., Степанков В. Богдан Хмельницький. Соціально-політичний портрет. Вид. 2-е. Київ: Либідь, 1995. 621 с.

References

1. Apanovych O. Zbroini syly Ukrainy pershoi polovyny XVIII st. [The Armed Forces of Ukraine in the first half of the seventeenth century] Kyiv: Naukova dumka, 1969. 226 p. (in Ukrainian).
2. Brekhunenko V. Rol ukrainskoho kozatstva u genezi donsnoi kozachchyny ta heopolitychni interesy Ukrainy [The role of the Ukrainian Cossacks in the genesis of the Don Cossacks and Ukraine's geopolitical interests]. *Zaporozhke kozatstvo v ukrainskii istorii, kulturi ta natsionalnii samosvidomosti: Materialy Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii*. Kyiv; Zaporizhzhia. 1997. p. 169 (in Ukrainian).
3. Wojcik Z. Yan Sobieski 1629–1696. Warszawa, 1983. S. 379 (in Polish).
4. Gorobets V. Zaporozhian Kish in the Political Structure of Cossack Ukraine (Second Half of the 17th – Beginning of the 18th Centuries) [The Zaporozhian Cossack Kish in the Political Structure of Cossack Ukraine (second half of the XVII – early XVIII centuries)]. *Zaporozhian Cossacks in Ukrainian History*,

- Culture and National Self-Consciousness*. Kyiv-Zaporizhzhia, 1997. pp. 35, 36 (in Ukrainian).
5. Horobets V. Martyn Pushkar. Polkovodtsi Viiska Zaporozkoho. Istorychni portrety [Martyn Pushkar. Commanders of the Zaporozhian Army. Historical portraits]. Kyiv: Vydavnychiy dim «KM Akademia», 1998. pp. 310, 312 (in Ukrainian).
 6. Hurzhii O. Ukrainska kozatska derzhava v druhii polovyni XVII – XVIII st.: kordony, naselennia, pravo [The Ukrainian Cossack state in the second half of the XVII – XVIII centuries: borders, population, law]. Kyiv: Osnovy, 1996. p. 88 (in Ukrainian).
 7. Krypiakevych I. Istorii ukrainskoho viiska [History of the Ukrainian army]. Lviv: Vydannia Ivana Tyktora, 1936. Ch. I. p. 151 (in Ukrainian).
 8. Krupnytskyi B. Hetman Mazepa ta yoho doba [Hetman Mazepa and his era]. Kyiv: Hramota, 2008. 203 p. (in Ukrainian).
 9. Mytsyk Yu. Hetman Ivan Vyhovskyi [Hetman Ivan Vyhovsky]. Kyiv: KM Akademiia, 2004. 83 p. (in Ukrainian).
 10. Okinshevych L. Znachkove viiskove tovarystvo na Ukraini – Hetmanshchyni XVII – XVIII st. [A significant military society in Ukraine – the Hetmanate of the 17th – 18th centuries]. Miunkhen. 1848. 231 p. (in Ukrainian)
 11. Smolii V., Stepankov V. Bohdan Khmelnytskyi. Sotsialno-politychnyi portret [Bohdan Khmelnytsky. A socio-political portrait]. Vyd. 2-e. Kyiv: Lybid, 1995. 621 p. (in Ukrainian).

УДК 75.03(477) (092): 272-788«17»

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.121>

Руслана ШЕРЕТЮК

доктор історичних наук, професор
Рівненський державний гуманітарний університет
Рівне, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6278-0132>

МИСТЕЦЬКИЙ ДОРОБОК КАРОЛЯ (ЛУКАША) ГЮБЕЛЯ У ЛЮБЕШІВСЬКОМУ ПІАРСЬКОМУ КОСТЕЛІ СВЯТОГО ІОАННА ЄВАНГЕЛІСТА НА ВОЛИНІ (60-ТІ РР. XVIII СТ.)

Анотація. Стаття присвячена молододослідженому у вітчизняній гуманітаристиці питанню мистецького доробку видатного художника пізнього бароко (середина – друга половина XVIII ст.), ченця римо-католицького ордену піарів Кароля (Лукаша) Гюбеля. Усе своє творче життя він провів у Любешівському орденському осередку на Волині, активно утверджуючи на її теренах художні візії західноєвропейського мистецтва. Оскільки за радянської доби Любешівський піарський костел було знищено, то втраченими виявилися й унікальні живописні твори Кароля Гюбеля. Саме тому, виправдано дослідити його мистецьку спадщину більш докладно. Методологія дослідження спирається на загальнонаукові принципи аналізу і синтезу, систематизації та узагальнення. Водночас вона ґрунтується на спеціально-наукових методах, а саме проблемно-тематичному, хронологічному, мистецтвознавчому і системно-структурному. Наукова новизна студії полягає у дослідженні мистецьких надбань ордену піарів на Волині, зокрема, поверненні із забуття імені славетного митця Кароля (Лукаша) Гюбеля, осмисленні його творчого доробку та значимості в контексті розвитку української культури.

Розкрито, що монументальні розписи Кароля (Лукаша) Гюбеля у костелі святого Іоанна Євангеліста у Любешові на Волині займають особливе місце в його творчій спадщині. Тут, із урахуванням усього художнього арсеналу доби пізнього бароко, ним були створені настінні фрескові композиції, живописні вівтарі, а також декоративні зображення ілюзійністичних ніш. Охарактеризовано, що їм були притаманні вишуканість, оригінальність сюжетів, досконале технічне виконання, природність і гармонія в інтерпретації фігур, драматичний пафос, глибина релігійних почуттів, а також неповторна

колористика. За масштабом виконаних робіт і художньою майстерністю монументальний розпис костелу святого Іоанна Євангеліста, виконаний Каролем Гюбелем впродовж 60-х рр. XVIII ст., став перлиною мистецтва європейського пізнього бароко. Підсумовано, що мистецький доробок Кароля (Лукаша) Гюбеля у костелі святого Іоанна Євангеліста у Любешові став солідним внеском у художню діяльність ордену піарів на Волині, яскравим виявом художніх здобутків доби пізнього бароко й водночас – безцінним надбанням української культури.

Ключові слова: римо-католицький орден піарів, художник Кароль Гюбель, пізнє бароко, монументальний живопис, фреска, вітвар.

Ruslana SHERETIUK

Doctor of History, Professor

Rivne State University of Humanities

Rivne, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6278-0132>

ARTISTIC ACHIEVEMENT OF KAROL (LUKASH) HUBEL IN LIUBESHIV PIARIST CHURCH OF SAINT JOHN THE EVANGELIST IN VOLYN 60S XVIII CENTURY

Abstract. The article is devoted to the little-studied issue in domestic humanities of the artistic achievement of the outstanding artist of late Baroque (middle – second half of the XVIII century), the monk of the Roman Catholic order of Piarists Karol (Lukash) Hubel. He spent the whole his creative life in the Liubeshiv Order Center in Volyn, actively establishing the artistic visions of western European art. It is argued, that since the Liubeshiv Piarist Church was destroyed during the Soviet era, the unique paintings of Karol Hubel were also lost. That is why, it is justified to explore his artistic heritage in more detail. The research methodology is based on the general scientific principles of analysis and synthesis, systematization, and generalization. At the same time, it relies on special scientific methods, namely on problem-thematic, chronological, art history, as well as systemic and structural. The scientific novelty of the studio lies in the exploration of the artistic acquisition of the order of Piarists in Volyn, in particular, returning from forgetfulness the name of a famous artist Karol (Lukash) Hubel, understanding his creative work, and significance in the context of the development of Ukrainian culture.

It is revealed, that monumental painting by Karol (Lukash) Hubel in Church of St. John the Evangelist in Liubeshiv, Volyn, take a special place in his creative heritage. Here, taking into account the entire artistic arsenal of the late Baroque

era, wall fresco compositions were created by him, as well as picturesque altars and decorative images of illusionistic niches. It is characterized, that they had delicacy, originality of plots, perfect technical implementation, naturalness and harmony in the interpretation of figures, dramatic pathos, depth of religious feelings, as well as unique coloristic. By the scale of work, that was done, and artistic skills, the monumental painting of the Church of St. John the Evangelist, executed by Karol Hubel, during the 60s XVIII century, became a pearl of European late Baroque art. It is concluded, that the artistic achievements of Karol (Lukash) Hubel in the Church of St. John the Evangelist in Liubeshiv became a great contribution to the artistic activity of the Order of Piarists in Volyn, a brilliant manifestation of the artistic achievements of the late Baroque era and at the same time – an invaluable acquisition of Ukrainian culture.

Keywords: Roman Catholic Order of Piarists, artist Karol Hubel, late baroque, monumental painting, fresco, altar.

Постановка проблеми. Впродовж 1730 – 1750-х рр. на західноукраїнських землях у костелах католицьких чернечих орденів – домініканського, бернардинського, кармелітського, тринітарського, єзуїтського, піарського й низки інших знайшла вияв традиція пізньобарокового монументального живопису. Її творцями були художники з Італії та митці з Німеччини, Чехії, Речі Посполитої – спадкоємці художніх візій болонської і римської шкіл живопису.

Ефектний бароковий монументальний живопис виразно віддзеркалював тогочасну епоху патетикою й експресією композицій і фігур, пишними драпіровками, різноманітністю алегоричних зображень і символів. Монументальному сакральному малярству тієї доби також була притаманна низка архітектурних елементів: колони, розірвані архітрави і перспективні рішення. Умілим застосуванням ілюзорних побудов майстри створювали враження глибоких провалів площі склепінь і стін храмів, крізь які присутні нібито спостерігали далекі небесні сфери. Вони наповнювалися складними багатофігурними, поданими в найсміливіших ракурсах, сценами та групами персонажів з екстатичними рухами, пронизаним патетичними емоціями.

Тісний генетичний зв'язок цих розписів із західноєвропейським бароковим монументальним живописом простежується в мистецькому доробку художника-членця ордену піарів Кароля (Лукаша) Гюбеля. Він – один з видатних польських митців середини – другої половини XVIII ст., професійна доля якого була тісно пов'язана з Волинню. На сьогодні практично вся його творча спадщина в Україні втрачена, або ж перебуває у загрозовому стані. Зокрема, костел піарів у Любешові, що свого часу був щедро оздоблений фресками цього талановитого маляра, знищений. Хоча споруда колишнього колеґіуму піарів у цьому місті збереглася, але її багатий художній декор, виконаний ним, також не дійшов до нашого часу. Оскільки тепер мало що залишилося від унікальних живописних творів Кароля Гюбеля, то й постать їх автора незаслужено майже забута. Саме тому виправдано дослідити його мистецьку спадщину більш докладно.

Аналіз наукових досліджень. В Україні збереглося обмаль відомостей про ченця і художника римо-католицького ордену піарів Кароля (Лукаша) Гюбеля. Зокрема, «Словник художників, що працювали на Україні в XIV – XVIII ст.» авторства Павла Жолтовського не містить жодної згадки про нього [Жолтовський, 1983, С. 109-178]. А в «Словнику Берестейщини» Володимира Леонюка присутні лише короткі біографічні дані цього художника [Леонюк, 1966, С. 111]. Науковою шаблоною в осмисленні мистецького спадку Кароля Гюбеля є розвідки Руслани Шеретюк [Шеретюк, 2017; 2022].

У цьому сенсі польська гуманітаристика володіє вагомим інтелектуальним доробком. Так, перші докладні відомості про художню діяльність Кароля Гюбеля у Любешівському осередку ордену піарів подають у своїх працях автори ґрунтовної трьохтомної студії «*Starożytna Polska pod względem historycznym, jeograficznym i statystycznym opisana*» Міхал Балінський і Тимотеуш Ліпінський (Baliński, 1846), Едвард Раставецький (Rastawiecki, 1850) і Антоній Мошинський (Moszyński, 1876). Студії знаного польського мистецтвознавця Другої Речі Посполитої Вацлава Гусарського (Husarski, 1922; 1930) містять як цінний фактологічний матеріал стосовно різних аспектів художньої діяльності Кароля (Лукаша) Гюбеля, так і низку важливих аналітичних узагальнень щодо її стилістичних рис. У другій половині XX ст. дослідження життєвого і творчого шляху Кароля (Лукаша) Гюбеля стало предметом наукової уваги Ружи Йодловської (Jodłowska, 1962-1964). Джерельною базою дослідження є світлини фресок Кароля Гюбеля, зроблені польським науковцями 1922 р. у процесі огляду вцілілого на той час Любешівського піарського костелу, що нині знаходяться у фототеці Інституту історії мистецтв Ягеллонського Університету (Краків, Республіка Польща) [Fototeka].

Мета статті полягає в дослідженні мистецького доробку ченця римо-католицького ордену піарів Кароля (Лукаша) Гюбеля – визначного художника доби пізнього бароко (середина – друга половина XVIII ст.), головною справою життя якого було художнє оздоблення піарського костелу святого Іоанна Євангеліста у Любешові на Волині.

Виклад основного матеріалу. Мурований піарський костел святого Іоанна Євангеліста у Любешові на Волині, збудований впродовж 1745–1762 рр., постав на місці колишнього дерев'яного, зведеного його фундаторами Яном Каролем Дольським і Анною Ходоровською наприкінці XVII ст. У плані він являв собою хрест, що творився трьома повздовжніми й однією поперечною навами. Мав із боків дві каплиці та чотири фронти, кожний із яких завершувався великим залізним хрестом. Перед костелом знаходилися дві муровані колони, на яких розміщувалися кам'яні фігури Богоматері (Ласкавої) та Йосифа (Обранця). Поруч була дерев'яна дзвіниця з чотирма дзвонами. Оскільки фінансування будівництва мурованого костелу здійснювалося виключно силами місцевих ченців ордену піарів, то через брак коштів не було завершено роботи з упорядкування його головного фасаду, зокрема, недобудованими залишилися його вежі. Як зауважував з цього приводу останній ректор піарської школи

у Любешові Антоній Мошинський, «Була б то надзвичайно презентабельна святиня, якби її оздоблювали вежі, яких із причин постійного неспокою в краї так і не вдалося спорудити» [Moszyński, 1876, С. 124].

Однак на думку відомого реставратора Другої Речі Посполитої Вацлава Гусарського, це аж ніяк не зменшувало художньої цінності піарського костелу у Любешові. З його слів, цей храм, «... закладений у формі хреста, з потужними й багато декорованими щипцями, щедро оздоблений пілястрами, хоча й має незавершений фасад, є вартісним прикладом польської барокової архітектури» [Husarski, 1930, С. 15]. На противагу незавершеному передньому фасаді костелу, надзвичайно виразними були бічні – з бездоганними пропорціями й ефектними декоративними рококовими верхівками. Водночас внутрішній простір Любешівського піарського костелу характеризувався самотутнім опрацюванням архітектурних деталей, зокрема вишуканим профілем карнизів, оригінальною стилізацією капітелей пілястрів, витонченістю декоративного віконного обрамлення тощо [Husarski, 1922, С. 27].

Його інтер'єр, за оцінкою Вацлава Гусарського, «... з погляду архітекτονіки – скромний і простий, урізноманітнений лише лінією балюстради музичного хору та двох лож над бічними входами». Але він захоплював тим, що був «покритий... з гори до низу розписами, оригінальний колорит яких вражав незбагненною свіжістю після кількох десятиріч років» [Husarski, 1922, С. 27]. Більшість живописних стінописів були виконані в техніці аль-фреско.

Загальним тлом монументальних розписів Любешівського піарського костелу була архітектура доби рококо, з характерними для неї тьманими тонами блідо-рожевого і блідо-зеленого мармуру, а також зображеннями розміщених у нішах вазонів, повних квітів. За Вацлавом Гусарським, ці квіти були стриманими живими плямами, розкиданими на загальному тьмяному архітектурному тлі [Husarski, 1922, С. 27-28].

Посеред цих вишуканих декорацій Любешівського піарського костелу було розміщено дев'ять вітарів. У головному знаходилася позолочена ікона святого Іоанна Євангеліста. Бічний вітар, розташований праворуч, уміщував ікону Божої Матері. У третьому вітарі, розташованому ліворуч у каплиці, знаходилася фігура знятого з хреста Ісуса. Під нею знаходився образ Богородиці Скорботної. Четвертий вітар з того ж боку прикрашало фрескове зображення засновника ордену піарів святого Йосифа де Каласанса, а п'ятий – святого Йосифа Обранця.

Інші чотири вітарі були влаштовані біля чотирьох колон посеред храму. Три з них були присвячені святам Яну Непомуку, великомучениці Катерині та Антонію Падуанському [Moszyński, 1876, С. 125–126]. Вони – яскраві взірці тогочасної художньої практики специфічної постановки фігури святого, а також його одухотвореного, екстатичного погляду. Це пов'язано з тим, що в потриденську добу одним зі значимих виявів святості вважалася здатність святого до екстазу й спілкування з Богом саме в такому стані. Аби передати його вповні, митець зазвичай зображав святого в позі моління або ж із широко

розставленими руками. Одночасно він захоплено підносив погляд догори. Як наголошували автори праці «Sztuka sakralna w Polsce. Malarstwo» (Варшава, 1958 р.), у сакральному малярстві Речі Посполитої XVII – XVIII ст. у цій позі було представлено багато зображень святих [Sztuka sakralna, 1958, С. 26].

Четверта колона інтер'єру Любешівського піарського костелу, прикрашалася ілюзіоністичним вітварним ретабло, зі зображенням «Товій і Архангел Рафаїл». Ця тематична композиція прийшла в польський сакральний живопис з Італії, де утвердилася наприкінці XVI ст. Вона сформувалася внаслідок гострих дискусій католиків із протестантами, які категорично відкидали можливість янгольської допомоги у справі спасіння. Культ Янгола-охоронця невдовзі став настільки популярним у католицькому світі, що 1670 р. Папа Римський Климент X запровадив свято Янгола-охоронця, яке припадає на 2 листопада [Sztuka sakralna, 1958, С. 27].

Художнє оздоблення вітварів, як, зрештою, всього інтер'єру Любешівського піарського костелу святого Іоанна Євангеліста виконав чернець і художник ордену піарів Кароль (Лукаш) Гюбель. За масштабом виконаних робіт і художньою майстерністю монументальний розпис піарського костелу у Любешові дослідники називають головною справою його життя [Jodłowska, 1962-1964, С. 124–125].

Виключну роль в декорі інтер'єру храму відігравали фрески на склепіннях. Як акцентував Павло Жолтовський, монументальні розписи в католицьких костелах були зосереджені головним чином на плафонах, оскільки на стінах, заставлених пишними вітварями, для них залишалося мало місця. З іншого боку, ілюзіоністична побудова плафонних розписів сприяла відчутному «полегшенню» архітектоніки споруди й водночас розширенню її внутрішнього простору [Жолтовський, 1988, С. 125].

З докладного опису Вацлавом Гусарським інтер'єру Любешівського піарського костелу за 1922 р. з'ясовується, що на його склепіннях було тринадцять фрескових розписів: два з них становили собою пейзажі, а одинадцять – фігуративні композиції. Внаслідок руйнацій Першої світової війни вціліли лише п'ять із них, а саме: один пейзаж, а також композиції «Відвідини», «Зашлюбини Діви Марії», «Свята Сесилія», «Вознесіння Христа».

З точки зору змістовного наповнення інтер'єру храму, вартісними були фрескові композиції «Відвідини» («Зустріч Марії та Єлизавети») [Fototeka, 008] і «Зашлюбини Діви Марії». Вони належали до рідкісних зображень епохи пізнього бароко, оскільки тематично були властиві ранньому Відродженню. Приміром, «Зашлюбини Діви Марії» митець побудував відповідно традиції західної іконографії: майбутня Богородиця і святий Йосиф стоять високо на східцях вітваря, Обручник надіває на палець Діви перстень, а первосвященик, зображений згідно правил барокової асиметрії вище них, нахилиється до святої пари, благословляючи її. Поруч з нею знаходяться дві чоловічі постаті [Шеретюк, 2022, С. 157].

Ця композиція була побудована з урахуванням усього художнього арсеналу доби пізнього бароко. Йдеться, зокрема, про красу могутніх колон і мармурових східців. Більше того, в ній простежувалася витонченість почуттів, більшою мірою характерних добі раннього Відродження: Божя Матір, із віночком дрібних квітів на розпущеному волоссі, похилена, з вишуканою грацією простягнутої руки, усмішкою й опущеними очима мала «такий чар дівочства, який наприкінці XVIII ст. рідко кому вдавалося зобразити». Святий Йосиф із квітучою гілкою в руці був відтворенням глибокого образу «чистого обранця». За Вацлавом Гусарським, «Ця композиція є чимось більшим, аніж традиційною бароковою декорацією з театральною архітектурою і театральними жестами: цей образ є релігійним у повному розумінні цього слова» [Husarski, 1922, С. 29–30].

Чи не найяскравішим прикладом утілення барокової мистецької програми в розкритті одного з головних сюжетів християнського мистецтва була фреска Кароля Гюбеля «Вознесіння Христа» на склепінні піарського костелу у Любешові. Вона зображала момент Вознесіння на небо воскреслого Ісуса Христа [Fototeka, 001, 002]. Це Торжество радісно вітають янголи. Розміщені по колу навколо постаті Христа, граючи на різних музичних інструментах, вони формують багаточисленний «небесний оркестр» [Fototeka, 003, 004]. Їхня гра – піднесена і велична, що надає фресці особливої урочистості й парадності.

Крім живописних вітварів, а також масштабної фрескової композиції на склепіннях, до художніх розписів Любешівського піарського костелу, виконаних Каролем Гюбелем, належали і ті, що знаходилися на пілонах. Вони містили декоративні зображення ілюзіоністичних ніш із рококовими вазонами та рокайлевими орнаментами [Fototeka, 016, 017, 018]. Як впливає з мистецтвознавчого аналізу таких композицій у праці Павла Жолтовського «Монументальний живопис на Україні XVII – XVIII ст.» (1988 р.), «Художнім завданням цього розпису було шляхом ілюзіоністичного грізайлевого малювання повністю замінити звичайні для костьолів засоби декорування інтер'єра, насамперед декоративні – різьбу по дереву і скульптуру» [Жолтовський, 1988, С. 139].

Стиль фрескових розписів Любешівського піарського костелу Іоанна Євангеліста типовий для другої половини XVIII ст. Згідно зі стилістичним аналізом Вацлава Гусарського, їм була притаманна незрівнянна легкість, а також «потужний імпульс, на який спроможне було лише бароко в період свого занепаду» [Husarski, 1922, С. 27]. Він твердив, що головна риса настінних монументальних розписів Любешівського піарського костелу в їх вишуканості з типовою для рококо свободою і легкістю. На його думку, вони були характерними творами тієї доби, «легкими, витонченими, нескладними, навіть дещо поверховими й не вільними від певного традиціоналізму» [Husarski, 1922, С. 28].

Особлива справа – композиції на склепіннях. Вони перевершували всі інші живописні декорації храму – як своїм технічним виконанням і складністю, так і потужним мистецьким натхненням. Їм була властива оригінальність ідеї та

щирі, глибокі почуття. За Вацлавом Гусарським, «їх композиції стоять значно вище рівня поверхових рококових декорацій, нагадуючи швидше драматичний пафос Тьєполо; однак від візій Тьєполо відрізняє їх глибокі, місцями навіть наївні релігійні почуття, що шукають власних форм і способів вираження» [Husarski, 1922, С. 28].

Польські мистецтвознавці XIX ст. високо оцінили монументальні розписи, виконані Каролем Гюбелем у костелі святого Іоанна Євангеліста у Любешові. На переконання Міхала Балінського і Тимотеуша Ліпінського, авторів капітальної праці «*Starożytna Polska pod względem historycznym, jeograficznym i statystycznym opisana*» (1846 р.), художній декор Любешівського храму, зокрема живописні стінописи Кароля Гюбеля, дають підстави для твердження про його неперевершеність на теренах тогочасної Литви [Baliński, 1846, С. 799]. Едвард Раставецький запевняв, що малярські праці та мистецький хист цього художника «гідні ближчого знайомства з його творчістю», оскільки їм притаманні «оригінальність, серйозний стиль, у трактуванні фігур – природність і гармонія, а в колориті – влучність» [Rastawiecki, 1850, С. 201].

За Вацлавом Гусарським, авторитетним фахівцем XX ст., фрескові розписи Кароля Гюбеля у Любешівському піарському костелі «безперечно належать до найвидатніших творів такого типу, які маємо в Польщі, а деякі композиції, особливо на склепіннях, детально і з любов'ю інтерпретовані, ... сміливо можуть бути порівнювані з найкращими... працями європейськими. Ближчий розгляд цих розписів... дає про них докладніше уявлення, однак однією з найважливіших їх переваг є колорит, що віднаходить найтонші нюанси передачі вишуканої простоти характерного фрескового тону, яку ні репродукція, ні опис вповні передати не можуть» [Husarski, 1922, С. 27]. Це твердження, датоване 1922 р., ґрунтувалося на особистих враженнях автора від їх споглядання. З цього приводу зауважимо, що Вацлав Гусарський був одним із учасників спеціальної урядової комісії Другої Речі Посполитої, що займалася вивченням стану пам'яток польської культури на Волині.

Висновки. У XVII – XVIII ст. на Волині особливу роль у пропагуванні та утвердженні культурно-мистецьких набутків західної цивілізації відігравали осередки римо-католицьких орденів. Вони були місцем, де працювали талановиті митці з чернечого середовища – архітектори, скульптори, художники, діяльність яких стала істотним фактором не лише західноєвропейського впливу на мистецьке життя східних теренів Речі Посполитої, але й розгортання процесу інтенсивного розвитку вітчизняного мистецтва.

Одним із них був Кароль (Лукаш) Гюбель – видатний художник доби пізнього бароко, чернець римо-католицького ордену піарів. Його живописними творами була прикрашена велика кількість культових і світських споруд Правобережної України і Білорусі. Однак особливе місце в його мистецькому доробку займає художнє оформлення Любешівського піарського костелу. За масштабом виконаних робіт і художньою майстерністю монументальний розпис костелу

святого Іоанна Євангеліста, виконаний Каролем Гюбелем впродовж 60-х рр. XVIII ст., став перлиною мистецтва європейського пізнього бароко.

Живописні вівтарі, масштабні фрескові композиції на склепінні і пілонах у Любешівському піарському костелі були побудовані з урахуванням усього художнього арсеналу тогочасної доби. Їх відрізняло бездоганне технічне виконання, оригінальна інтерпретація сюжетів, інспірована глибокими й щирими релігійними почуттями автора, вишуканий колорит, а також типова для рококо свобода і легкість.

Мистецький доробок Кароля (Лукаша) Гюбеля у костелі святого Іоанна Євангеліста у Любешові став поважним внеском у художню діяльність ордену піарів на Волині, яскравим виявом місцевих художніх надбань доби пізнього бароко й водночас – безцінним надбанням української культури.

Література

1. Жолтовський П.М. Художнє життя на Україні в XVI – XVIII ст. К.: Наукова думка, 1983. 178 с.
2. Жолтовський П.М. Монументальний живопис на Україні XVII – XVIII ст. К.: Наукова думка, 1988. 158 с.
3. Леонюк В. Словник Берестейщини. Львів: Видавнича фірма «Афіша», 1996. 360 с.
4. Шеретюк Р. М. Кароль (Лукаш) Гюбель (1722 – 1793): художник у чернечому вбранні: історико-мистецтвознавче видання. Рівне: РДГУ, 2017. 62 с.
5. Шеретюк Р.М., Стоколос Н.Г. Мистецька спадщина ордену піарів на Волині у дискурсі культурних кодів модерної доби (кінець XVII – перша третина XIX ст.): Монографія . Рівне: О. Зень, 2022. 270 с.
6. Baliński M., Lipiński T. Starożytna Polska pod względem historycznym, geograficznym i statystycznym opisana: W 3 tomach. Tom 3. Warszawa: Nakład i druk S. Orgelbranda, 1846. 863 s. + XXVIII.
7. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 001. Fresk Zmartwychwstanie Chrystusa.
8. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 002. Fresk Zmartwychwstanie Chrystusa (fragment).
9. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 003. Fresk Zmartwychwstanie Chrystusa (fragment).
10. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 004. Fresk Zmartwychwstanie Chrystusa (fragment).
11. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 008. Fresk Nawiedzenie na sklepieniu nawy bocznej.
12. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 016. Iluzjonistyczna nisza z ornamentem rocaille.
13. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 017. Iluzjonistyczna nisza z rokokowym wazonem.

14. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 018. Iluzjonistyczna nisza z rokokowym wazonem.
15. Husarski W. Kościół O. O. Pijarów w Lubieszowie. *Południe. Miesięcznik poświęcony sztuce i krytyce artystycznej*. Wilno: Wydawnictwo Wileńskiego T-wa artystów – płastyków, 1922. № 4. S. 24-33.
16. Husarski W. Zabytki Pińska i jego okolic. *Bluszcz. Społeczno-Literacki Ilustrowany Tygodnik Kobiety*. 1930. № 23. S. 12-15.
17. Jodłowska R. Hübel Karol [Gyubel Karol]. *Polski Słownik Biograficzny*. Vol. X. Wrocław – Warszawa – Kraków: Zakład Narodowy imienia Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1962-1964. S.124-125.
18. Moszyński A. Kronika Kollegium Lubieszowskiego XX. Pijarów. Kraków: W drukarni Uniwersytetu Jagiellońskiego pod zarządem Ignacego Stelcła, 1876. 174 s.
19. Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich, tudzież obcych w Polsce osadłych lub czasowo w niej przebywających: W 3 tomach. Tom I. Warszawa: Druk S. Orgelbranda, 1850. 334 s. + tab.
20. Sztuka sakralna w Polsce. Malarstwo / Oprac. Dobrzeński T., Ruszczykówna J., Niesiołowska-Rothertowa Z. Warszawa: ARS CHRISTIANA, 1958. 367 s.

References

1. Zhołtovskiy P.M. Khudozhnie zhyttia na Ukraini v XVI – XVIII st. [Artistic life in Ukraine in the XVIth – XVIIIth centuries]. K.: Naukova dumka, 1983. 178 p. (in Ukrainian).
2. Zhołtovskiy P.M. Monumentalni zhyvopys na Ukraini XVII – XVIII st. [Monumental painting in Ukraine in the XVIIth – XVIIIth centuries] K.: Naukova dumka, 1988. 158 p. (in Ukrainian).
3. Leoniuk V. Slovyk Beresteishchyny [Dictionary of Beresteishchyna]. Lviv: Vydavnycha firma «Afisha», 1996. 360 p. (in Ukrainian).
4. Sheretiuk R. M. Karol (Lukash) Hiubel (1722 – 1793): khudozhnyk u chernechomu vbranni [Karol (Lukasz) Gübel (1722 – 1793): an artist in monastic dress]. Rivne: RDHU, 2017. 62 p. (in Ukrainian).
5. Sheretiuk R.M., Stokolos N.H. Mystetska spadshchyna ordenu piariv na Volyni u dyskursi kulturnykh kodiv modernoi doby (kinets XVII – persha tretyna XIX st.) [The Artistic Heritage of the Order of the Piarists in Volyn in the Discourse of Cultural Codes of the Modern Era (late XVII – first third of the XIX century)]: Monohrafiia. Rivne: O. Zen, 2022. 270 p. (in Ukrainian).
6. Baliński M., Lipiński T. Starożytna Polska pod względem historycznym, geograficznym i statystycznym opisana: W 3 tomach. Tom 3. Warszawa: Nakład i druk S. Orgelbranda, 1846. 863 s. (in Polish).
7. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 001. Fresk Zmartwychwstanie Chrystusa (in Polish).

8. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 002. Fresk Zmartwychwstanie Chrystusa (fragment) (in Polish).
9. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 003. Fresk Zmartwychwstanie Chrystusa (fragment) (in Polish).
10. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 004. Fresk Zmartwychwstanie Chrystusa (fragment) (in Polish).
11. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 008. Fresk Nawiedzenie na sklepieniu nawy bocznej (in Polish).
12. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 016. Iluzjonistyczna nisza z ornamentem rocaille (in Polish).
13. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 017. Iluzjonistyczna nisza z rokokowym wazonem (in Polish).
14. Fototeka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Sygn. OTPK 13 Lubieszów 018. Iluzjonistyczna nisza z rokokowym wazonem (in Polish).
15. Husarski W. Kościół O. O. Pijarów w Lubieszowie. *Południe. Miesięcznik poświęcony sztuce i krytyce artystycznej*. Wilno: Wydawnictwo Wileńskiego T-wa artystów – płastyków, 1922. № 4. S. 24–33 (in Polish).
16. Husarski W. Zabytki Pińska i jego okolic. *Bluszcz. Społeczno-Literacki Ilustrowany Tygodnik Kobiety*. 1930. № 23. S. 12–15. (in Polish).
17. Jodłowska R. Hübel Karol [Gyubel Karol]. *Polski Słownik Biograficzny*. Vol. X. Wrocław – Warszawa – Kraków: Zakład Narodowy imienia Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1962–1964. S.124–125. (in Polish).
18. Moszyński A. Kronika Kollegium Lubieszowskiego XX. Pijarów. Kraków: W drukarni Uniwersytetu Jagiellońskiego pod zarządem Ignacego Stelcła, 1876. 174 s. (in Polish).
19. Rastawiecki E. Słownik malarzów polskich, tudzież obcych w Polsce osadłych lub czasowo w niej przebywających: W 3 tomach. Tom I. Warszawa: Druk S. Orgelbranda, 1850. 334 s. (in Polish).
20. Sztuka sakralna w Polsce. Malarstwo / Oprac. Dobrzeńcki T., Ruszczycówna J., Niesiołowska-Rothertowa Z. Warszawa: ARS CHRISTIANA, 1958. 367 s. (in Polish).

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.015.311:373.3.011.3-051]:364-322

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.132>

Ганна БИГАР

кандидат педагогічних наук, доцент

Чернівецький національний університет

імені Юрія Федьковича

Чернівці, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4480-8293>

ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОГО ВОЛОНТЕРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті шляхом теоретичного аналізу наукових досліджень, нормативних документів, методичної літератури, програмно-методичного забезпечення освітнього процесу у закладах вищої освіти виокремлено проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності: у цілях професійної підготовки педагогів відсутня орієнтація на формування основ особистісно-професійної позиції вихователя; зміст і технології підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності представлено в освітніх програмах фрагментарно, у незначному обсязі; вимоги до результатів

© Ганна Бигар, 2025

професійної підготовки у сфері виховання сформульовані у професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» потребують конкретизації та уточнення з опорою на реальну практику виховання, вимоги роботодавців та актуальні знання щодо світу сучасної дитини. Метою статті є теоретичне вивчення різноманітних практик волонтерства в сучасному суспільстві та визначення потенціалу добровольчої діяльності майбутніх учителів початкових класів як засобу набуття ними виховного досвіду. Аргументовано, що у такій ситуації необхідно звернути увагу на різні способи інтеграції формальної та неформальної освіти, які передбачають добровільну, самостійну, усвідомлену, професійно орієнтовану активність студентів у позанавчальній діяльності, зокрема волонтерську діяльність професійної спрямованості. Встановлено, що волонтерська діяльність професійної спрямованості передбачає перехід від навчально-пізнавальної до самостійної професійної діяльності, що є засобом самореалізації студента і за відповідних умов способом формування фахових компетентностей. Педагогічне волонтерство розглянуто як напрям добровольчої діяльності передбачає добровільну, безоплатну участь студентів у вирішенні завдань виховання та навчання дітей. Узагальнено, що педагогічне волонтерство як засіб підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності передбачає добровільну виховну діяльність студентів-педагогів з дітьми позанавчальний час за самостійно розробленими виховними проектами, що створюються з урахуванням контингенту вихованців, соціокультурних умов і ресурсів соціальних партнерів.

Ключові слова: волонтерство, виховна робота, початкова школа, добровольча діяльність, інтеграція формальної і неформальної освіти.

Anna BYHAR

*PhD in Education, Associate Professor,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University,
Chernivtsi, Ukraine*

<https://orcid.org/0000-0002-4480-8293>

THE POTENTIAL OF PEDAGOGICAL VOLUNTEERING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. In this article, through theoretical analysis of scientific research, regulatory documents, methodological literature, and programme-methodological

support of the educational process in higher education institutions, issues related to the preparation of future primary school teachers for educational activities have been identified: the goals of professional teacher training lack a focus on forming the foundational elements of a personal-professional educator's stance; the content and technologies for preparing future primary school teachers for educational activities are presented fragmentarily in educational programs, with minimal coverage; the requirements for professional training outcomes in the field of education, as outlined in the professional standards for positions like «Primary School Teacher of General Secondary Education», «Secondary Education Teacher», and «Primary Education Teacher (with a junior specialist diploma)» need specification and clarification based on real-world educational practices, employer requirements, and up-to-date knowledge of the contemporary child's world.

This article aims to theoretically study various volunteer practices in modern society and identify the potential of voluntary activities for future primary school teachers to gain educational experience. It is argued that, in such a situation, attention should be paid to various ways of integrating formal and non-formal education, which involve voluntary, independent, conscious, professionally oriented student activity in extracurricular activities, particularly in professional volunteer work. It has been established that professional volunteer work involves a transition from academic-cognitive to independent professional activities, serving as a means of student self-realisation and, under appropriate conditions, developing professional competences.

Pedagogical volunteering is considered a voluntary activity involving students' voluntary and unpaid participation in addressing, educating, and teaching children. It is generalised that pedagogical volunteering, as a means of preparing future primary school teachers for educational activities, includes voluntary educational activities by student-teachers with children in extracurricular time through independently developed educational projects created considering the student cohort, sociocultural conditions, and resources of social partners.

Keywords: volunteering, educational work, primary school, voluntary activities, integration of formal and non-formal education.

Постановка проблеми. Останнє десятиліття в педагогічному професійному співтоваристві дедалі частіше порушуються питання якості професійної підготовки випускників педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО), особливо до виховної діяльності. Сьогодні найгостріше постає проблема підготовки не просто педагога-предметника, що транслює знання і формує вміння, а педагога-вихователя, здатного організувати цілеспрямоване управління процесом виховання і розвитку особистості дитини на основі гуманістичних цінностей [Котубей, 2017]. Державне і соціальне замовлення на посилення виховного компонента в системі освіти визначено Законі України «Про освіту» [Про освіту, 2017], який постулює обов'язкову реалізацію робочої програми виховання в освітню програму закладів дошкільної, загальної, професійної та вищої освіти. Це означає, що в сучасних умовах виховна діяльність є ключовою в

структурі педагогічної діяльності. З огляду на це, зріс інтерес наукової спільноти до якості професійної підготовки студентів у педагогічних ЗВО.

Потреба у компетентних вчителів з питань виховання дітей та молоді вимагає від наукової спільноти пошуку нових ефективних форм і засобів підготовки студентів педагогічних ЗВО, зокрема майбутніх учителів початкових класів, до виховної діяльності. Одним із таких засобів може стати педагогічне волонтерство, яке набуває особливої актуальності, оскільки стимулює творчу активність молоді у вирішенні соціально-педагогічних проблем дітей та юнацтва, відповідає завданням державної молодіжної політики України. Педагогічне волонтерство – це один із видів соціального служіння, що здійснюється добровільно і безоплатно у сфері виховання і навчання дітей [Гринькова, Стельмашук, Ваколюк, 2020]. Однак цей вид соціальної ініціативи як самостійний напрям добровольчої діяльності практично ніяк не представлений у нормативних документах. Проте у межах статті припускаємо, що саме ця форма соціального служіння сприятиме формуванню в майбутніх учителів початкових класів реального уявлення щодо можливостей та ризиків майбутньої педагогічної практики, сприятиме набуттю необхідних професійних навичок, розвитку вмінь у майбутній педагогічній діяльності з молодшими школярами компетентно вибудувати стратегію і тактику виховної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні нормативні документи у сфері освіти (Закон України «Про освіту» [Про освіту, 2017], Постанова Кабінету Міністрів України «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» [Про деякі питання, 2020], Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [Про затвердження професійного стандарту, 2020]) мають чітко виражену орієнтацію на посилення виховної функції закладів освіти, підвищені вимоги до педагогів у здійсненні виховної діяльності.

Останніми роками питання виховання і підготовки до виховної діяльності майбутніх педагогів, зокрема й вчителів початкових класів, стали предметом наукових дискусій, обговорень у професійній педагогічній спільноті та засобах масової інформації, оскільки саме педагогічні кадри забезпечують формування людського капіталу, необхідного для інноваційного розвитку країни. Проблема оновлення та пошуку шляхів модернізації підготовки майбутніх учителів початкових класів розкрито в низці досліджень, в яких: аргументовано необхідність підготовки майбутніх педагогів до оновлення освітнього процесу в закладах дошкільної і початкової освіти в контексті впровадження європейського досвіду (Л. Присяжнюк, К. Колеснік, І. Карук, А. Король [Присяжнюк та ін., 2022]; визначено тенденції професійної підготовки вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції (Н. Лазаренко [Лазаренко, 2020]) та актуальні проблеми початкової освіти у

педагогічній діяльності вчителів початкових класів (В. Котубей [Котубей, 2017]); розкрито питання цілей і завдань виховної діяльності як ключової в системі педагогічної діяльності, осмислення проблем її організації (Н. Комарівська, К. Колеснік, Н. Казьмірчук, В. Імбер [Комарівська та ін., 2022]); проаналізовано різні аспекти доброчинності як форми соціального служіння, її виховний потенціал, вплив на рівень громадянської активності молодого покоління та підвищення соціальної компетентності дітей та молоді (Н. Гринькова, Ж. Стельмашук, А. Ваколюк [Гринькова та ін., 2020], Т. Алексеєнко, А. Данілова, А. Конончук, Т. Куниця [Алексеєнко та ін., 2015], В. Леонова [Леонова, 2019], С. Villige [Villige, 2019]) та ін. Однак, незважаючи на значну кількість публікацій, присвячених педагогічній добровольчій діяльності, недостатньо дослідженою залишається проблема педагогічного волонтерства як цілісного явища та його потенціалу як засобу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності.

Мета статті полягає в теоретичному вивченні різноманітних практик волонтерства в сучасному суспільстві та визначенні потенціалу добровольчої діяльності майбутніх учителів початкових класів як засобу набуття ними виховного досвіду.

Виклад основного матеріалу. З огляду на те, що ключовим у межах статті є поняття професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності як окремого напрямку, пов'язаного з розв'язанням професійних завдань у сфері виховання, необхідно розглянути поняття «виховна діяльність» і з'ясувати її специфіку. Нормативний рівень розгляду поняття необхідний визначення орієнтирів у виборі змісту та видів діяльності в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів з урахуванням сучасної соціально-політичної та освітньої ситуації в країні, вимог державного та соціального замовлення. Основними документами, що регламентують державні та суспільні вимоги до підготовки вчителів у сфері виховання є Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі [Концепція, 2020], Стратегія національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки [Про затвердження плану..., 2020], Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [Про затвердження професійного..., 2020]. Так, у Законі України «Про освіту» одним з ключових понять є «виховання», що визначається як діяльність, спрямована на розвиток особистості, створення умов для самовизначення і соціалізації. Згідно із Законом педагогічний працівник поряд із навчальною (освітньою) обов'язково здійснює виховну роботу і несе відповідальність за застосування педагогічно обґрунтованих форм, методів навчання і виховання, що забезпечують високу якість форм, методів навчання і виховання.

Контекстний аналіз використання категорії «виховна діяльність» у Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі засвідчив, що досліджувана

категорія найчастіше використовується стосовно діяльності, яка здійснюється у спеціально створених умовах закладів освіти різного рівня і потребує ресурсного, організаційного та методичного забезпечення [Концепція, 2020]. У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» виховна діяльність є окремою функцією у структурі професійної діяльності педагога поряд із загальнопедагогічною функцією, навчанням і розвивальною діяльністю [Про затвердження професійного ..., 2020]. Подібне відокремлення виховної діяльності свідчить про її специфіку, яка вимагає окремої підготовки майбутніх учителів початкових класів для виконання професійних дій в окресленому напрямі.

Таким чином, можемо констатувати, що в змісті нормативних документів поняття «виховна діяльність» не має спеціального визначення, а розглядається як окрема функція в структурі професійної діяльності педагога, або використовується як синоніми понять «виховання», «виховна робота» як діяльність, що потребує створення спеціальних умов.

Понятійна неоднорідність стосовно «виховної діяльності» спостерігається не лише в нормативних документах, а й у словниках, методичній літературі, наукових дослідженнях. Специфіка виховної діяльності, на думку Л. Присяжнюк та співавторів, полягає в цілеспрямованій (спеціальній) організації виховного матеріалу, який впливає на стан вихованця. Тоді як структура виховної діяльності розглядається як сукупність специфічних дій вихователя і вихованця. Так, наприклад, педагог як вихователь здійснює підготовку виховного матеріалу на основі програми з виховання, демонструє цей матеріал і організовує роботу вихованців з ним, організовує діяльність вихованців з виготовлення виховного продукту, здійснює його аналіз і оцінку [Присяжнюк та ін., 2022, С. 164]. Таким чином, узагальнюємо, що виховна діяльність майбутніх учителів початкових класів пов'язана з конструюванням освітнього процесу, з прогнозуванням його результатів, теоретико-методологічною і технологічною підготовкою, постійним самовдосконаленням. Окрім того, виховна діяльність має соціально значущий, людинотвірний характер, а педагог-вихователь працює з ціннісно-сенсовою сферою вихованців, створює умови для набуття досвіду позитивних ціннісних і міжособистісних відносин, досвіду соціальної поведінки. Відтак, підготовка майбутніх учителів початкових класів у ЗВО має передбачати окремий напрям, пов'язаний із формуванням у студентів компетентностей, що забезпечують розв'язання професійних завдань в галузі виховання.

Далі виокремимо проблеми, які існують підготовці студентів до виховної діяльності в педагогічних ЗВО з трьох позицій: мета, процес і результат:

- у цілях професійної підготовки педагогів відсутня орієнтація на формування основ особистісно-професійної позиції вихователя;

- зміст і технології підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності представлено в освітніх програмах фрагментарно, у незначному обсязі;

- вимоги до результатів професійної підготовки у сфері виховання сформульовані у професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» потребують конкретизації та уточнення з опорою на реальну практику виховання, вимоги роботодавців та актуальні знання щодо світу сучасної дитини.

Варто також констатувати, що незважаючи на поступове підвищення уваги до виховної діяльності на всіх рівнях освіти, єдиної чіткої концепції та розуміння того, як у межах формальної освіти готувати майбутніх вчителів, зокрема й початкових класів, до виховної діяльності, немає. Тобто сучасні ЗВО займають «наздоганяючу» позицію в цьому напрямі та значною мірою «відстають» від реальної практики виховання.

У такій ситуації необхідно звернути увагу на різні способи інтеграції формальної та неформальної освіти, які передбачають добровільну, самостійну, усвідомлену, професійно орієнтовану активність студентів у позанавчальній діяльності, зокрема волонтерську діяльність професійної спрямованості. Добровольча діяльність сьогодні є однією з найзатребуваніших і найдоступніших форм самореалізації, вияву соціальної ініціативи та професійного розвитку серед студентської молоді [Леонова, 2019, С. 16].

Педагогічне волонтерство, на думку Н. Гринькової та співавторів, є єдністю практичної і теоретичної готовності всіх суб'єктів (підлітків і молоді, волонтерів, батьків і педагогів) до здійснення взаємодії у вирішенні виховних завдань [Гринькова, Стельмашук, Ваколюк, 2020, С. 166].

Спроби осмислення та інтерпретації поняття «педагогічне волонтерство» знаходимо й в дослідженнях С. Villige, який наводить кілька варіантів поняття, наведених у науковій літературі та акцентуючи увагу на суб'єктах (волонтерах) і цільовому призначенні їхньої діяльності:

- залучення дітей або студентської молоді до волонтерської діяльності з метою розв'язання проблем їх морального виховання, соціалізації та професійної орієнтації;

- діяльність дорослих волонтерів щодо надання педагогічної допомоги дітям без переслідування цілей розвитку і соціалізації самих волонтерів»;

- безоплатна добровільна діяльність професійних педагогів без взяття до уваги сфери їхньої волонтерської діяльності [Villige, 2019, С. 59].

З урахування цього, педагогічне волонтерство розглядаємо як добровільну безоплатну суспільно корисну діяльність молоді, спрямовану на вирішення завдань виховання та навчання дітей.

Попит на педагогічне волонтерство визначається потребою суспільства вирішувати проблеми, пов'язані з негативними явищами в дитячо-юнацькому

середовищі та відсутністю достатньої кількості кадрових і матеріальних ресурсів для їхнього вирішення. Загалом попит на добровільну працю може бути регулярним, сезонним і періодичним [Volunteers to Help ..., 2021]. Актуалізується необхідність у педагогічному волонтерстві здебільшого в канікулярний період, зокрема, влітку, коли значна кількість дітей і підлітків перебуває за межами закладів освіти і позбавлена достатнього контролю та уваги з боку батьків.

Педагогічне волонтерство, як, наприклад, і медичне, належить до напрямів добровольчої діяльності, де до волонтерів висуваються певні вимоги. Це, насамперед, пов'язано з особливостями педагогічної діяльності, яка передбачає цілеспрямовану діяльність, вплив на особистість дитини, прогнозування результатів цього впливу, відповідальність за життя і здоров'я підопічних під час спільної діяльності. Однак інституційно вимоги до якості та результату діяльності добровольців не закріплені, тому їх визначає та організація, яка залучає волонтерів до цього виду діяльності [Литвиненко, 2013, С. 192]. Варто відзначити, що поряд з основними принципами волонтерства (безоплатність, добровільність і спрямованість на суспільне благо), добровольча діяльність педагогічної спрямованості передбачає усвідомлений підхід до виконання цієї діяльності, спрямованість на отримання позитивних результатів спільної діяльності, впливу на особистість підопічних (дітей), системність і послідовність у вирішенні завдань виховання і навчання.

На основі проведеного міждисциплінарного аналізу феномена добровольчої діяльності та наукових уявлень щодо волонтерства професійного спрямування визначимо конкретні характеристики педагогічного волонтерства як виховної діяльності:

1) педагогічне волонтерство – діяльність полімотивована, у ній поєднуються ідеалістичні, прагматичні мотиви, мотиви особистісного зростання, розширення соціальних контактів, компенсаторні, водночас у волонтерів педагогічного напрямку в процесі підготовки та практичної діяльності можливе формування ще одного мотиву – розвиток особистості підопічного (вихованців);

2) цільова аудиторія добровольців (волонтерів) педагогічного напрямку – діти, які потребують педагогічної підтримки, різновікові об'єднання дітей. Основна організаційна форма – добровольче об'єднання студентів-майбутніх педагогів, які беруть участь у розробленні та реалізації середньо- та довгострокових виховних проектів;

3) добровільний вибір студентами педагогічного волонтерства на етапі професійної підготовки у ЗВО сприяє усвідомленню мотивів і особистісних сенсів виховної діяльності. Залученість студентів у реальну практику виховання забезпечує формування уявлень щодо особливостей процесу виховання, його ризики, дає змогу співвіднести власні можливості та здібності з вимогами до професійної виховної діяльності. Студенти мають змогу використовувати вже здобуті знання та вміння в галузі педагогіки та психології, а також заповнити

дефіцити в теорії та недостатність реальної практики виховання шляхом різних форм неформальної освіти та практичної роботи з дітьми;

4) результати та ефекти діяльності майбутніх вчителів початкових класів у складі добровольчих об'єднань професійної спрямованості варто розглядати в трьох напрямках: для самих волонтерів, для благоотримувачів, для соціуму.

Висновки. Отже, педагогічне волонтерство є своєрідним засобом підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності і передбачає добровільну виховну діяльність студентів з дітьми в позанавчальний час за самостійно розробленими виховними проєктами, що створюються з урахуванням контингенту вихованців, соціокультурних умов і ресурсів соціальних партнерів. Основними умовами, що дають змогу використовувати потенціал педагогічного волонтерства у підготовці майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності та забезпечити достатній рівень їхньої педагогічності у вирішенні завдань виховання молодших школярів визначаємо:

- процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності передбачає інтеграцію педагогічного волонтерства в освітній процес;

- ключовим механізмом підготовки майбутніх учителів початкових класів як волонтерів до вирішення завдань виховання є самостійне проєктування виховної діяльності, спрямованої на розв'язання проблем дітей у конкретних соціокультурних умовах;

- практична діяльність майбутніх учителів початкових класів як волонтерів із виховання дітей сприяє поступовому усвідомленому переходу від виконання ролі організатора дитячого дозвілля до реалізації позиції вихователя та формування сенсотвірного мотиву виховної діяльності – розвитку вихованця;

- до процесу підготовки студентів-волонтерів і реалізації проєктів залучені соціальні партнери, які мають реальний досвід і ресурси для організації різних форм виховної діяльності.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні потенціалу інших форм педагогічного волонтерства (індивідуального наставництва, адресної педагогічної підтримки дітей), пошуку альтернативних моделей, механізмів розвитку особистісно-професійної позиції майбутніх учителів початкових класів, діагностики та моніторингу результативності виховної діяльності студентів-волонтерів.

Література

1. Алексєєнко Т., Данілова А., Конончук А., Куниця Т. Добродійна діяльність школярів: Методичні рекомендації. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М., 2015. 104 с.

2. Гринькова Н., Стельмашук Ж., Ваколюк А. Роль волонтерської діяльності у формуванні особистості майбутнього вчителя початкової школи. *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип. 11 (2). С. 93–101.
3. Комарівська Н. О., Колеснік К. А., Казьмірчук Н. С., Імбер В. І. Підготовка вчителя початкових класів до морального виховання молодших школярів. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2023. Vol. 67. С. 87-95.
4. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Вип. 4 (2). С. 1-30. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206>
5. Котубей В. Ф. Актуальні проблеми початкової освіти у педагогічній діяльності вчителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. № 56 (109) – 57 (110). С. 481–487.
6. Лазаренко Н. І. Тенденції професійної підготовки вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені Івана Зязюна, НАПН України. Київ 2020. 571 с.
7. Леонова В. Волонтерський рух в Україні: Методичні рекомендації. Одеса: видавець Букаєв В., 2019. 56 с.
8. Литвиненко І. Роль волонтерства у професіоналізації особистості студентів-психологів в умовах ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2013. Вип. 2 (10). С. 191–195.
9. Присяжнюк Л. А., Колеснік К. А., Карук І. В., Король А. В. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації середовищного підходу до організації освітнього процесу в закладах дошкільної і початкової освіти в контексті впровадження європейського досвіду. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 64. С. 161–173.
10. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898?fbclid=IwAR32j9 maQlQor-nNCoHsCZuMCF1vkxqivngaf5WkUHFHw UA25XHVKKGxdg>
11. Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки: Постанова Кабінету Міністрів України № 932 від 09.10.2020 р. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/932-2020-%D0%BF>
12. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу

загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 від 23.12.2020 р. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

13. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 5.09.2017 р. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39, 20–25.
14. Villige C. Effectiveness of an extracurricular program for struggling readers: a comparative study with parent tutors and volunteer tutors. *Learning and Instruction*. 2019. Vol. 60. P. 54–65.
15. Volunteers to Help Teachers and Schools Address Barriers to Learning (Technical Aid Packet). UCLA Centre, 2021. URL: <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/volunteer/volunt.pdf>

References

1. Aliksieienko T., Danilova A., Kononchuk A., Kunytsia T. Dobrochynna diialnist shkoliariv [Charitable Activity of Schoolchildren: Methodical Recommendations]. Nizhyn: ydavets PP Lysenko M., 2015. 104 p. (in Ukrainian).
2. Hrynkova N., Stelmashuk Zh., Vakoliuk A. Rol volonterstoi diialnosti u formuvanni osobystosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [The role of volunteering in the formation of the personality of the future primary school teacher]. *Innovatyka u vykhovanni*. 2020. vol. 11 (2). pp. 93–101 (in Ukrainian).
3. Komarivska N. O., Kolesnik K. A., Kazmirchuk N. S., Imber V. I. Pidhotovka vchytelia pochatkovykh klasiv do moralnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv [Preparation of primary school teachers for moral education of younger schoolchildren]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2023. vol. 67. pp. 87–95 (in Ukrainian).
4. Kontseptsiiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori [The concept of raising children and youth in the digital space]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. vol. 4 (2). pp. 1–30. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206> (in Ukrainian).
5. Kotubei V. F. Aktualni problemy pochatkovoї osvity u pedahohichnii diialnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv [Actual problems of primary education in the pedagogical activity of primary school teachers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vishchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2017. vol. 56 (109) – 57 (110). pp. 481–487 (in Ukrainian).
6. Lazarenko N. I. Tendentsii profesiynoyi pidhotovky vchyteliv u pedahohichnykh universytetakh Ukrainy v umovakh yevrointehratsiyi [Trends in professional training of teachers in pedagogical universities of Ukraine in the conditions of European integration]: diss. ... doctor of pedagogy Sciences: 13.00.04. Kyiv 2020. 571 p. (in Ukrainian).
7. Leonova, V. (2019). *Volonterskyi rukh v Ukraini* [Volunteer Motion in Ukraine]. Odesa: vydavets Bukaiev V., 2019. 56 p. (in Ukrainian).

8. Lytvynenko I. Rol volonterstva u profesionalizatsii osobystosti studentiv-psykholohiv v umovakh VNZ [A Role of Volunteering in the Professionalization of Personality of Studentspsychologists in Higher education]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho*. 2013. no. 2(10). pp. 191–195 (in Ukrainian).
9. Prysiazhniuk L. A., Kolesnik K. A., Karuk I. V., Korol A. V. Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do realizatsii seredovyshchnoho pidkhodu do orhanizatsii osvithnoho protsesu v zakladakh doshkilnoi i pochatkovoï osvity v konteksti vprovadzhennia yevropeiskoho dosvidu [Preparation of future teachers for the implementation of an environmental approach to the organization of the educational process in preschool and primary education institutions in the context of the implementation of European experience]. *Suchasni informatsiintekhnolohiitainnovatsiini metodykynavchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. 2022. vol. 64. pp. 161–173 (in Ukrainian).
10. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [About some issues of state standards of complete general secondary education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 898 vid 30 veresnia 2020 r. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898?fbclid=IwAR32j9maQIQor-nNCoHsCZuMCF1vkxqivngaf5WkUHJFhwUA25XHVKKGxdg> (in Ukrainian).
11. Pro zatverdzhennia planu dii shchodo realizatsii Stratehii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia na 2020-2025 roky [On the approval of the action plan for the implementation of the National Patriotic Education Strategy for 2020-2025]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 932 vid 09.10.2020 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/932-2020-%D0%BF> (in Ukrainian).
12. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoï osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)» [On the approval of the professional standard for the professions «Teacher of primary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with junior specialist diploma)»]: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy № 2736-20 vid 23.12.2020 r. URL <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (in Ukrainian).
13. Pro osvitu [About education]: Zakon Ukrainy № 2145-VIII vid 5.09.2017 r. Vidomosti Verkhovnoi Rady. 2017. № 38–39, 20–25 (in Ukrainian).
14. Villige C. Effectiveness of an extracurricular program for struggling readers: a comparative study with parent tutors and volunteer tutors. *Learning and Instruction*. 2019. Vol. 60. P. 54–65 (in English).
15. Volunteers to Help Teachers and Schools Address Barriers to Learning (Technical Aid Packet). UCLA Centre, 2021. URL: <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/volunteer/volunt.pdf> (in English).

УДК 159.923.2-057.87:373

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.144>

Oleksandra BONDARENKO

PhD in educational and pedagogical sciences

National Technical University of Ukraine

«Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»

Kyiv, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9332-612X>

PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL CONCEPTS AT THE CORE OF EDUCATIONAL SYSTEMS OF SCANDINAVIAN COUNTRIES

Abstract. The article highlights the main psychological, philosophical and educational concepts that are utilized in combination at the core of modern educational systems of Scandinavian countries. The countries under study, faced with migration flows, with an aging population, introduce comprehensive strategies and reforms related to changes in curricula, paying special attention to ensuring the quality of education, including the sphere of personal development. The relevance of the article is linked to studying the experience of developed countries, among which Scandinavian ones, using various methods and modern technologies in education, taking into account the pedagogical potential of philosophical and psychological findings. It is stated that the key aspects underlying the system of education in the education systems under study are the harmonious development of the personality of a learner, the formation of interpersonal interaction skills and democratic citizenship, which creates favorable conditions for both the intellectual and social development of students, and also contributes to their formation as autonomous and mature individuals. The scientific and pedagogical basis for building the educational process in secondary and higher education Scandinavian countries is based on a complex of the recognition theory (covers three vital components of identity formation – self-confidence, self-respect and self-esteem, and is based on the presumption of a common community in which identity is formed, projected, built and understood); the concept of *Bildung* (i.e., general humanistically oriented education, which takes into account a person's desire for constant self-development, self-improvement as an immanent essence of the individual); empowerment pedagogy (provides a basis for the development of abilities that contribute to a decent life, the realization of personal potential and serves as a tool for conceptualizing inequality (lack of abilities or deprivation of favorable conditions

© Олександра Бондаренко, 2025

for the manifestation of abilities) and well-being; transformative pedagogy (enables students to critically analyze different contexts of their life activities, beliefs, values, knowledge and attitudes in order to create favorable conditions for self-knowledge and self-improvement).

Keywords: concept of Bildung, empowerment pedagogy, humanistically oriented education, recognition theory, Scandinavian education systems, transformative pedagogy.

Олександра БОНДАРЕНКО

докторка філософії з освітніх, педагогічних наук

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Київ, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9332-612X>

ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ В ОСНОВІ ОСВІТНІХ СИСТЕМ СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇН

Анотація. У статті висвітлено основні психологічні, філософські та педагогічні концепції, які в комплексі використовуються в основі сучасних освітніх систем скандинавських країн. Зазначено, що досліджувані країни, які стикаються з міграційними потоками, зі старінням населення, запроваджують комплексні стратегії та реформи, пов'язані зі зміною навчальних програм, приділяючи особливу увагу забезпеченню якості освіти, у тому числі у сфері розвитку особистості. Актуальність статті пов'язана з вивченням досвіду розвинутих країн, серед яких скандинавські, використання різноманітних методик і сучасних технологій у навчанні з урахуванням педагогічного потенціалу філософсько-психологічних здобутків. Встановлено, що ключовими аспектами системи освіти в досліджуваних освітніх системах є гармонійний розвиток особистості, формування навичок міжособистісної взаємодії та демократичної громадянськості, що створює сприятливі умови як для інтелектуального, так і для соціального розвитку студентів, а також сприяє вихованню їх як автономних і зрілих особистостей. Науково-педагогічна основа побудови освітнього процесу в середній та вищій школі скандинавських країн базується на комплексному поєднанні теорії визнання (охоплює три життєво важливі складові формування ідентичності – впевненість у собі, самоповагу та самооцінку та базується на на презумпції спільної спільноти, в якій ідентичність формується, проектується, будується та розуміється); концепції Bildung (тобто загальна гуманістично спрямована освіта, яка враховує прагнення людини до постійного саморозвитку, самовдосконалення

як іманентної сутності особистості); педагогіки емпайерменту (забезпечує основу для розвитку здібностей, що сприяють гідному життю, реалізації особистісного потенціалу та слугує інструментом концептуалізації нерівності і благополуччя; трансформативна педагогіка (дає можливість студентам критично аналізувати різні контексти своєї життєвої діяльності, переконань, цінностей, знань і установок, створюючи сприятливі умови для самопізнання та самовдосконалення).

Ключові слова: концепція Bildung, педагогіка емпайерменту, гуманістично орієнтована освіта, теорія визнання, скандинавські системи освіти, трансформативна педагогіка.

Problem statement. In the contemporary Ukrainian educational environment, in the context of global socio-economic transformations and challenges that have arisen before our country as a result of Russia's military aggression, new forms and methods of educational activity are being searched for that would help in the self-realization of youth. It is in the current conditions of uncertainty, unpredictable risks and instability that society needs individuals who would be able to mobilize their potential and increase their proactivity for the sake of transformative democratic transformations. At the same time, the successful economic component of countries in the world is a characteristic of the innovative processes of the functioning educational model. In all civilized countries, a search for new educational systems is carried out from the standpoint of the interests of society and individual development of a person, including in Scandinavian countries. The latter are constantly engaged in reforming educational systems.

The topicality of the article relates to the study of the experience of developed countries, among which Scandinavian ones, using various methods and modern technologies in education, taking into account the pedagogical potential of philosophical and psychological findings.

Research analysis. Scholars [Blanchenay, Burns, Köster, 2014; Bondarenko, Tuliakova, 2023; Fedorenko, 2019] analyse the most important priorities of the policy in the Scandinavian countries: regulation, distribution, management of educational resources in order to improve its quality and efficiency. At the same time, they recommend developing strategic planning, providing broader opportunities for personal development of the younger generation, which is a key component of the entire education system [Bondarenko, Tuliakova, 2023]. In addition, according to such authors as P. Blanchenei, T. Burns, F. Kester, the problem of the educational services market in the Scandinavian countries, as well as in other developed countries of Europe, is the reluctance of young people to acquire solid basic skills for active participation in the life of society, despite the available opportunities [Blanchenay, Burns, Köster, 2014]. Scandinavian countries, faced with migration flows, with an aging population, introduce comprehensive strategies and reforms related to changes in curricula, paying special attention to ensuring the quality of education, including the sphere of personal development.

Purpose of the article is to highlight the main philosophical and educational concepts that are used in combination in modern educational systems of Scandinavian countries.

Presentation of the main material. In the development of the content and organization of the educational process within the systems of education in the Scandinavian countries, the findings and principles of the following concepts are taken into account: recognition theory; Bildung as the concept of harmonious development of the personality; empowerment pedagogy; transformative pedagogy [Hansen, Andersen, Komischke-Konnerup, von Oettingen, 2015; Feornko, 2017]. Let us consider each of the aforementioned theories in more detail.

Recognition theory originates from Hegel's «master/subordinate» model. The concept of recognition outlined in this model assumes that it is through recognition by others that young people begin to become aware of themselves. For Hegel, a person becomes a subject, considering himself «as an addressee or interlocutor of other subjects. The master/subordinate model assumes that self-consciousness depends on another person, which in fact requires recognition from another person. Furthermore, recognition is seen as a requirement for understanding. The purpose of recognition is not to transcend or deny one's own perspective as an individual in a particular place and context. Rather, recognition occurs within these boundaries. Through understanding and recognizing others, one's self-understanding is transformed and one's horizons are broadened». This Hegelian master/subject model provides an understanding of how people, as autonomous individuals, can come to terms with the community of which they are a part. The first step towards recognizing difference is self-awareness, as we move from subjectivity to intersubjectivity. One of the key aspects of Hegel's theory of recognition is the shift from individual consciousness to intersubjective consciousness. For Hegel, although self-awareness exists in itself and for the human being, a more important characteristic is that it exists only in recognition. In other words, subjectivity exists only through intersubjectivity; and therefore, people must find their subjectivity in the external «objective spirit» of culture [Hegel, 1977, P. 111].

Recognition, then, involves both the relationship of a person to himself and his relationship with others. This raises both the notion of respect and the basic search for understanding that must acquire primary importance in relationships with others. In recognizing the other, the individual does not claim absolute knowledge of this other. According to the famous American philosopher Richard Rorty, «in recognizing others, we see people as generators of new descriptions, not as individuals whom we hope to describe accurately» [Rorty, 1979, P. 378]. From another perspective, Charles Tylor [1992] argues that recognition, in a sense, involves a re-cognition, a kind of re-acquaintance with oneself. The scholar means this when he notes that recognition relies on the concept of memory; it involves the re-recalling of a «being» that is inherent in all people. Thus, in recognizing the other, the individual recalls the «being» of the other that they share. This means that recognition is based on the presumption of a common community in which identity is formed,

projected, constructed and understood. As a result, the recognition of difference is at the same time a recognition of the sameness and commonality of people's being in the world.

Later, in his book *The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conflicts*, the German philosopher and sociologist Axel Honneth [1996] continues and develops Hegel's ideas. He agrees that a person's relationship to himself is not a singular, but rather an intersubjective process, that a person's relationship to himself arises in the encounter of a person with the relationship of another to himself. Emphasizing that establishing relationships of mutual recognition is a prerequisite for self-realization, the scientist argues that people's struggle for recognition takes place within the framework of relationships of love, law, and moral and ethical life, which, in his opinion, constitute relationships of recognition through which individuals mutually affirm each other as autonomous and unique individuals [Honneth, 1996, P. 69].

Honneth [1996] identifies three stages of recognition, three vital components of identity formation, namely: self-confidence, self-esteem and self-worth. Self-confidence stems from relationships of love and friendship. Self-esteem is supported and developed by legally institutionalized relationships of general respect for people. Finally, self-worth comes from relationships in society and recognition. The researcher argues that they are achieved only through intersubjective recognition, through which others recognize us and we recognize them [Honneth, 1996]. Thus, for a person's self-realization, establishing relationships of mutual recognition is important. Let us consider in more detail the three stages of recognition identified by Honneth.

For Honneth [1996], people's self-concept is not a single thing, but an intersubjective process in which one's own view of oneself becomes apparent together with the view of others of oneself. According to Honneth [1996], «self-confidence, the most important form of recognition, takes place in the relationships between children and their parents, in friendships and adult love relationships, because they are at the core of the relationship with oneself» [Honneth, 1996, P. 76]. Honneth draws on the psychological theory of the American sociologist and philosopher George Herbert Mead to establish that children's relationships with parents and others have a profound impact on their development. The role that parents play in meeting the child's needs while at the same time allowing the child to develop independently is a clearly balanced, intersubjectively worked out between parents and child, leading to a «basic trust» [Honneth, 1996, P. 76-77]. This demonstrates how identity is transformed in the process of social development, as people learn to imagine themselves in terms of what Honneth calls the «generalized other» [Honneth, 1996, P. 78]. As children grow up and acquire values and norms, they become aware of their interactions with others. They begin to see themselves as members of their own social context of cooperation, and thus become members of a community [Honneth, 1996].

The second aspect of recognition that Honneth outlines is self-respect, the respect that all individuals deserve because they are people. Legal rights provide the means by which this form of self-respect is best realized. This includes the ability of people to outline the moral and political laws that they adhere to.

The third stage of recognition, according to Honneth [1996], is self-esteem, which requires the recognition of what distinguishes some people from others, the recognition of the differences and uniqueness of each person. Self-esteem and self-identity are interrelated. In this case, the scholar uses the term «solidarity» to describe the sociocultural context in which a sense of self-worth arises on the basis of shared concern as an intersubjective value [Fedorenko, Mirra, 2023]. According to Honneth [1996], in order for people to have the opportunity for full self-realization, it is necessary to share common values. It should be emphasized that self-respect and self-esteem, for Honneth [2008], are two distinct stages of moral development of the individual, related to rights and solidarity in society.

According to the participants of the research project «Comprehensive Education That Works», all three areas of recognition mentioned above are important for the processes of personal development, which are mediated by «mutual recognition», that is, due to other people [Hansen, Andersen, Komischke-Konnerup & von Oettingen, 2015, P. 5]. When encountering an unfamiliar phenomenon, be it another person or an unfamiliar part of the surrounding world, processes of personal development are realized [Fedorenko, 2018].

The philosophical and educational concept of Bildung, originating in the ancient Greek tradition and developed in German philosophical science, combines civic education with the intellectual development of students, and is one of the key concepts in educational institutions in Scandinavian countries [Moos, 2003]. The concept of Bildung acquired an important role in the Enlightenment era, when the idea of education became the basis of intellectual uplift and revival of the spiritual culture of Germany. But the interpretation of Bildung in the philosophy of enlightenment was mainly social: education is needed not only and not so much by the individual, but by the state. Therefore, at that time, Bildung was often understood as the education of civic values and socially useful qualities of the individual. Later, when in the works of Goethe and Humboldt, the term Bildung expands its meaning and becomes a complex concept, combining the concepts of «general education», «personal development». In this regard, Bildung is beginning to be used to refer to general education aimed at continuous personal development [Moos, 2003].

It should be emphasized that even today the German term Bildung has no exact analogue in English. Its meaning is quite complex and comprehensive, encompassing such terms as: self-improvement, self-development, enlightenment, general culture, creativity. In modern terms Bildung is understood as humanistically oriented education and cultivation of the intellect, as well as a way of developing individual attitudes and critical thinking. Modern researchers interpret Bildung as a lifelong educational journey that expands the boundaries of (self)knowledge and contributes to the realization of personal potential [Varkøy, 2010, P. 88]. The word

«journey» is increasingly becoming a central metaphor in the definition of Bildung. Since this movement is both individual and collective, dialogue and conversation are important methods of the process of personal growth.

The philosophical and educational concept of Bildung is implemented in the educational process through humanistically oriented pedagogical technologies that are based on:

1) freedom of expression and argumentation of one's own thoughts and the thoughts of others;

2) development of the ability to transform one's beliefs into justified concepts;

3) development of the ability to moral and ethical reasoning and judgments [Stojanov, 2012; Fedorenko, 2017].

The first of the three mentioned aspects is called «discursive initiation», which involves reflection between different statements and their justifications; the second means the recognition of each person's ability to choose; the third includes (self) reflection and critical thinking [Stojanov, 2012, P. 86].

All of the above aspects of Bildung as a prerequisite for personal self-development are present in the educational process at Efterskole [Stojanov, 2012, P. 86]. In this way, «both teacher and student gain experience in participating in common challenges and exploring a common world» during a democratic and inclusive educational process [Varkøy, 2010, P. 94].

Empowerment pedagogy is a collective term for pedagogical approaches and practices that are used to encourage curiosity, self-reflection, self-knowledge, self-direction and self-affirmation in students. In particular, this pedagogical direction encompasses the ability-based approach and the active involvement or participation approach (based on critical pedagogy and transformative pedagogy). Participatory methods and tools can democratize the educational process, as well as the prospects for the personal development of students. It should be noted that this connection between personal development and participation was formulated in the Human Development Report in 2024, which emphasized that the greatest asset of modern society is «human uniqueness and the capacity of people to cooperate» [UNDP, 2024, P. vi].

The capability-based approach to education was first formulated in its current form by Amartya Sen in the 1990s. This approach outlines the basic ideas of freedom and well-being, embodied in the concepts of capabilities, human functioning in society, and learning and education through activity. According to Sen [2005], education should be more oriented towards expanding the freedom of individuals rather than focusing solely on economic progress as the primary goal of modern society.

The development of modern education involves more than access to equal resources; it means expanding human opportunities, that is, the freedom that young people actually enjoy, choosing a life that they should value, having every reason to do so [Sen, 2005]. Young people should be able to make choices from a range of options that are important to them for a fulfilling life, now and in the

future. From this perspective, choice is itself a valuable aspect of human life. As Robeyns explains, «it is important that people have the freedom or opportunities and capacities, based on an appropriate value system, to lead the life they want to have, do what they want to do, and be who they want to be. Once they have actually received these essential opportunities, they can choose the options they value most» [Robeyns, 2003, P. 65].

Sen [2005] considers it important not so much the goals achieved, but the real opportunities and freedoms that a person has to achieve these goals. However, in matters related to the educational process, it also makes sense to analyze what has been achieved in different areas, and not only the manifestation of abilities and capabilities. The problem is that abilities often contradict the facts of what has been achieved, and in pedagogical research it may be necessary to evaluate what has already been realized [Sypnowich, 2005].

In general, the capability-based approach to education, although broadly oriented towards justice, in contrast to critical pedagogy, through its emphasis on the potential for human functioning, assumes freedom and plurality in life choices that people should value [Nussbaum, 2000, P. 59]. Furthermore, Sen [2002; 2005; 2006] argues that since freedom is important, «people have reason to ask what they should do to help each other protect or advance their freedoms. From an educational perspective, this points to the importance of learning and education processes and the moral and ethical obligations of all participants in the educational process. It is important to note that the capability-based approach is not a theory of justice; it cannot explain injustice, inequality or well-being» [Robeyns, 2003]. But this approach provides a basis for the development of abilities that contribute to a decent life, the realization of personal potential, and serves as a tool for conceptualizing inequality (lack of abilities or deprivation of favourable conditions for the manifestation of abilities) and well-being.

Among the core capacities that Nussbaum identifies for a decent life, which she argues have «broad cross-cultural resonance and intuitive power» [Nussbaum 2000, P. 72], are: practical reason, control over one's life environment and critical attitude towards oneself and one's actions, and narrative imagination.

Firstly, there is the capacity for critical analysis of oneself and one's life context, the «verified life,» which requires a critical view of beliefs, traditions, and habits, logical reasoning, and the testing of ideas for consistency, correctness, and accuracy of judgment as a democratic citizen.

Secondly people must develop the capacity to see themselves not only as belonging to a local community but also as interconnected with all others by «bonds of recognition and concern in a global world» [Nussbaum, 1997, P. 10].

Thirdly, it is the cultivation of a «narrative imagination,» which Nussbaum [1997] refers to as the ability to imagine oneself in the shoes of another person. She is deeply convinced that «people who have never learned to use reason and imagination to enter into a wider world of cultures, groups, and ideas will be impoverished personally and politically, no matter how successful their professional

training» [Nussbaum, 1997, P. 297]. Regarding the idea of abilities more broadly, argues that their threshold criterion is «the idea of human dignity,» which includes «the social foundations of self-respect» [Nussbaum, 2000, P. 292], and therefore to some extent facilitates the development of a person's personal potential.

Transformative pedagogy provides opportunities for learners to critically examine the different contexts of their lives, beliefs, values, knowledge, and attitudes in order to develop space for self-reflection, appreciation of diversity, and critical thinking. The theory of transformational learning is known to have been pioneered by the renowned American sociologist and educator Jack Mezirow [1978] when he studied adult women who had returned to school. The longitudinal studies by Mezirow [1978; 1991; 2000] led him to theorize that adults do not apply their old understanding to new situations, but instead find that they need to pay attention to new perspectives to gain new understanding of things that are changing. Mezirow [1978] suggested that people have important learning opportunities related to their past experiences. The scholar found that critical reflection can lead to a transformation of understanding [Mezirow, 1978].

Transformative learning is defined as the process of questioning one's assumptions, values, perspectives, and beliefs and making them more open and accessible [Mezirow, 2000]. According to Mezirow [1991], «transformative learning has two main strands: instrumental learning and communicative learning. Instrumental learning focuses on task-oriented problem solving and the assessment of cause-and-effect relationships. Communicative learning focuses on how people communicate their feelings, needs, and desires. Both of these elements are important for transformative learning – learners must be able to focus on different types of understanding and to review new perspectives that are both logical and emotional in order to challenge their previous understanding» [Mezirow, 1991].

In general, transformative learning is when students who acquire new information evaluate their past ideas and understandings through critical reflection, changing their worldview. «Independent critical thinking is important for full participation in a democratic society, as well as for making moral and ethical decisions in various areas of life» [Mezirow, 1997, P. 7]. It goes beyond the simple process of acquiring knowledge and immerses itself in how students find meaning in their lives and understand themselves in this world. Such learning experience «involves a fundamental change in their perceptions - students begin to question everything they knew or thought before and explore things from new perspectives to make room for new ideas and information. At the same time, independent thinking is vital for full participation in a democratic society, as well as for making moral decisions in various areas of life» [Mezirow, 1997, P. 7].

Many educators [Scott, 2006; Taylor, 2000, etc.] agree that transformative learning leads to true freedom of thought and mutual understanding. In this way, transformative education involves the creation of dynamic relationships between teachers, students and their shared body of knowledge, which to some extent contributes to the personal growth of students.

The aforementioned education is not limited to the classroom, but seeks to contextualize problems with different places and people as parts of the educational environment [Fedorenko, 2019]. A problem-based approach to learning involves active listening, dialogue, action and reflection. Transformative education requires active and engaged learners who ask critical questions and seek additional information from a variety of sources, not just textbooks. This information should then be contextualized and used, for example, to solve a specific problem.

Transformative learning constitutes an element of quality open education and a crucial factor in sustainable development. It provides learners with the knowledge, skills, values, and attitude required to address the interconnected global challenges facing humanity today, including climate change, environmental degradation, biodiversity loss, poverty, and inequality. It cultivates a sense of belonging to all of humanity and helps young people to become responsible and active global citizens in building inclusive, peaceful, and sustainable societies.

Conclusions. The key aspects underlying the system of education and upbringing in the studied education systems are the harmonious development of the personality, the formation of interpersonal interaction skills and democratic citizenship, which creates favorable conditions for both the intellectual and social development of students, and also contributes to their formation as autonomous and mature individuals. The scientific and pedagogical basis for building the educational process is based on a complex combination of achievements: the theory of recognition (covers three vital components of identity formation – self-confidence, self-esteem and self-esteem and is based on the presumption of a common community in which identity is formed, projected, built and understood); the concept of Bildung (i.e., general humanistically oriented education, which takes into account a person's desire for constant self-development, self-improvement as an immanent essence of the individual); empowerment pedagogy (provides a basis for the development of abilities that contribute to a decent life, the realization of personal potential and serves as a tool for conceptualizing inequality (lack of abilities or deprivation of favorable conditions for the manifestation of abilities) and well-being; transformative pedagogy (enables students to critically analyze different contexts of their life activities, beliefs, values, knowledge and attitudes in order to create favorable conditions for self-knowledge and self-improvement).

The scope for further research lies in the comparative study of practical implementation of empowerment pedagogy in the educational process of higher education institutions of Norway and Finland.

Література

1. Бондаренко О. І., Тулякова К. Р. Вплив філософської освітньої концепції BILDUNG на громадянську освіту в скандинавських країнах. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах: матеріали Міжнародної*

- науково-практичної конференції (м. Київ, 23 листопада 2023 р.). 2023. С. 43–47.
2. Федоренко С. В. Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США. Дисертація на здобуття ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2017. 551 с.
 3. Blanchenay P., Burns T., Köster F. in Sweden: A Governing Complex Education Systems Case Study. *OECD Education Working Papers*. 2014. № 104. <https://doi.org/10.1787/5jz2jg1rqrd7-en>
 4. Fedorenko S. Humanistic Foundations of Foreign Language Education: Theory and Practice. *Advanced Education*. 2018. Vol. 10. P. 27–31. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.142319>
 5. Fedorenko S. Pedagogical Phenomenon of the Danish Efterskole. *Comparative Educational Studies*. 2019. Vol. 1, № 37. P. 20–27. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2019.155036>
 6. Fedorenko S., Mirra C. Theoretical analysis of the concept «solidarity» and its reference to academic discourse. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2023. Vol. 27, № 2. P. 72–81. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-72-81>
 7. Hansen N. B., Andersen C. H., Komischke-Konnerup L., von Oettingen A. Dannelsen that works. *Efterskoleforeningen*, 2015. 56 p.
 8. Hegel G. W. F. Independence and Dependence of Self-Consciousness: Lordship and Bondage. *Phenomenology of the Spirit*. Oxford : Oxford University Press, 1977. 595 p.
 9. Honneth A. The Struggle for Recognition. The Moral Grammar of Social Conflicts. Cambridge : The MIT Press? 1996. 238 p.
 10. Honneth A. Reification: A New Look at an Old Idea. New York: Oxford University Press, 2008. 165 p.
 11. Mezirow J. Education for perspective transformation: Women's re-entry programs in community colleges. New York : Teacher's College, Columbia University, 1978. 63 p.
 12. Mezirow J. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco : Jossey-Bass, 1991. 247 p.
 13. Mezirow J. Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 1997. Vol. 74. P. 5–12. <http://dx.doi.org/10.1002/ace.7401>
 14. Mezirow J. Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. 371 p.
 15. Moos L. Educational leadership: leadership for/as Bildung? *International Journal of Leadership in Education*. 2003. Vol. 6. P. 19–33.
 16. Nussbaum M. Cultivating Humanity. A classical defense of reform in liberal education. Harvard University Press, 1997. 328 p.
 17. Nussbaum M. Women and Human Development. Cambridge University Press, 2000. 336 p.

18. Robeyns I. Sen's Capability Approach and Gender Inequality: Selecting Relevant Capabilities. *Feminist Economic*. 2003. Vol. 9, № 2-3. P. 61–92.
19. Rorty R. Philosophy and the Mirror of Nature. Princeton: Princeton University Press, 1979. 439 p.
20. Scott S. A way of seeing: transformation for a new century. *Contexts of Adult Education: Canadian Perspectives* / T. Fenwick, T. Nesbit, B. Spencer (Eds.). Toronto : Thompson Educational Publishing Inc, 2006. P. 153–161.
21. Sen A. K. Rationality and Freedom. Harvard University Press, 2002. 736 p.
22. Sen A. K. Human Rights and Capabilities. *Journal of Human Development*. 2005. Vol. 6, № 2. P. 151–166.
23. Sen A. K. What Do We Want from a Theory of Justice? *Journal of Philosophy*. 2006. Vol. 103, № 5. P. 215–238.
24. Stojanov K. The Concept of Bildung and Its Moral Implications. *Becoming oneself* / K. Schneider (Ed.). VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2012. P. 75–88.
25. Synowich C. Cosmopolitans, Cosmopolitanism, and Human Flourishing. *The Political Philosophy of Cosmopolitanism*. 2005. P. 55–74.
26. Taylor C. The Politics of Recognition. *A Multiculturalism and the Politics of Recognition* / A. Gutmann (Ed.). Princeton University Press, 1992. P. 25–74.
27. Taylor E. W. Analyzing research on transformative learning theory. *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* / J. Mezirow and Associates (Eds.). San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2000. P. 299–328.
28. UNDP. *Human Development Report 2023/2024: Breaking the gridlock Reimagining cooperation in a polarized world*. New York : United Nations Development Programme, 2024. 309 p.
29. Varkøy Ø. The concept of «Bildung». *Philosophy of Music Education Review*. 2010. Vol. 18. P. 85–96. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1218954>

References

1. Bondarenko, O. I., Tuliakova, K. R. (2023). Vplyv filosofskoyi osvithoyi kontseptsii BILDUNG na hromadyansku osvitu v skandinavskykh krayinakh [The influence of the philosophical educational concept BILDUNG on civic education in Scandinavian countries]. *Growing personality in semantic and value outlines: materials of the International Scientific and Practical Conference* (Kyiv, November 23, 2023), 43–47 (in Ukrainian).
2. Fedorenko, S. V. (2017). *Teoriya i metody formuvannya humanitarnoyi kultury studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv SSHA: dys. ... d-ra ped. nauk* [Theory and methods of formation of liberal humanistic culture of students of higher educational institutions of the USA: dissertation on gaining the scientific degree of Doctor of Education Sciences]. Kyiv. (in Ukrainian).
3. Blanchenay, P., Burns, T., & Köster, F. (2014). Shifting Responsibilities – 20 Years of Education Devolution in Sweden: A Governing Complex Education

- Systems Case Study. *OECD Education Working Papers*, 104, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/5jz2jg1rqrd7-en> (in English).
4. Fedorenko, S. (2018). Humanistic Foundations of Foreign Language Education: Theory and Practice. *Advanced Education*, 10, 27-31. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.142319> (in English)
 5. Fedorenko, S. (2019). Pedagogical Phenomenon of the Danish Efterskole. *Comparative Educational Studies*, 1(37), 20–27. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2019.155036> (in English).
 6. Fedorenko, S., & Mirra, C. (2023). Theoretical analysis of the concept «solidarity» and its reference to academic discourse. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*, 27(2), 72–81. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-72-81> (in English).
 7. Hansen, N. B., Andersen, C. H., Komischke-Konnerup, L., & von Oettingen, A. (2015). *Dannelse that works*. Efterskoleforeningen.
 8. Hegel, G. W. F. (1977). *Independence and Dependence of Self-Consciousness: Lordship and Bondage. Phenomenology of the Spirit*. Oxford: Oxford University Press (in English).
 9. Honneth, A. (1996). *The Struggle for Recognition. The Moral Grammar of Social Conflicts*. Cambridge: The MIT Press. (in English).
 10. Honneth, A. (2008). *Reification: A New Look at an Old Idea*. New York: Oxford. (in English).
 11. Mezirow, J. (1978). *Education for perspective transformation: Women's re-entry programs in community colleges*. New York: Teacher's College, Columbia University. (in English).
 12. Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass. (in English).
 13. Mezirow, J. (1997). Transformative Learning Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5–12 (in English).
 14. Mezirow, J. (2000). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco: Jossey-Bass. (in English).
 15. Moos, L. (2003) Educational leadership: leadership for/as Bildung? *International Journal of Leadership in Education*, 6, 19–33 (in English).
 16. Nussbaum, M. (1997). *Cultivating Humanity. A classical defense of reform in liberal education*. Cambridge, MA, Harvard University Press. (in English).
 17. Nussbaum, M. (2000). *Women and Human Development*. Cambridge: Cambridge University Press. (in English).
 18. Robeyns, I. (2003). Sen's Capability Approach and Gender Inequality: Selecting Relevant Capabilities. *Feminist Economics*, 9(2-3), 61–92. (in English).
 19. Rorty, R. (1979). *Philosophy and the Mirror of Nature*. Princeton: Princeton University Press. (in English).
 20. Scott, S. (2006). A way of seeing: transformation for a new century. In T. Fenwick, T. Nesbit & B.Spencer (Eds.), *Contexts of Adult Education:*

- Canadian Perspectives* (pp. 153–161). Toronto: Thompson Educational Publishing, Inc. (in English).
21. Sen, A. (2002). *Rationality and Freedom*. Cambridge, MA, Harvard University Press. (in English).
 22. Sen, A. K. (2005). Human Rights and Capabilities. *Journal of Human Development*, 6(2), 151–166. (in English).
 23. Sen, A. K. (2006). What Do We Want from a Theory of Justice? *Journal of Philosophy*, 103(5), 215–238. (in English).
 24. Stojanov, K. (2012). The Concept of Bildung and Its Moral Implications. In K. Schneider (Ed.), *Becoming oneself* (pp. 75–88). VS Verlag für Sozialwissenschaften. (in English).
 25. Synowich, C. (2005). Cosmopolitans, Cosmopolitanism, and Human Flourishing. *The Political Philosophy of Cosmopolitanism*, 55–74 (in English).
 26. Taylor, C. (1992). The Politics of Recognition. In A. Gutmann (Ed.), *Multiculturalism and the Politics of Recognition* (pp. 25–74). Princeton University Press. (in English).
 27. Taylor, E. W. (2000). Analyzing research on transformative learning theory. In J. Mezirow and Associates (Eds.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* (pp. 299–328). San Francisco, CA: Jossey-Bass. (in English).
 28. UNDP. (2024). *Human Development Report 2023/2024: Breaking the gridlock Reimagining cooperation in a polarized world*. New York: United Nations Development Programme (in English).
 29. Varkøy, Ø. (2010). The concept of «Bildung». *Philosophy of Music Education Review*, 18, 85–96. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1218954> (in English).

УДК 378.12.64

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.158>

Олена ВАСИЛЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент

Хмельницький національний університет

Хмельницький, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4935-0258>

Інна МАРТИНЮК

старший викладач

Хмельницький національний університет

Хмельницький, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7751-8974>

СТУДЕНТСЬКА ГРУПА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИХ УСТАНОВОК СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті розглянуто особливості впливу студентської групи на формування навчально-професійних установок студентів. З'ясовано, що на формування навчальної мотивації та навчально-професійних установок студентів значно впливає рівень розвитку групи, до якої вони належать. Встановлено, що в студентському віці відбувається активне формування особистості майбутнього фахівця і значну роль у цьому відіграє не лише зміст навчання, але й студентське середовище, тобто студентська група, яка здійснює соціалізуючу і виховну дію на особистість студента. Студентська група є первинною та малою групою, створеною у закладі вищої освіти. Підкреслено, що на характер розвитку і набуття студентом професійних компетенцій впливає рівень розвитку тієї студентської групи, членом якої він є. З'ясовано, що чим вищим є рівень розвитку групи, тим сильніший її вплив на окремого студента. Встановлено, що знаннявий підхід, який базується на необхідності надання студентам лише професійних знань та формування у них умінь і навичок, призводить до того, що спостерігається деяке нехтування проблемою становлення особистості фахівця в межах студентської групи, не приділяється належна увага розвитку його професійного потенціалу та формуванню навчально-професійних установок. З'ясовано, що установка є зумовленим минулим досвідом станом готовності, схильністю індивіда до певної активності або дії в певній ситуації. Вона виконує різноманітні функції, основними з яких є: функція характеру перебігу стабільної діяльності, яка

дозволяє зберігати її спрямованість у швидко змінюваних ситуаціях; функція звільнення людини від необхідності приймати рішення і контролювати перебіг діяльності в стандартних ситуаціях; функція інертності діяльності, що ускладнює пристосування до нових ситуацій. Навчально-професійні установки визначено як ефективний чинник становлення майбутнього фахівця, тому формування навчально-професійних установок є вагомим фактором, що забезпечує розвиток його особистісних якостей та моральних цінностей. Встановлено, що взаємодія у студентській групі визначає парадигму професійної комунікації студентів і є чинником формування у них навчально-професійних установок. Запропоновано використовувати потенціал студентських груп та активні методи навчання у розвитку навчальної мотивації і навчально-професійних установок студентів.

Ключові слова: установка, навчально-професійні установки, студенти, студентська група, заклад вищої освіти.

Olena VASYLENKO

*PhD in Education, Associate Professor,
Khmelnytskyi National University
Khmelnytskyi, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4935-0258>

Inna MARTYNIUK

*senior lecturer
Khmelnytskyi National University
Khmelnytskyi, Ukraine*

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7751-8974>

STUDENT GROUP AS A FACTOR IN THE FORMATION OF STUDENTS' EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ATTITUDES

Abstract. The article describes the peculiarities of the influence of the student group on the formation of students' educational and professional attitudes. It has been found that the formation of students' learning motivation and educational and professional attitudes largely depends on the level of development of the group to which they belong. It has been established that in the student's age there is an active formation of the personality of the future specialist and a significant role in this is played not only by the content of education, but also by the student environment, that is, the student group, which has a socialising and educational effect on the student's personality. A student group is a primary, small group officially established in a higher

education institution, which is determined by the needs of management. It has been emphasised that the nature of the development and acquisition of professional competences by a student largely depends on the level of development of the student group to which he or she belongs. It is found that the higher the level of development of the group, the stronger its influence on the individual student. It is established that the knowledge-based approach, which is based on the need to provide students with only professional knowledge and the formation of their skills and abilities, leads to a certain neglect of the problem of the formation of the personality of a specialist within a student group, and does not pay due attention to the development of their professional potential and the formation of educational and professional attitudes. It has been found that an attitude is a state of readiness, a predisposition of an individual to a certain activity or action in a certain situation, determined by past experience. It performs a variety of functions, the main ones being: the function of the nature of the course of stable activity, which allows maintaining its focus in rapidly changing situations; the function of freeing a person from the need to make decisions and control the course of activity in standard situations; the function of inertia of activity, which makes it difficult to adapt to new situations. Educational and professional attitudes are defined as an effective factor in the formation of a future specialist, so the formation of educational and professional attitudes is an important factor that ensures the development of his or her personal qualities and moral values. It is established that interaction in a student group determines the paradigm of professional communication of students and is a factor in the formation of their educational and professional attitudes. It is proposed to use the potential of student groups and active teaching methods in the development of students' learning motivation and educational and professional attitudes.

Keywords: attitude, educational and professional attitudes, students, student group, higher education institution.

Постановка проблеми. На характер розвитку особистості студента, формування його навчальної мотивації та навчально-професійних установок в закладі вищої освіти (далі – ЗВО) значний вплив має рівень розвитку групи, членом якої він є. Стосунки в студентській групі стимулюють не лише розвиток самооцінки та саморегуляції студентів, але й впливають на формування їх потреби розуміти вимоги інших людей, оцінювати власні можливості, впроваджувати їх у певну діяльність та визначити її результати.

Комунікативна взаємодія у студентській групі визначає парадигму професійного спілкування майбутніх фахівців. Група здійснює значний вплив на розвиток позитивних особистісних якостей студентів, їх професійної спрямованості та професійної ідентифікації.

Аналіз досліджень. Вивченню питань формування навчальної та професійної мотивації студентів присвячені праці І. Березневої [Березнева, 2020], Ю. Калюжної [Калюжна, Тесленко, 2018], І. Нікітіної [Нікітіна, Мартич, 2010], І. Мартич [Нікітіна, Мартич, 2010], Т. Садової [Садова, 2011], Л. Сердюк [Сердюк, 2014], М. Тесленко [Калюжна, Тесленко, 2018] та інших.

Про роль студентської групи у розвитку навчальної мотивації студентів зазначають у своїх дослідженнях такі науковці: Ю. Буренніков [Буренніков, Хом'юк, 2007], Л. Подоляк [Подоляк, Юрченко, 2006], І. Хом'юк [Буренніков, Хом'юк, 2007], В. Юрченко [Подоляк, Юрченко, 2006] та інші.

Незважаючи на багатоаспектність вивчення розглянутої проблеми, мало-дослідженими залишаються питання формування навчально-професійних установок студентів і впливу на цей процес студентської групи.

Мета статті полягає в розкритті особливостей впливу студентської групи на формування навчально-професійних установок студентів.

Виклад основного матеріалу. У студентському віці відбувається активний розвиток соціальної зрілості особистості, що полягає у її здатності опанувати широкий репертуар соціальних ролей. Як вважають Ю. Буренніков та І. Хом'юк, це період юності, який «характеризується складністю становлення особистості та розвитком таких особистісних якостей, як: відповідальність, цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, уміння володіти собою. В студентському віці в людини з'являються інтереси до моральних проблем: сенсу буття, життєвих цілей, способу життя, любові, вірності тощо» [Буренніков, Хом'юк, 2007].

У віці 17-19 років молода особистість намагається побудувати стосунки з іншими людьми, що може призводити до конфліктів та викликати негативні реакції з боку оточуючих. Ю. Буренніков та І. Хом'юк стверджують, що «навчаючись в закладі вищої освіти, молода особистість діє згідно своїх цілей, умов, мотивів, і це стає основним способом формування її як майбутнього фахівця. У неї активно розвиваються: властивості особистості (направленість, темперамент, здібності); пізнавальні психічні процеси (відчуття, сприймання, уява, пам'ять, мислення, мова, увага, спостережливості); емоційно-вольові процеси і психологічні стани (впевненість, зібраність, готовність до активних дій і інші)» [Буренніков, Хом'юк, 2007].

У формуванні особистості майбутнього фахівця значне місце посідає не лише зміст навчання, але й студентське середовище, тобто студентська група, яка здійснює соціалізуючу і виховну дію на особистість студента [Лозова, 2014].

Студентська група, за визначенням Л. Подоляк та В. Юрченко, є «первинною, малою групою, офіційно створеною у ЗВО, що зумовлюється потребами управління. В студентській групі розвиваються як універсальні компетенції майбутніх фахівців, так і професійні, необхідні конкретному спеціалісту» [Подоляк, Юрченко, 2006].

О. Лозова звертає увагу на те, що студентська група поступово проходить певні етапи свого розвитку за рахунок динамічних процесів, які відбуваються у ній: диференціації та інтеграції, структуризації, поява лідерів, формування і зміни міжособистісних стосунків тощо. Всі ці групові процеси впливають як на успішність спільної діяльності групи, так і на особистість кожного студента, розвиток його професійних якостей, успішність навчання. Тому характер розвитку і набуття студентом професійних компетенцій значною мірою залежить

від рівня розвитку групи, до якої він належить. При чому, чим вищий рівень розвитку групи, тим сильніший її вплив на окремого студента [Лозова, 2014].

Важливою є психологічна атмосфера, яка панує в студентській групі. Ця атмосфера відображає якісну сторону міжособистісних стосунків, стан групового настрою. Групова атмосфера може сприяти або перешкоджати навчанню, спільній діяльності, розвитку професійних якостей студентів. Для успішного формування професійних компетенцій в групі має бути сприятлива психологічна атмосфера, без протиріч і конфліктів [Лозова, 2014].

Л. Подоляк та В. Юрченко зосереджують увагу на неформальні взаємини, які формуються та проявляються в студентській групі, що пояснюється сенситивністю юнацького віку до особистісних стосунків, бурхливим розвитком емоційно-вольової сфери молодих людей. Тому тривалість спільного проведення часу в колі своїх одногрупників є найдовшою саме в студентському віці [Подоляк, Юрченко, 2006].

Важливим для розвитку майбутнього фахівця є його психологічний статус в студентській групі, що пов'язаний із пізнавальною активністю, ставленням до навчання, науково-дослідної і громадської діяльності тощо. Гарні стосунки в групі спостерігаються серед тих студентів, які активно включені в щоденне життя групи: регулярно відвідують заняття, добре навчаються, мають друзів серед одногрупниками. Такі студенти мають високий статус в групі. А ті студенти, які пропускають заняття, не беруть участі в студентських заходах мають досить низький груповий статус [Лозова, 2014].

Л. Подоляк та В. Юрченко виокремлюють основні механізми, які діють в студентській групі:

- професійна мотивація, розвиток і зміцнення групи, що впливають на професіоналізацію майбутнього фахівця. На розвиток цієї мотивації впливає взаємодія з одногрупниками і студентами старших курсів, а саме: спільні бесіди, дискусії, групові обговорення актуальних питань тощо;
- стереотипізація, що відображає образ фахівця певної спеціальності в масовій свідомості. В групі цей образ-стереотип обговорюється, поступово наповнюється більш глибоким змістом, стає зразком;
- професійна ідентифікація, яка може бути з групою та з іншою людиною, яка досягла значних результатів в професійній діяльності [Подоляк, Юрченко, 2006].

Зауважимо, що «знаннявий підхід, який базується на необхідності надання студентам лише професійних знань та формування у них умінь і навичок, призводить до того, що спостерігається деяке нехтування проблемою становлення особистості фахівця в межах студентської групи, не приділяється належна увага розвитку його професійного потенціалу та формуванню навчально-професійних установок. Проте саме внутрішня мотивація надає позитивне професійне спрямування на якісну реалізацію майбутнього фахівця як професіонала у тій спеціальності, яку він здобуває в ЗВО» [Василенко, 2024, С. 114].

У педагогічному словнику визначено, що установка – це «зумовлений минулим досвідом стан готовності, схильність індивіда до певної активності або дії в певній ситуації... Установка виступає опосередкованою ланкою у взаємозв'язках потреб індивіда й середовища» [Гончаренко, 1997, С. 34–341].

Основними функціями установки є наступні:

1) установка визначає характер перебігу діяльності та виступає механізмом стабілізації, що дозволяє зберігати її спрямованість в ситуаціях, які змінюються;

2) установка звільняє людину від необхідності приймати рішення і контролювати перебіг діяльності в стандартних ситуаціях;

3) установка може бути фактором, що обумовлює інертність діяльності та ускладнює пристосування до нових ситуацій [Василенко, 2016].

З метою характеристики особливих станів людини та її свідомості, які ґрунтуються на її попередньому досвіді та передують реальній поведінці, дослідниками було введено поняття «атитюд» (соціальна установка). Пізніше М. Сміт запропонував трикомпонентну структуру атитюду, яка складалася з трьох компонентів: когнітивного (пізнавального), афективного (емоційного) та конативного (поведінкового) [Моргун, Тітов, 2013].

Навчально-професійну установку визначаємо як «ефективний чинник становлення майбутнього фахівця, тому формування навчально-професійних установок є вагомим фактором, що забезпечує розвиток його особистісних якостей та моральних цінностей» [Василенко, 2024, С. 115].

Вважаємо, що вивчення ролі студентської групи у формуванні навчально-професійних установок студентів та особливостей їх професійного становлення в ЗВО дозволяє системно і цілеспрямовано управляти процесом їх професійного розвитку, сприяє у побудові ними власної системи професійних цінностей та формуванні впевненості у собі як професіоналів.

На нашу думку, студентська група високого рівня розвитку із високою згуртованістю, сприятливою психологічною атмосферою є важливим чинником формування навчально-професійних установок студентів. Науково-педагогічні працівники та куратори студентських груп мають цілеспрямовано впливати на розвиток навчальної мотивації та навчально-професійних установок студентів. Цьому сприятиме використання потенціалу студентських груп та активних методів навчання, що є ефективним способом формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Висновки. Отже, теоретичний огляд впливу студентської групи на формування навчально-професійних установок студентів дозволяє стверджувати, що студент є молодого особистістю, яка цілеспрямовано готується до виконання функцій фахівця у тій чи іншій професійній сфері. Діяльність студента відображає його соціальну та пізнавальну активність, прагнення до самореалізації й самоствердження. А студентська група, маючи власні чітко виражені специфічні риси стилю студентського життя, допомагає розкриттю потенційних здібностей і талантів студентів, розвитку їх інтелекту, формуванню

у них навчально-професійних установок, розширенню їх кола спілкування та отримання певної професії.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку вбачаємо у вивченні ролі студентської групи у формуванні професійної спрямованості майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Література

1. Березнева І. Роль викладача ВВНЗ у вирішенні проблеми формування мотивації в процесі вивчення іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2020. Вип. 32. Том 1. С. 160–164.
2. Буренніков Ю. А., Хом'юк І. В. Фактори адаптації студентів першого курсу до навчання у вищому технічному навчальному закладі. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2007. № 3. С. 93–97.
3. Василенко О. Обґрунтування вагомості формування навчально-професійних установок та розвитку професійної спрямованості у майбутніх фахівців соціономічного профілю. *VIII Геретівські читання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Тернопіль, 27 вересня 2024 р.). Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2024. С. 113–116.
4. Василенко О. Особливості формування навчально-професійних установок в студентів-психологів під час навчання у вищому навчальному закладі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 137–147.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ «Либідь», 1997. 373 с.
6. Калюжна Ю. І., Тесленко М. М. Мотиваційний аспект розвитку творчої особистості старшокласника. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2018. Вип. 3. Т. 2. С. 59–64.
7. Лозова О. М. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів : монографія. Вінниця: Віндрук, 2014. 184 с.
8. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 464 с.
9. Нікітіна І. В., Мартич І. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. *Вісник НТТУ-КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. Вип. 1. С. 206–211.
10. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ: Філ-студія, 2006. 320 с.
11. Садова Т. А. Розвиток мотивації пізнавальної діяльності студентів в умовах кредитно-модульного навчання. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 364–367.
12. Сердюк Л. З. Чинники внутрішньої мотивації учіння студентів ВНЗ. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 679. С. 148–156.

References

1. Berezneva I. Rol vykladacha VVNZ u vyrishenni problemy formuvannia motyvatsii v protsesi vyvchennia inozemnoi movy [The Role of a Higher Education Teacher in Solving the Problem of Motivation Formation in the Process of Learning a Foreign Language]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Pedahohika*. 2020. vol. 32. Tom 1. pp. 160–164 (in Ukrainian).
2. Buriennikov Yu. A., Khomiuk I. V. Faktory adaptatsii studentiv pershoho kursu do navchannia u vyshchomu tekhnichnomu navchalnomu zakladi [Factors of adaptation of first-year students to studying at a higher technical educational institution]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*. 2007. no 3. pp. 93–97 (in Ukrainian).
3. Vasylenko O. Obgruntuvannia vahomosti formuvannia navchalno-profesiinykh ustanovok ta rozvytku profesiinoi spriamovanosti u maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoho profilu [Substantiation of the importance of the formation of educational and professional attitudes and development of professional orientation in future specialists in socio-economic profile]. *VIII Geretivski chytannia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Ternopil, 27 veresnia 2024 r.). Ternopil: FOP Osadtsa Yu. V., 2024. pp. 113–116 (in Ukrainian).
4. Vasylenko O. Osoblyvosti formuvannia navchalno-profesiinykh ustanovok v studentiv-psykholohiv pid chas navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Peculiarities of Formation of Educational and Professional Attitudes in Psychology Students during their Studies at a Higher Educational Institution]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity*. 2016. no. 4. pp. 137–147 (in Ukrainian).
5. Honcharenko S. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv «Lybid», 1997. 373 p. (in Ukrainian).
6. Kaliuzhna Yu. I., Teslenko M. M. Motyvatsiinyi aspekt rozvytku tvorchoi osobystosti starshoklasnyka [The motivational aspect of the development of a high school student's creative personality]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya: Psykholohichni nauky*. 2018. vol. 3. T. 2. pp. 59–64 (in Ukrainian).
7. Lozova O. M. Kompetentnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh psykholohiv [Competence-based approach in the professional training of future psychologists]: monohrafiia. Vinnytsia: Vindruk, 2014. 184 p. (in Ukrainian).
8. Morhun V. F., Titov I. H. Osnovy psykholohichnoi diahnostyky [Basics of psychological diagnostics]: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo», 2013. 464 p. (in Ukrainian).
9. Nikitina I. V., Martych I. V. Formuvannia profesiinoi motyvatsii studenta yak determinanty yoho tvorchoho rozvytku i pratsevtashtuvannia [Formation of professional motivation of students as a determinant of their creative

- development and employment]. *Visnyk NTTU-KPI. Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika*. 2010. vol. 1. pp. 206–211 (in Ukrainian).
10. Podoliak L. H., Yurchenko V. I. *Psykhologhiia vyshchoi shkoly* [Psychology of Higher Education]: navchalnyi posibnyk dlia mahistrantiv i aspirantiv. Kyiv: Fil-studiia, 2006. 320 p. (in Ukrainian).
 11. Sadova T. A. Rozvytok motyvatsii piznavalnoi diialnosti studentiv v umovakh kredytno-modulnoho navchannia [Development of motivation of students' cognitive activity in the conditions of credit-module learning]. *Nauka i osvita*. 2011. no. 4. pp. 364–367 (in Ukrainian).
 12. Serdiuk L. Z. Chynnyky vnutrishnoi motyvatsii uchinnia studentiv VNZ [Factors of intrinsic motivation of university students to study]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Pedahohika ta psykhologhiia*. 2014. vol. 679. pp. 148–156 (in Ukrainian).

УДК 373.2:373.3:37.013.42

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.167>

Андріана ШИШАК

викладач

Західноукраїнський національний університет

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7715-9528>

Ростислав РУДЕНСЬКИЙ

викладач

Західноукраїнський національний університет

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5890-6276>

Олександр ГОМОТЮК

аспірант

Західноукраїнський національний університет

Тернопіль, Україна

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

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МЕДІАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті відображено дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти до здійснення медіації у професійній діяльності. Її актуальність зумовлена вимогами до вихователів та вчителів початкових класів, що містяться у стандартах підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, професійних стандартах та необхідністю попереджати та вирішувати конфлікти між дошкільниками, молодшими школярами, батьками і колегами. Охарактеризовано етапи медіаційного процесу, які охоплюють: вступ, окреслення ролі медіатора, ухвалення основних правил; безперервну та повну розповідь кожної сторони своєї історії та висловлення власних почуттів; формулювання сторонами одна до одної питань для обговорення проблеми у ситуації, що виникла; пропонування сторонами варіантів ефективних рішень; погодження учасників на одне або кілька рішень, що засвідчується складеним письмовим договором, який підписують сторони та медіатор. Визначено специфічні інструменти медіації, учасниками якої є діти дошкільного та молодшого шкільного віку: візуалізаційні, ігрові та

© Андріана Шишак, Ростислав Руденський, Олександр Гомотюк 2025

комунікаційні. Наведено приклади візуалізаційних інструментів медіації: картки, які відображають емоції; кольорова шкала емоцій у формі веселки чи квітки настрою; створення історії в малюнках. Як ігрові інструменти посередництва охарактеризовано рольову гру та театралізовану діяльність. Зазначено, що комунікаційними інструментами медіації є використання правила «предмета промови» та техніки «я–повідомлення», створення кодексу миру. Визначено, що під час навчання у ЗВО для підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти до здійснення медіації у професійній діяльності слід сприяти якісному оволодінню теоретичними знаннями у сфері вирішення конфліктів, а також практикуванню впроваджувати інструменти медіації та аналізувати їх сильні та слабкі сторони.

Ключові слова: медіація, медіаційний процес, інструменти медіації, майбутні фахівці, дошкільна освіта, початкова освіта, професійна діяльність, дошкільники, молодші школярі.

Andriana SHYSHAK

lecturer

West Ukrainian National University

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7715-9528>

Rostyslav RUDENSKYI

lecturer

West Ukrainian National University

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5890-6276>

Oleksandr HOMOTIUK

PhD student

West Ukrainian National University

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9731-7141>

TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION FOR MEDIATION IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article presents a study of the problem of training future specialists in preschool and primary education to carry out mediation in professional activities. Its relevance is stipulated by the requirements for educators and primary school teachers contained in the standards of training of applicants for the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher education, professional standards and the

need to prevent and resolve conflicts between preschoolers, primary schoolchildren, parents and colleagues. The author describes the stages of the mediation process, which include: introduction, outlining the role of the mediator, adoption of ground rules; continuous and complete telling of each party's story and expression of their own feelings; formulation of questions by the parties to each other to discuss the problem in the situation that has arisen; offering by the parties of options for effective solutions; agreement of the participants to one or more solutions, which is certified by a written agreement signed by the parties and the mediator. The author identifies specific tools of mediation involving children of preschool and primary school age: visualization, game and communication tools. Examples of visualization tools for mediation are given: cards that reflect emotions; a colour scale of emotions in the form of a rainbow or a mood flower; creating a story in drawings. Role-playing and theatrical activities are described as game-based mediation tools. It is noted that the communication tools of mediation are the use of the 'subject of speech' rule and the 'I-message' technique, the creation of a code of peace. It is determined that during the study in higher education institutions, in order to prepare future specialists in preschool and primary education for mediation in professional activities, it is necessary to promote the qualitative mastery of theoretical knowledge in the field of conflict resolution, as well as practice in implementing mediation tools and analysing their strengths and weaknesses.

Keywords: mediation, mediation process, mediation tools, future specialists, preschool education, primary education, professional activity, preschoolers, primary school students.

Постановка проблеми. Взаємодія з людьми часто пов'язана із виникненням суперечностей, що зумовлено необхідністю ухвалення конкретних рішень у межах співпраці. Кожна особистість може мати відмінний від інших погляд на ситуацію, який висловлює конструктивно чи деструктивно.

Оскільки педагоги під час провадження професійної діяльності здійснюють інтеракцію зі здобувачами, батьками, колегами, то існує необхідність сприяти підготовці майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти до застосування медіації у професійній діяльності. Використання інструментів посередництва сприяє не лише подоланню конфліктів; це навіть більше спрямовано на їх виявлення на етапі зародження та недопущення. Також наявність в арсеналі педагога шляхів провадження медіації вчить усіх учасників освітнього процесу розуміти власні емоції та емоції інших, розв'язувати проблеми шляхом обговорення, створювати позитивний мікроклімат у колективі, пропагувати демократичні та гуманістичні цінності тощо.

Зважаючи на зазначене, проблема підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти до здійснення медіації у професійній діяльності є актуальною та потребує всебічного дослідження.

Аналіз нормативних документів. Для того, щоб педагоги могли якісно реалізовувати свою професійну діяльність, їхня підготовка має відповідати стандартам.

У професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» у межах компетентності педагогічного партнерства визначено, що вихователь має знати техніки «ефективної комунікації та ведення переговорів, командної роботи, педагогічної фасилітації, ненасильницької взаємодії, інструментів медіації та діалогу, роботи з конфліктами, моделей та стратегій співпраці», а також володіти вміннями та навичками застосування методик «усвідомленого і емпатійного слухання, ненасильницької та безконфліктної комунікації, запобігання конфліктам в освітньому процесі» [Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти», 2021, С. 16–17].

У стандартах вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти також відображено підґрунтя для вміння здобувача та випускника здійснювати медіацію в освітньому процесі без називання термінів. Наприклад, бакалавр дошкільної освіти має оволодіти здатністю міжособистісної взаємодії (КЗ-6), виховувати у дітей раннього та дошкільного віку суспільно визнані морально-етичні норми і правила поведінки (КС-6), комунікативно взаємодіяти з дітьми, батьками, колегами (КС-19) тощо [Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, 2019]. Магістр дошкільної освіти у межах набуття здатності діяти соціально відповідально та свідомо (КЗ-1) має вміти «налагоджувати соціальну взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу»; здатності працювати в команді (КЗ-5) – застосовувати вміння вибудовувати алгоритм ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу для створення доброзичливої атмосфери та дружніх взаємин у закладі дошкільної освіти та під час роботи з батьками та ін. [Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2020].

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» визначає в аспекті формування емоційно-етичної компетентності необхідність оволодіння здатністю усвідомлювати особисті відчуття, емоції, почуття та потреби, керувати особистими емоційними станами (Б2.1), конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу (Б2.2); компетентності педагогічного партнерства – здатностями провадити суб'єкт-суб'єктну (рівноправну та особистісно орієнтовану) взаємодію з учнями в освітньому процесі (Б3.1), залучати батьків до освітнього процесу, враховуючи засади педагогічного партнерства (Б3.2). Так, вчителі початкових класів ЗЗСО мають знати та вміти використовувати сучасні форми, методи та технології керування емоціями та порозуміння, конструктивно реагувати на конфліктні ситуації (Б2.1.31, Б2.1.У2), володіти техніками ненасильницької та безконфліктної комунікації, базуючись на повазі до прав іншої людини, а також запобігати конфліктам в освітньому процесі (Б2.2.31, Б2.2.У1, Б2.2.У2) [Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної

середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», 2020].

У стандарті вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти вказано, що бакалавр має володіти здатностями «керувати власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу...» (СК-4), здійснювати профілактичні заходи для протидії та попередження булінгу та інших проявів насильства (СК-11) [Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, 2021]. А магістр початкової освіти повинен реалізовувати педагогічне партнерство у професійній діяльності (СК5), урахувати соціальну та етичну відповідальність під час організації управління освітнім процесом у початковій школі (СК6), надавати педагогічну та психологічну допомогу учасникам освітнього процесу (ПРН 5) тощо [Стандарт вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта для другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2024].

Так, вищезазначене свідчить про те, що проблема оволодіння майбутніми фахівцями дошкільної і початкової освіти інструментами медіації зумовлена сучасними вимогами до їх підготовки.

Мета статті – дослідити проблему підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти до здійснення медіації у професійній діяльності; охарактеризувати етапи медіаційного процесу; визначити специфічні інструменти медіації, учасниками якої є діти дошкільного та молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Для початку слід з'ясувати сутність поняття «медіація» та охарактеризувати процес її застосування.

Поширеною назвою медіації, яку реалізують у закладах освіти, є «шкільна медіація». Однак у межах нашого дослідження такий термін буде дещо невиправданим, оскільки це формулювання виключає сферу дошкільної освіти. Тому ми вживатимемо термін «медіація у закладах освіти», акцентуючи на специфіці дошкільля та початкової школи.

Медіація у закладах освіти – це соціальний інструмент, який дає змогу «ефективно попереджати і вирішувати суперечки та конфлікти, створюючи безпечне середовище для всіх учасників освітнього процесу» [Білик, 2017, С. 78]. Медіація реалізовується шляхом залучення медіатора ззовні або спеціально підготовленого у межах закладу освіти, забезпечуючи вирішення конфліктів і суперечок шляхом примирення. Саме такий фахівець сприяє послабленню напруги у групі чи класі, а також зміцненню міжособистісних стосунків здобувачів дошкільної і початкової освіти, що першочергово базується на довірі до нього. Медіатор – це третя особа, незалежна та неупереджена, яка допомагає сторонам визначити їхні інтереси, заохочує їх до пошуку спільного практичного вирішення проблеми, сприяє конструктивній зміні ставлення людей до шляхів розв'язування проблем у створеному соціальному середовищі, яке стимулює залучення всіх сторін до процесів

ухвалення рішень на основі людських цінностей справедливості, усвідомлення обов'язків, відкритості, чесності та етичності поведінки [Бузала, 2021, С. 2, 8]. Медіатором у закладі дошкільної освіти та початковій школі найчастіше є підготовлений педагог або психолог.

Зазвичай медіаційний процес охоплює п'ять основних етапів:

1) вступ, окреслення ролі медіатора, ухвалення основних правил (не перебивати, не принижувати, не лаятися та не обзивати, намагатися бути відвертими та чесними тощо);

2) кожна сторона безперервно та повністю розповідає свою історію та висловлює свої почуття;

3) сторони формулюють одна перед одною питання, обговорюючи проблеми у цій ситуації;

4) сторони пропонують варіанти ефективних рішень;

5) сторони погоджуються на одне або кілька рішень, що засвідчується складеним письмовим договором, який підписують сторони та медіатор [Лоуренс, 2000, С. 63].

Щоб майбутні фахівці дошкільної та початкової освіти навчилися реалізовувати у своїй професійній діяльності визначений алгоритм, слід під час їхньої підготовки у закладі вищої освіти організовувати їх практикування. Для цього доцільно враховувати такі рекомендації:

– на першому етапі слід розповісти учасникам процесу медіації свою роль як медіатора, обговорити зі сторонами, чи їх участь є добровільною і пояснити їм, чому це потрібно. В атмосфері довіри доречно запропонувати вимоги до проведення медіації, зокрема такі: слід будувати процес обговорення конфліктних ситуацій шляхом використання схеми «питання та відповіді», цікавитися думкою іншої людини та намагатися її зрозуміти, використовувати спільно ухвалені правила, активно слухати та співпереживати, усвідомлювати право не погоджуватися з думкою іншої людини, мислити критично та уникати спонтанних суджень, бути відкритим [Бузала, 2021, С. 9];

– на другому етапі слід сприяти тому, щоб кожна сторона розповіла історію та деталі конфлікту, який виник. Для цього медіатор по чергово надає однакову кількість часу для усіх, слідкує за дотриманням гідної поведінки. Якщо виникають труднощі у висловленні думок, педагог може ставити уточнювальні запитання для розуміння позиції один одного, усвідомлення емоцій та почуттів, які мали опоненти у момент їх зіткнення;

– на третьому етапі потрібно, щоб сторони обговорили ситуацію, яка виникла, сформулювавши одна одній питання, які їх турбують, чим пришвидшують врегулювання конфлікту. Педагог-медіатор має спонукати учасників процесу медіації шукати спільні цінності, думки та потреби, використовуючи прийоми перефразування, дзеркального відображення почуттів, постановки запитань, резюмування і визначення суперечливих моментів конфлікту;

– на четвертому етапі необхідно отримати оптимальні варіанти рішень. Спочатку сторони можуть пропонувати їх чимало, потім медіатор спонукає

обговорити їх, оцінити та обрати найефективніші для втілення у життя. Якщо виникають труднощі усно пропонувати варіанти рішень, можна надати учасникам процесу медіації трохи часу подумати самостійно та запропонувати скористатися цифровими засобами для швидкого збору ідей (IdeaBoardz, Lucidspark, MindMeister та інші аналоги). Після цього запропоновані тези обов'язково потрібно обговорити, визначити всі «за» і «проти»;

– на п'ятому етапі потрібно сприяти ухваленню сторонами спільного одного чи кількох рішень, про що засвідчують у договорі. На цьому етапі медіатор має зробити все, щоб зміст договору був конкретним, реалістичним та досяжним, а його окремі пункти, призначені для виконання учасниками медіації, були вимірюваними та обмеженими у часі. Договір має бути зрозумілим, чому сприяє спільне обговорення усіх пунктів документа та стимулювання їх формулювання саме учасниками. Договір перечитують та підписують сторони, що свідчить про те, що вони погоджуються із зазначеним. Медіатор також підписує договір, зазначаючи у підсумковому слові результат усього процесу медіації, оцінюючи його та зусилля сторін; за необхідності призначається дата контрольної зустрічі, щоб перевірити, чи виконуються пункти угоди [Ваньова, 2019, С. 37–38; Попович, Шишак, 2024, С. 32–35].

Медіація у закладі дошкільної освіти чи у початковій школі не завжди чітко реалізовує усі етапи визначеного алгоритму. Повну покроковість педагог використовує під час роботи з дорослими людьми: батьками та колегами. Застосування медіації з дошкільниками чи молодшими школярами може охоплювати не всі етапи, а якщо і всі – то імплементуючи цікаві інструменти. Це пов'язано з психологічними особливостями цієї вікової категорії дітей. Зокрема, дошкільники та молодші школярі ще не повною мірою володіють мовленнєвими навичками, тому їм складно сформулювати свої думки щодо конфлікту. Вміння соціальної взаємодії також перебувають на етапі становлення, що ускладнює розуміння необхідності домовлятися. Тому здобувачів вищої освіти необхідно готувати до формування у дошкільників та молодших школярів навичок безконфліктного спілкування та взаємодії. В контексті наступності між дошкільною та початковою освітою це є актуальною проблемою, оскільки «досвід спільної діяльності, командної та групової взаємодії у дітей 5–8 років все ще формується, особливо в адаптаційно-ігровий період початкової освіти» [Руденський, Писарчук, 2024, С. 84]. Труднощі також можуть виникати в аспекті усвідомлення та контролю власних емоцій, акцентування на причинах, а не наслідках деструктивної взаємодії. Діти дошкільного віку та першокласники не вміють читати та писати, тому створення письмового договору для них втрачає свою актуальність. Як висновок – вихователь закладу дошкільної освіти та вчитель початкових класів ЗЗСО мають володіти різними інструментами медіації, окрім стандартного її перебігу. Адже чітку поетапність можна реалізовувати під час примирення колег та батьків, що є поодинокими моментами. Сприяти вирішенню більшої кількості суперечок майбутньому педагогу потрібно буде все ж серед дітей.

Найбільш поширеними випадками звернення до медіатора у межах школи, що, на нашу думку, також частково поширюється і на заклад дошкільної освіти, є:

- виникнення словесної сварки між дітьми, що переросло у бійку, внаслідок чого виникає три конфлікти: між самими здобувачами освіти, між їхніми батьками, між батьками дітей та адміністрацією закладу;

- конфлікти дітей через дружбу (хто з ким має дружити чи не дружити), або лідерство;

- конфлікти між однолітками через образи офлайн чи онлайн (у соціальних мережах);

- суперечки між дітьми через претендування на одну і ту ж саму роль у постановках чи інших активностях;

- ігри, незадоволення процесом чи результатом яких зумовлює сварку [Душкова, Ілікчієва, Прокопчук, 2021]. Так, це вимагає від педагога володіння специфічними інструментами посередництва.

Доцільно вчити майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти використовувати у процесі медіації візуалізаційні інструменти, як-от картки, які відображають емоції. Такі засоби можуть мати форму смайлика. Їх застосовують для того, щоб діти дошкільного та молодшого шкільного віку змогли показати свій стан та зрозуміти, як почувається опонент під час конфлікту. Цей процес супроводжують вказівкою: обери той смайлик, який показує, що ти відчував у цей час; розкажи, чому у тебе виникла така емоція. Так, діти розуміють, що їхні дії стали причиною поганого настрою та самопочуття однолітка, що спонукає їх миритися та домовлятися. Аналогом візуального демонстрування внутрішнього стану здобувача дошкільної та початкової освіти може бути кольорова шкала емоцій у формі веселки чи квітки настрою.

Показати особисті переживання через конфлікт діти можуть у процесі створення історії в малюнках. Для цього медіатор пропонує за допомогою кольорових олівців чи фломастерів зобразити суперечку, пояснюючи свої думки та визначаючи у процесі роботи шляхи її подолання.

У майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти доцільно формувати вміння застосовувати ігрові інструменти медіації. Педагог може організувати рольову гру, під час якої діти виконують ролі учасників конфлікту, а після – аналізують позиції сторін та можливості подолання протиріччя. Також здобувачів, що згодом працюватимуть у закладі дошкільної освіти чи у початковій школі, варто ознайомити із різними видами театру. Адже розігрування театральних постановок за допомогою ляльок, масок та тіней, драматизація художніх творів та самостійна театральна імпровізація володіють значним потенціалом для усвідомлення кроків щодо подолання конфліктів [Гладун, Жаркова, 2023].

Майбутніх вихователів та вчителів початкових класів слід ознайомлювати з комунікаційними інструментами медіації. Це пов'язано з тим, що педагог має сам вміло володіти словом для того, щоб спонукати дві сторони конфлікту до обговорення. Якщо потрібно стимулювати дошкільників та молодших школярів поспілкуватися, варто використовувати цікаві форми формувань.

Наприклад, можна визначити правило «предмета промови» (говорити має право тільки той, хто в руках тримає певний об'єкт: м'яч, мікрофон, чарівну паличку тощо) чи використовувати техніку «я—повідомлення» (висловлюватися потрібно у форматі конструкції «я сумую (злюся, почуваюся пригніченим та інше), коли (бо)...»). Під час організації визначення шляхів подолання конфлікту та ухвалення остаточного способу його вирішення можна створити кодекс миру, написавши (якщо діти вміють це робити) обіцянки, яких вони дотримуватимуться для того, щоб не допустити деструктивного розвитку суперечки. Якщо дошкільники чи молодші школярі не вміють писати, то можуть схематично та символічно представити бажані тези.

Формуванню у майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти знань та вмінь застосовувати визначені візуалізаційні, ігрові та комунікаційні інструменти медіації сприяє їх застосування під час навчальних занять у закладі вищої освіти. Для цього спочатку потрібно сприяти оволодінню здобувачами теоретичними знаннями з проблеми медіації у закладі освіти, а потім пропонувати їм готувати варіанти конфліктних ситуацій між учасниками освітнього процесу, розігрувати їх, застосовуючи різні механізми примирення, та аналізувати, яким чином було досягнуто конструктивного їх вирішення.

Висновки. Таким чином, проблема підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти до здійснення медіації у професійній діяльності зумовлена вимогами до вихователів та вчителів початкових класів, що відображені у професійних стандартах, стандартах підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, а також необхідністю попереджати та вирішувати конфлікти між дошкільниками, молодшими школярами, батьками і колегами.

Етапами медіаційного процесу є такі: вступ, окреслення ролі медіатора, ухвалення основних правил; безперервна та повна розповідь кожної сторони своєї історії та висловлення власних почуттів; формулювання сторонами одна до одної питань для обговорення проблеми у ситуації, що виникла; пропонування сторонами варіантів ефективних рішень; погодження учасників на одне або кілька рішень, що засвідчується складеним письмовим договором, який підписують сторони та медіатор. Під час реалізації медіації, учасниками якої є діти дошкільного та молодшого шкільного віку, застосовують специфічні інструменти, серед яких – візуалізаційні (картки, які відображають емоції; кольорова шкала емоцій у формі веселки чи квітки настрою; створення історії в малюнках), ігрові (рольова гра, театралізована діяльність та ін.), комунікаційні (використання правила «предмета промови» та техніки «я—повідомлення», створення кодексу миру). Під час навчання у ЗВО для підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти до здійснення медіації у професійній діяльності слід сприяти якісному оволодінню теоретичними знаннями у сфері вирішення конфліктів, а також практикуванню впроваджувати визначені інструменти медіації та аналізувати їх сильні та слабкі сторони.

Перспективи майбутніх досліджень вбачаємо у вивченні ролі та функцій служби медіації у закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

Література

1. Білик Н. М. Соціально-педагогічна технологія медіаторства у вирішенні конфліктів між молодшими підлітками : дис. ... канд. пед. наук (доктора філософії) : 13.00.05 / Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича; Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова; МОН України. Київ, 2017. 288 с.
2. Гладун Л., Жаркова І. Емоційний інтелект та його формування в старшого дошкільника засобами театралізованої діяльності. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. Одеса : Гельветика, 2023. Вип. 4. С. 9–16. URL: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.02>
3. Душкова Г., Ілікчієва К., Прокопчук М. Медіація – інструмент ефективного розв'язання шкільного конфлікту. Вища школа адвокатури НААУ : вебсайт. 2021. URL: <https://www.hsa.org.ua/blog/mediatsiya-instrument-efektyvnogo-rozv-yazannya-shkilnogo-konfliktu>
4. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти»: Наказ Міністерства економіки України № 755-21 від 19.10. 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
5. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 від 23.12.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
6. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 1456 від 21.11.2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>
7. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 572 від 29.04.2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>
8. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 357 від 23.03.2021 р. URL:

- <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>
9. Про затвердження стандарту вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта для другого (магістерського) рівня вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 480 від 08.04.2024 р. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2024/08.04.2024/013.Pochatkova.osvita-mahistr-480.vid%2008.04.2024.pdf>
 10. Руденський Р., Писарчук О. Реалізація фасилітаційного підходу у формуванні пізнавальної активності здобувачів дошкільної та початкової освіти. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*. 2024. Вип. 1(7). С. 79-89. URL: <https://doi.org/10.35774/gsip2024.01.79>
 11. Buzala O. Školská mediácia ako spôsob riešenia medziľudských sporov a konfliktov. *Sociálno-zdravotnícke spektrum. Social Health Spectrum*. 2021. 11. p. URL: https://www.szspektrum.eu/wp-content/uploads/2021/04/Buzala_2.pdf
 12. Lawrence E. Conflict Resolution and Peer Mediation in Primary Schools. Mediation in context / ed. Liebmann M. London: Jessica Kingsley Publishers, 2000. P. 53–68.
 13. Popovič Ju., Shyshak A. Resolving online conflicts of primary school students through school mediation. *Acta educationis*. Kraków : Avalon Sp. z o.o., 2024. No. 8. S. 22–39.
 14. Vaňová M. S. Úloha školského psychológa pri príprave a supervízii rovesníckych mediátorov v základnej škole. *Školský psychológ/Školní psycholog*. 2019. № 20(2). P. 34–49. URL: <https://journals.muni.cz/skolnipsycholog/article/view/13096/11333>

References

1. Bilyk N. M. Sotsialno-pedahohichna tekhnolohiia mediatorstva u vyrishenni konfliktiv mizh molodshymy pidlitkami [Socio-pedagogical technology of mediation in conflict resolution between younger adolescents] : dys. ... kand. ped. nauk (doktora filosofii) : 13.00.05 / Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University; National Pedagogical Drahomanov University; Ministry of Education and Science of Ukraine. Kyiv, 2017. 288 p. (In Ukrainian).
2. Hladun L., Zharkova I. Emotsiyni intelekt ta yoho formuvannia v starshoho doshkilnyka zasobamy teatralizovanoi diialnosti [Emotional intelligence and its formation in senior preschoolers by means of theatrical activity]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriya «Pedahohika. Psykholohiia»*. Odesa : Helvetyka, 2023. vol. 4. pp. 9–16. URL: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.02> (in Ukrainian).
3. Dushkova H., Ilikchiieva K., Prokopchuk M. Mediatsiia – instrument efektyvnogo rozviazannia shkilnoho konfliktu [Emotsiyni intelekt ta yoho formuvannia v starshoho doshkilnyka zasobamy teatralizovanoi diialnosti].

- Vyshcha shkola advokatury NAAU : vebсайт. 2021. URL: <https://www.hsa.org.ua/blog/mediatsiya-instrument-efektyvnogo-rozv-yazannya-shkilnogo-konfliktu> (in Ukrainian).
4. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vkhovatel zakladu doshkilnoi osvity»: Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy № 755-21 vid 19.10.2021 r. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (in Ukrainian).
 5. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)»: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy № 2736-20 від 23.12.2020 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (in Ukrainian).
 6. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoї osvity za spetsialnistiu 012 «Doshkilna osvita» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoї osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1456 vid 21.11.2019 r. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (in Ukrainian).
 7. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoї osvity za spetsialnistiu 012 «Doshkilna osvita» dlia drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoї osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 572 vid 29.04.2020 r. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> (in Ukrainian).
 8. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoї osvity za spetsialnistiu 013 Pochatkova osvita dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoї osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 357 vid 23.03.2021 r. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (in Ukrainian).
 9. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoї osvity zi spetsialnosti 013 Pochatkova osvita dlia drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoї osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 480 vid 08.04.2024 r. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2024/08.04.2024/013.Pochatkova.osvita-mahistr-480.vid%2008.04.2024.pdf> (in Ukrainian).
 10. Rudenskyi R., Pysarchuk O. Realizatsiia fasylytatsiinoho pidkhodu u formuvanni piznavalnoi aktyvnosti здобувачів дошкільної та початкової освіти [Implementation of the facilitation approach in the formation of cognitive activity of preschool and primary education students]. *Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika*. 2024. vol. 1(7). pp. 79–89. URL: <https://doi.org/10.35774/gsip2024.01.79> (in Ukrainian).

11. Buzala O. Školská mediácia ako spôsob riešenia medziľudských sporov a konfliktov. *Sociálno-zdravotnícke spektrum. Social Health Spectrum*. 2021. 11. p. URL: https://www.szspektrum.eu/wp-content/uploads/2021/04/Buzala_2.pdf (in Slovak).
12. Lawrence E. Conflict Resolution and Peer Mediation in Primary Schools. Mediation in context / Liebmann M. London: Jessica Kingsley Publishers, 2000. pp. 53–68 (In English).
13. Popovič Ju., Shyshak A. Resolving online conflicts of primary school students through school mediation. *Acta educationis*. Kraków : Avalon Sp. z o.o., 2024. No. 8. pp. 22–39 (in English).
14. Vaňová M. S. Úloha školského psychológa pri príprave a supervízii rovesníckych mediátorov v základnej škole. *Školský psychológ/Školní psycholog*. 2019. № 20(2). pp. 34–49. URL: <https://journals.muni.cz/skolnipsycholog/article/view/13096/11333> (in Slovak).

УДК 378:149/78;54/86

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.180>

Андрій ДІДУР

аспірант

Тернопільський національний педагогічний університет

ім. Володимира Гнатюка,

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2698-2257>

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Анотація. Основною метою сучасної освітньої системи вбачається розвиток багатосторонньої особистості, що усвідомлює глибину взаємозв'язків між об'єктами дійсності та різноманітними поняттями, на основі розвиненого критичного мислення та естетичної культури. Серед основних цілей професійної педагогічної освіти значна роль відводиться формуванню педагогічної толерантності, що, окрім формування базових навичок, передбачає опанування компетенцій щодо визнання цінності та демонстрації поваги до міжсуб'єктної диференціації, відмову від примусу та бажання зміни навколишнього оточення за власним зразком. Метою статті є аналіз методичних особливостей формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти засобами міждисциплінарної інтеграції. У статті розглянуто концепцію формування міжпредметних зв'язків, що володіє функціоналом інтегрованого підходу до розвитку педагогічної толерантності. Встановлено, що досліджуваний процес вимагає формування у студентів стійкого уміння адекватного взаєморозуміння, прагнення демократизації взаємин з учасниками професійного комунікаційного процесу. Закцентовано, що проєкти міждисциплінарної інтеграції виступають важливими навчальними інструментами педагогічної стратегії формування навичок життєвих компетентностей, у тому числі – толерантності та професійної етики. Обґрунтовано, що сучасний освітній простір вимагає від педагогів особливої уваги до концепції культури толерантності, пошуку шляхів її розвитку, розроблення та адаптації інноваційних технологій та методик. Доведено, що

© Андрій Дідур, 2025

ефективне застосування потенціалу інтегрованих занять сприяє оптимізації пізнавальної діяльності, поступу критичного мислення та стійкому розвитку естетичного світобачення, що в синергії забезпечує успішне формування педагогічної толерантності в процесі здобуття професійної педагогічної освіти.

Ключові слова: педагогічна толерантність, міжпредметні зв'язки, між-дисциплінарна інтеграція, професійна підготовка, професійна компетентність, адаптація.

Andrii DIDUR

PhD student

Ternopil Volodymyr Hnatiuk

National Pedagogical University

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2698-2257>

METHODOLOGICAL FEATURES OF FORMATION OF PEDAGOGICAL TOLERANCE OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS BY MEANS OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

Abstract. The main goal of the modern educational system is seen as the development of a multifaceted personality, aware of the depth of relationships between objects of reality and various concepts, based on developed critical thinking and aesthetic culture. Among the main goals of professional pedagogical education, a significant role is given to the formation of pedagogical tolerance, which, in addition to the formation of basic skills, involves mastering competencies in recognizing the value and demonstrating respect for intersubject differentiation, refusing coercion and the desire to change the environment according to one's own model. The purpose of the article is to analyze the methodological features of the formation of pedagogical tolerance of future teachers of professional education by means of interdisciplinary integration. The article considers the concept of the formation of interdisciplinary connections, which has the functionality of an integrated approach to the development of pedagogical tolerance. It is established that the studied process requires the formation of a stable skill of adequate mutual understanding in students, the desire to democratize relations with participants in the professional communication process. It is emphasized that interdisciplinary integration projects are important educational tools of the pedagogical strategy for the formation of life skills, including tolerance and professional ethics. It is substantiated that the modern educational space requires teachers to pay

special attention to the concept of a culture of tolerance, to find ways to develop it, and to develop and adapt innovative technologies and methods. It has been proven that the effective use of the potential of integrated classes contributes to the optimization of cognitive activity, the advancement of critical thinking and the sustainable development of an aesthetic worldview, which in synergy ensures the successful formation of pedagogical tolerance in the process of obtaining professional pedagogical education.

Keywords: pedagogical tolerance, interdisciplinary connections, interdisciplinary integration, professional training, professional competence, adaptation.

Постановка проблеми. Сучасне освітнє середовище передбачає імплементацію інноваційних підходів та інструментів, які дають змогу інтенсифікувати позитивну мотивацію здобувачів освіти щодо оволодіння новими вміннями, навичками та знаннями. Зазначене вимагає від педагога стійкої сформованості концепції педагогічної толерантності, що забезпечує ефективну взаємодію в між учасниками освітнього процесу.

Зазначене зумовлює актуалізацію проблематики методичного забезпечення досліджуваного процесу. Окрім того, особливої ваги на сьогодні набувають тенденції розвитку естетичної культури майбутніх педагогів, їх професійної етики. У даному контексті значущості здобуває потенціал використання знань з однієї навчальної дисципліни в рамках іншої. При ефективному методологічному забезпеченні навчального процесу запропонований підхід може стати прогресивним проривом в розвитку концепції підвищення якості освіти, розвитку її в напрямку інноваційності та компліментарності запитам соціуму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання практичного використання засобів міждисциплінарної інтеграції для формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти знаходять відображення у результатах наукових напрацювань низки сучасних дослідників. Зокрема, в працях [Romijn та ін., 2021; Magee та ін., 2022] досліджено варіативність практичного інструментарію міжпредметної взаємодії в аспектах формування професійної етики.

Інші учені [Huang & Cornell, 2021; Yang та ін., 2019] аналізують новітню векторність методології міжпредметної інтеграції в контексті формування креативності та критичного мислення, що слугують передумовами формування стійкої педагогічної етики. На продовження, М. Ramírez-Montoya та ін. (2021) досліджують можливості залучення інноваційних рішень інформаційно-комунікаційних технологій до навчального процесу.

Специфіку досліджуваному процесу надає сучасна система цінностей молодого покоління. Як переконують учені [Huang & Cornell, 2021; Lysenko та ін., 2020], сукупність сформованих якостей суттєво впливає на моральну спрямованість особистості педагога професійної освіти, а ціннісні орієнтації детермінуються конкретними формами життєдіяльності. Тобто, цілеспрямований вплив міжпредметної інтеграції, з позиції автора, може

чинити синергійний вплив на формування ціннісної основи особистості, у тому числі, в контексті формування педагогічної толерантності.

Структурно-функціональна модель процесу формування педагогічної толерантності педагогів професійного навчання аналізується в роботах окремих зарубіжних учених [Nagima та ін., 2023; Abdrakhman та ін., 2022; Gutu & Boghian, 2019]. Водночас, питання методичного підґрунтя процесу, що передбачає залучення засобів міждисциплінарної інтеграції, переважно, досліджені фрагментарно, що актуалізує тематику даного дослідження.

Метою дослідження є аналіз методичної основи застосування засобів міждисциплінарної інтеграції задля формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Залученню потенціалу засобів міждисциплінарної інтеграції у досліджуваний процес сприяє стрімка глобальна інтеграція освітнього простору. Головним завданням сучасної освітньої концепції стає всебічний розвиток особистості, яка володіє високим рівнем професійної етики, естетичним світобаченням, вдосконаленим психологічним устроєм [Волощук, 2020].

Предметна фрагментарність призвела до унеможливлення застосування отриманих знань поза межами навчальної дисципліни, водночас як сучасне суспільство прагне до всебічного розвитку та інтегрованості. Зазначене особливо актуальне в межах майбутньої фахової діяльності педагогів професійної освіти.

З-поміж основних методичних принципів формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти засобами міждисциплінарної інтеграції варто зацентрувати наступні:

- формування ефективного міждисциплінарного освітнього середовища в процесі професійної освіти;
- ідентифікація значущих міждисциплінарних зв'язків для трансферу в освітній процес у контексті здобуття навичок педагогічної толерантності;
- трансфер інноваційних технологій для формування міждисциплінарних методологічних цільових кейсів;
- поєднання різних форм, методів та інструментів освітнього процесу в контексті формування компетенцій з педагогічної толерантності;
- мотивування здобувачів освіти до толерантного розв'язання квазіпрофесійних завдань.

Власне, методологія формування педагогічної толерантності включає наступні етапи:

- 1) попередня ідентифікація основних проблем та викликів в досліджуваній сфері;
- 2) формування методологічних та теоретичних принципів;
- 3) ідентифікація основних завдань та загальної мети процесу;

4) формування педагогічної моделі міждисциплінарної інтеграції, з виокремленням системних взаємозалежностей, виділенням основних параметрів та відповідних критеріїв їх оцінки;

5) інтеграція моделі до освітнього процесу на основі принципів послідовності та системності;

6) інтерпретація результатів застосування моделі, визначення вузьких місць та шляхів вдосконалення концепції.

Загальним методологічним принципом феномену толерантності є позиція гуманізму та людиноцентризму. Загальновідомо, що будь-яка психічна діяльність людини пов'язана із базовими асоціаціями, котрі формуються у мозку та поєднуються між собою в складніші асоціативні ряди та системи [Nagima та ін., 2023].

Із огляду на це, міждисциплінарні асоціації уможливають гармонійний розвиток системного мислення майбутніх педагогів професійної освіти. Реалізація міжпредметних зв'язків стимулює їх до безперервного вдосконалення засвоєних знань, опанування нових навичок та компетенцій, а також прагнення практичного використання отриманого досвіду.

Ще однією важливою умовою ефективного розвитку навичок педагогічної толерантності є трансформація позиції педагога до самого себе як єдиного вірного джерела інформації. Згідно з вимогами сучасної освітньої концепції, педагог повинен займати позицію, за якої стимулює продукування здобувачами освіти думок, відмінних від власних. Мета педагогічної діяльності, при цьому, вбачається у опануванні студентами умінь ефективного опрацювання інформації, позиціонуючи дефініцію критичного типу мислення як самостійне, індивідуальне утворення.

Завдання педагога, при цьому, вбачається у формуванні превентивної можливості для неквапливого формулювання відповіді студентом. Орім того, педагог повинен нівелювати стереотипні переконання щодо залучення до навчального процесу різноманітних гаджетів [Tangirov, 2022]. Інтернет на сьогодні позиціонується зручним і максимально повним джерелом знання.

Інтеграція інноваційних навчальних методик модульного, дистанційного, змішаного навчання сприятиме розвитку креативності та мотивуватиме до індивідуалізації освітнього процесу. Зокрема, можуть бути успішно використані такі методи, як: метод «спроб і помилок», що мотивує до самостійного пошуку відповідей на проблемні питання; взаємонавчання у процесі спільного розв'язання поставлених задач; залучення світового досвіду шляхом відвідування виставок, проєктів тощо онлайн; використання інноваційних цифрових онлайн-ресурсів, освітніх майданчиків, мобільних додатків.

Ефективність процесу вбачається досяжною лише у разі застосування комплексного методичного підходу, що синергізує традиційну методологію, інноваційні рішення та створення сприятливого психологічного середовища в межах середовища професійної педагогічної освіти [Sokol та ін., 2021]. При цьому, педагог повинен володіти адаптивністю, не скутою догмами, що

дозволяє інтенсифікувати процес опанування навичок критичного мислення та естетичної культури.

На основі вищезазначеного варто виділити основні компоненти методичної основи застосування засобів міждисциплінарної інтеграції в контексті фокусу формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти:

- мотиваційна складова [усвідомлення необхідності в апгрейді цільових педагогічних технологій];

- змістовно-процесуальна складова [педагогічно-методологічне підґрунтя інтеграції на різних етапах навчальної діяльності];

- конструктивна складова [практико-орієнтована навчальна концепція].

Вбачається за доцільне запропонувати диференціацію рівнів формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти засобами міждисциплінарної інтеграції:

- 1) загально-користувальницький, що передбачає опанування компетенцій щодо визнання цінності та демонстрації поваги до міжсуб'єктної диференціації, відмову від примусу та бажання зміни навколишнього оточення за власним зразком;

- 2) загально-педагогічний, що передбачає усвідомлене формування у студентів стійкого уміння адекватного взаєморозуміння, прагнення демократизації взаємин з учасниками професійного комунікаційного процесу;

- 3) предметно-орієнтований, котрий передбачає оптимізацію вузько-профільної професійної діяльності педагога на основі критичного мислення та естетичного світобачення, що в синергії забезпечує успішне практичне виявлення педагогічної толерантності в процесі майбутньої професійної діяльності.

Методологічні основи формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти вимагають трансферу цифрових та інтерактивних педагогічних засобів. Останні дозволяють розширити функціонал освітнього процесу в контексті цифрових компетенцій, навичок критичного аналізу інформації, формування комунікаційної компетентності, навичок створення власної індивідуалізованої стратегії педагогічної толерантності у професійному середовищі.

Висновки. Сучасний освітній простір вимагає від педагогів особливої уваги до концепції культури толерантності, пошуку шляхів її розвитку, розроблення та адаптації інноваційних технологій та методик. Проекти міждисциплінарної інтеграції виступають важливими методичними інструментами педагогічної стратегії розвитку педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти. Ефективне застосування потенціалу інтегрованих занять сприяє оптимізації пізнавальної діяльності, поступу критичного мислення та стійкому розвитку естетичного світобачення.

Педагогічна толерантність передбачає опанування компетенцій щодо визнання цінності та демонстрації поваги до міжсуб'єктної диференціації, відмову від примусу та бажання зміни навколишнього оточення за власним

зразком. Досліджуваний процес вимагає формування у студентів стійкого уміння адекватного взаєморозуміння, прагнення демократизації взаємин з учасниками професійного комунікаційного процесу.

У статті доведено, що ефективне застосування потенціалу засобів міждисциплінарної інтеграції сприяє оптимізації пізнавальної діяльності, поступу критичного мислення та стійкому розвитку естетичного світобачення, що в синергії забезпечує успішне формування педагогічної толерантності в процесі здобуття професійної педагогічної освіти.

Література

1. Abdrakhman G., Issabekova G., Kudabayeva P. Multiculturalism As A Pedagogical Category Of Integrative-Modular Approach. *Education Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 2022. №13[1]. pp. 126–140. DOI: 10.47750/jett.2022.13.01.015
2. Gutu V., Boghian I. A Bidimensional Psycho-pedagogical Model for Tolerance Education. *Romanian Journal for Multidimensional Education/ Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. №11[4].
3. Huang F., Cornell D. Teacher Support for Zero Tolerance Is Associated With Higher Suspension Rates and Lower Feelings of Safety. *School Psychology Review*. 2021. №50[2]. Pp. 388–405. DOI: 10.1080/2372966X.2020.1832865
4. Lysenko N., Shtefan L., Kholodniak O. Teaching tolerance at school: the experience of modern French education system. *Journal of Liberty and International Affair*. 2020. №6[1]. pp. 129–138. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=853345>
5. Magee M., Kuijpers M., Runhaar P. How vocational education teachers and managers make sense of career guidance. *British Journal of Guidance & Counselling*. 2022. №50[2]. pp. 273–289. DOI: 10.1080/03069885.2021.1948970
6. Nagima B., Saniya N., Gulden Y., Saule Z., Aisulu S., Nazigul M. Influence of Special Learning Technology on the Effectiveness of Pedagogical Ethics Formation in Future Teachers. *Journal of Education and E-Learning Research*. 2023. №10[1]. pp. 1–6. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1381273>
7. Ramírez-Montoya M.S., Andrade-Vargas L., Rivera-Rogel D., Portuguese-Castro M. Trends for the Future of Education Programs for Professional Development. *Sustainability*. 2021. №13[13]. <https://doi.org/10.3390/su13137244>
8. Romijn B., Slot P., Leseman P. Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*. 2021. №98. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236>.
9. Sokol, M., Galyna, R., Khrystyna, S., Hvozdyak, O., Violetta, G., Svitlana, I. Tolerance in the communicative culture of modern educational manager.

- Propósitos y representaciones*. 2021. №9[2]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8108857>
10. Tangirov E. S. Mechanisms of educational study of students on the basis of modern pedagogical technologies. *Spectrum Journal of Innovation, Reforms and Development*. 2022. №4. pp. 247–250. <https://sjird.journalspark.org/index.php/sjird/article/view/108>
 11. Волощук І. А. Розвиток толерантних якостей майбутніх вчителів в системі фахової підготовки. *Науковий вісник Львівської академії*. 2020. №7. С. 20–25. http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasps_2020_7_4.
 12. Yang C., Xie L., Qiao S., Yuille A. L. Training Deep Neural Networks in Generations: A More Tolerant Teacher Educates Better Students. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*. 2019. №33[01]. pp. 5628–5635. <https://doi.org/10.1609/aaai.v33i01.33015628>

References

1. Abdrakhman G., Issabekova G., Kudabayeva P. Multiculturalism As A Pedagogical Category Of Integrative-Modular Approach. *Education Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 2022. №13[1]. pp. 126–140. DOI: 10.47750/jett.2022.13.01.015 (in English).
2. Gutu V., Boghian I. A Bidimensional Psycho-pedagogical Model for Tolerance Education. *Romanian Journal for Multidimensional Education/ Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. №11[4] (in English).
3. Huang F., Cornell D. Teacher Support for Zero Tolerance Is Associated With Higher Suspension Rates and Lower Feelings of Safety. *School Psychology Review*. 2021. №50[2]. Pp. 388–405. DOI: 10.1080/2372966X.2020.1832865 (in English).
4. Lysenko N., Shtefan L., Kholodniak O. Teaching tolerance at school: the experience of modern French education system. *Journal of Liberty and International Affair*. 2020. №6[1]. Pp. 129–138. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=853345> (in English).
5. Magee M., Kuijpers M., Runhaar P. How vocational education teachers and managers make sense of career guidance. *British Journal of Guidance & Counselling*. 2022. №50[2]. Pp. 273–289. DOI: 10.1080/03069885.2021.1948970 (in English).
6. Nagima B., Saniya N., Gulden Y., Saule Z., Aisulu S., Nazigul M. Influence of Special Learning Technology on the Effectiveness of Pedagogical Ethics Formation in Future Teachers. *Journal of Education and E-Learning Research*. 2023. №10[1]. Pp. 1–6. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1381273> (in English)
7. Ramírez-Montoya M.S., Andrade-Vargas L., Rivera-Rogel D., Portuguese-Castro M. Trends for the Future of Education Programs for Professional

- Development. *Sustainability*. 2021. №13[13]. <https://doi.org/10.3390/su13137244> (in English).
8. Romijn B., Slot P., Leseman P. Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*. 2021. №98. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236> (in English).
 9. Sokol, M., Galyna, R., Khrystyna, S., Hvozdyak, O., Violetta, G., Svitlana, I. Tolerance in the communicative culture of modern educational manager. *Propósitos y representaciones*. 2021. №9[2]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8108857> (in English).
 10. Tangirov E. S. Mechanisms of educational study of students on the basis of modern pedagogical technologies. *Spectrum Journal of Innovation, Reforms and Development*. 2022. №4. Pp. 247–250. <https://sjird.journalspark.org/index.php/sjird/article/view/108> (in English).
 11. Voloshchuk I. A. Rozutok tolerantnuh jakostej majbytnih vchuteliv sustemi fahovoji pidgotovku [Development of tolerant qualities of future teachers in the system of professional training]. *Naykovui visnuk Ljotnoji akademiji*. 2020. №7. Pp. 20–25. http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasps_2020_7_4 (in Ukrainian).
 12. Yang C., Xie L., Qiao S., Yuille A. L. Training Deep Neural Networks in Generations: A More Tolerant Teacher Educates Better Students. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*. 2019. №33[01]. Pp. 5628–5635. <https://doi.org/10.1609/aaai.v33i01.33015628> (in English).

УДК 378.147:373.3]:37.064

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.189>

Ірина ПІЦ

*кандидат педагогічних наук, доцент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Чернівці, Україна*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7911-9922>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Анотація. Педагогічна взаємодія на уроці як процес партнерської взаємодії вчителя початкових класів та учнів є взаємним процесом. Тому важливою є підготовка майбутніх учителів до такої взаємодії. Метою статті визначено розкриття теоретичних засад підготовки майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з молодшими школярами на засадах педагогіки партнерства. Педагогічне партнерство розглянуто як ефективний вид педагогічної взаємодії, заснований на ідеях рівноправності, довіри, відкритості та відповідальності. Встановлено, що партнерство одночасно орієнтує учасників на пошук згоди, досягнення консенсусу та розуміння взаємозумовленості суб'єктів, які перебувають у взаємозалежності дій.

Подано авторське визначення поняттю «взаємодія вчителя початкових класів з молодшими школярами на засадах педагогіки партнерства», яке розглянуто як засновані на ідеях співпраці, педагогічної підтримки та рівноправного партнерства взаємовідносини в діаді «вчитель – дитина», що реалізуються в процесі спільної педагогічної діяльності, спрямованої на створення умов для успішної самореалізації дитини, її особистісного зростання, формування мотивації до навчання, збереження її фізичного та психічного здоров'я, соціальної адаптації. Узагальнено, що педагогічна взаємодія вчителів початкових класів та молодших школярів є творчим процесом, який значною мірою залежить від особистісних установок та професіоналізму суб'єктів взаємодії. Водночас встановлення продуктивної взаємодії передбачає певну алгоритмізацію на основі планування роботи з встановлення контактів з молодшими школярами, виявлення соціально-педагогічних проблем учнів та вчителя, оцінку результатів

взаємодії вчителів початкових класів з молодшими школярами у конкретному виді діяльності, у вирішенні конкретних проблем учнів. Обґрунтовано, що в підготовці майбутніх вчителів до взаємодії на засадах педагогіки партнерства особливе місце відводиться особистісно-орієнтованим технологіям (гуманно-особистісним, співпраці, вільного виховання). Підсумовано, що системна організація підготовки майбутніх вчителів початкових класів до взаємодії з молодшими школярами на засадах педагогіки партнерства передбачає: посилення змісту загальнопедагогічної підготовки тематикою та проблематикою з теорії та практики педагогіки партнерства; диференціація, індивідуалізація та персоніфікація освітнього процесу, застосування сучасних педагогічних технологій підготовки, побудованих на ситуаційному та інтерактивному підходах; акцент у навчанні на взаємодію із молодшими школярами в періоди практик.

Ключові слова: педагогіка партнерства, майбутні учителі початкових класів, молодші школярі, педагогічна взаємодія, професійна підготовка.

Iryna PITS

PhD in Education, Associate Professor

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University,

Chernivtsi, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7911-9922>

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR INTERACTION WITH YOUNGER PUPILS BASED ON THE PRINCIPLES OF PARTNERSHIP PEDAGOGY

Abstract. Pedagogical interaction in the classroom, as a process of partnership interaction between primary school teachers and pupils, is a reciprocal process. Therefore, it is crucial to prepare future teachers for such interaction. The aim of the article is to reveal the heoretical foundations of preparing future primary school teachers for interaction with younger pupils based on the principles of partnership pedagogy. Pedagogical partnership is considered as an effective form of pedagogical interaction, based on the ideas of equality, trust, openness, and responsibility. It is established that partnership simultaneously directs participants to seek agreement, achieve consensus, and understand the interdependence of the subjects involved in the interaction.

An authorial definition of the concept «interaction between primary school teachers and younger pupils based on the principles of partnership pedagogy» is provided, which is understood as relationships based on the ideas of cooperation, pedagogical support, and equal partnership in the teacher-child dyad, realised through joint pedagogical activities aimed at creating conditions for the child's

successful self-realisation, personal growth, motivation for learning, preserving physical and mental health, and social adaptation. It is summarised that pedagogical interaction between primary school teachers and younger pupils is a creative process, largely dependent on the personal attitudes and professionalism of the interaction participants. At the same time, establishing productive interaction requires a certain algorithm based on planning work to establish contacts with younger pupils, identifying socio-pedagogical problems of both pupils and teachers, and assessing the results of teachers' interaction with younger pupils in a specific activity and solving particular pupil problems.

It is argued that in preparing future teachers for interaction based on partnership pedagogy, special attention is given to person-centred technologies (humanistic-personal, cooperation, and free education). It is concluded that a systematic organisation of the preparation of future primary school teachers for interaction with younger pupils based on partnership pedagogy involves: enhancing the content of general pedagogical training with themes and issues related to the theory and practice of partnership pedagogy; differentiation, individualisation, and personalisation of the educational process, applying modern pedagogical technologies built on situational and interactive approaches; focusing on interaction with younger pupils during periods of practical training.

Keywords: partnership pedagogy, future primary school teachers, younger pupils, pedagogical interaction, professional preparation.

Постановка проблеми. Сучасна система шкільної освіти «створює стандарти до системи навчання і не завжди повністю охоплює всі аспекти взаємодії вчителя з учнями під час навчання» [Казанжи, 2017, С. 126]. Сьогодні ключовою метою навчально-виховного процесу є виховання учня як відповідальної особистості, здатної до самоосвіти і саморозвитку, яка вміє критично мислити, обробляти різноманітну інформацію, використовувати набуті знання та вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни [Устинова, 2015]. З огляду на це виникає потреба в підготовці компетентних педагогічних кадрів, здатних успішно вибудовувати педагогічну взаємодію з учнями. Однак, після закінчення педагогічних ЗВО студенти часто володіють недостатніми знаннями в галузі педагогічної взаємодії з учнями молодших класів. Припускаємо, що підвищення ефективності навчально-виховного процесу значною мірою пов'язано з особливостями побудови успішної системи педагогічної взаємодії між його суб'єктами.

Сучасні Стандарти початкової освіти [Про деякі питання державних стандартів, 2020], які базуються на Концепції «Нова українська школа» [Нова українська школа, 2018] значно трансформують сучасну систему початкової освіти. Базисний освітній план охоплює програму виховання та соціалізації, які пронизують усю навчальну, позаурочну, позашкільну діяльність закладу освіти. Тепер учителю початкової школи необхідно вибудовувати процес навчання не лише як процес засвоєння системи знань, умінь і компетентностей,

що становлять основу навчальної діяльності учня, а й як процес розвитку особистості, прийняття духовно-моральних, соціальних, сімейних та інших цінностей [Про затвердження професійного стандарту, 2020]. Ключову роль у розвитку і вихованні молодших школярів відіграють не лише вміння виховувати дітей, а й моральність вчителів початкових класів, їхнє ставлення до власної педагогічної діяльності, до учнів, колег. Однак, слід визнати, що «забезпечити повноцінний розвиток і виховання молодших школярів педагогу без соціально-педагогічного партнерства неможливо» [Ковальчук, 2023]. Для вирішення цього завдання необхідно вибудовувати педагогічно доцільні партнерські відносини з іншими суб'єктами соціалізації: сім'єю, громадськими організаціями, закладами додаткової освіти, культури, спорту тощо. Таким чином, виникає необхідність у розгляді сутності професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів (МУПК) до організації педагогічної взаємодії з молодшими школярами та розгляді можливих шляхів її удосконалення, зокрема й шляхом використання ідей педагогіки партнерства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки МУПК до взаємодії з молодшими школярами на засадах педагогіки партнерства (ПП) має багатоаспектний характер і акумулює низку самостійних наукових напрямів. Так, науковцями розглянуто природу особистісної взаємодії у педагогічній галузі (Г. Вороніна (2017), О. Дубасенюк (2017) та ін.), категорію педагогічної взаємодії у галузі теорії навчання та виховання (В. Кириченко, Г. Ковганич (2015)), зокрема й на основі ідей педагогіки співробітництва (В. Ковальчук (2023), О. Коханова (2011), В. Лагодюк (2017), О. Сесик (2017), Н. Устинова (2015) та ін.), деякі практичні результати вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів до використання педагогіки партнерства в освітньому процесі (В. Дідух (2019), І. Казанжи (2017) Т. Ситнік (2022), Т. Федірчик (2019) та ін.). Незважаючи на значну увагу науковців до цієї проблеми, у реальній практиці педагогічної взаємодії вчителів початкових класів та молодших школярів у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) домінує традиційний підхід, де вчитель є суб'єктом, а учень – об'єктом освітнього процесу. Впровадження ідей партнерства, співробітництва, співдружності швидше винятком, ніж чіткою позицією взаємодії вчителів початкових класів та молодших школярів. Тоді як підготовка МУПК до взаємодії з молодшими школярами на засадах ПП відрізняється фрагментарним впровадженням окремих тем чи спецкурсів на загальнопедагогічному та методичному рівнях змісту професійної підготовки.

Мета статті полягає у розкритті теоретичних засад підготовки МУПК до взаємодії з молодшими школярами на засадах ПП.

Виклад основного матеріалу. У формуванні міжособистісної взаємодії у дітей молодшого шкільного віку вирішальна роль належить педагогу. З перших днів навчання, коли в дітей ще немає суб'єктивних, не завжди вірних, оцінок одне одного, учні беззастережно приймають і засвоюють оцінку власної особистості та особистості однокласників з позиції педагога. У цей період часу

вчитель початкових класів є вищим авторитетом для дітей. Тому важливо об'єктивно оцінювати особистість дитини, не опираючись на внутрішнє ставлення до неї зі знаком «+» або «-», так і до ситуацій, що відбуваються між учнями в класі, не прикріплюючи ярлики «ти – хороший», «а ти – поганий». Саме тому підготовка МУПК до організації взаємодії з молодшими школярами є сьогодні надзвичайно актуальною.

На думку О. Топузова визначальне теоретичне значення для вирішення проблеми підготовки МУПК до освітньої взаємодії в системі загальної середньої освіти, зокрема й з молодшими школярами на засадах ПП мають такі властивості взаємодії:

– «загальні: причинна зумовленість, оскільки всі явища взаємодіють у загальному освітньому просторі; суперечливості в зіткненні потреб суб'єктів та об'єктів бути незмінними та прагнення розширити межі свого впливу, відкритості та ізольованості освітніх систем, різнохарактерного зв'язку суб'єктів та об'єктів взаємодії, поєднання тенденцій активності розвитку та реактивності регуляції ефектів взаємодії, розбіжність теоретичних конструкцій з практичними реаліями здійснення та виникнення нової якості в зв'язках та станах суб'єктів та об'єктів як результату взаємодії;

– специфічні: детермінованість соціальної, освітньої ситуації та взаємозв'язок психологічних, соціальних, педагогічних підходів у створенні педагогічної взаємодії; спрямованість на передачу знань, умінь громадського досвіду; необхідність створення умов для самоактуалізації та самореалізації кожного суб'єкта взаємодії; діалектичний зв'язок з процесом спілкування та його аспектами: інформативним, інтерактивним та перцептивним – як основи педагогічного процесу; прямий і опосередкований вплив суб'єктів один на одного, що породжують їхній взаємозв'язок» [Топузов, 2021, С. 80].

Стосовно педагогічної взаємодії МУПК та молодших школярів науковці опираються на різні наукові підходи, досліджуючи цей феномен з позицій системного, діяльнісного, особистісного підходу та інших. Цілком погоджуючись з такими позиціями, проте припускаємо, що у вивченні, обґрунтованому та впровадженому у практику теоретичних положень педагогічної взаємодії, особливий акцент необхідно робити на особистісно зорієнтованому підході. Метою особистісно зорієнтованої педагогічної взаємодії педагога з вихованцями є створення сприятливих умов, сприяння їхньому особистісному розвитку, формування моральних орієнтацій, у їхньому самовизначенні [Федірчик, Дідух, 2019].

Основним засобом реалізації педагогічної взаємодії є діалог. Бездіалогічності неможливо реалізувати взаємодію, оскільки будь-яка спільна діяльність вимагає вміння домовлятися, знаходити компроміс, спільне вирішення проблеми. Саме наявність і якість діалогу свідчать про рівень реалізації педагогічної взаємодії [Практикум з педагогіки, 2017]. Будь-яка інтерактивна технологія базується на взаємодії учасників і здійснюється за допомогою діалогу. Навчальний процес є діалогічним за своєю природою [Вороніна,

2017]. Для того, щоб забезпечити розуміння навчального матеріалу, вчителю необхідно розкрити не лише значення того чи іншого елемента змісту освіти, а й його сенс, вказавши на зв'язок з іншими складовими навчального процесу, досвіду: знаннями, навичками, досвідом творчої діяльності, досвідом ціннісних відносин.

Процес пошуку істини, отримання знання передбачає конфлікт думок, зіткнення поглядів. У такому контексті сам процес міркування є внутрішнім діалогом. Водночас, як доцільно зазначають В. Кириченко та Г. Ковганич, учні сучасних шкіл не отримують навичок діалогічного спілкування, що є само собою парадоксом, оскільки навчання є діалогом вчителя й учня/учнів [Кириченко, Ковганич, 2015]. Причину цього вбачаємо в підготовці майбутніх учителів, зокрема й початкової школи: здебільшого вона залишається монологічною.

Партнерська взаємодія МУПК та молодших школярів є їхньою «спільною діяльністю на уроці та поза ним, в основі якої є позитивні форми її взаємовідносин – співпраця, діалог, партнерство і кооперація, а також негативні форми її взаємовідносин – придушення, індиферентність, конфронтація, конфлікт» [Коханова, 2011]. Потенціал ПП в організації взаємодії МУПК з молодшими школярами вбачаємо в тому, що партнерська взаємодія сприяє розвитку в дітей здатності до співпраці, ініціативності, творчого начала, вміння конструктивно вирішувати конфлікти. Уся діяльність набуває особистісної значущості для учнів, формуються цінні вияви активності та самостійності, які можуть стати їхніми особистісними якостями.

Далі розглянемо докладніше партнерську взаємодію з позиції тактики її реалізації. Кожен майбутній учитель початкових класів у межах педагогічної взаємодії з молодшими школярами повинен дотримуватися низки умов:

- постійно підтримувати у молодших школярів бажання вчитися;
- надавати кожній особистості умови для самостійних відкриттів, набуття нового досвіду творчої життєдіяльності;
- створювати комунікативні умови для підтримки активності вихованців;
- стимулювати спільне з учнем продуктивне спілкування в процесі навчальної діяльності;
- стимулювати правильні взаємовідносини на уроках;
- сприяти становленню особистості молодших школярів.

У процесі теоретичного аналізу стикаємося найчастіше з такою характеристикою взаємодії як педагогічне партнерство. Відзначимо тезисно деякі положення, які дають цілісну картину ідей ПП:

1) педагогічне партнерство в системі «вчитель початкових класів – молодші школярі» дають змогу відстежувати «поле спільного буття» [Сесик, 2017] педагогів та дітей у школі, орієнтує діяльність усіх суб'єктів на відповідність внутрішньої узгодженості дій педагогів в інтересах дітей;

2) у побудові ПП молодші школярі розглядаються як об'єкт і суб'єкт педагогічної взаємодії;

3) найважливішими організаційно-педагогічними умовами побудови взаємодії вчителів початкових класів та молодших школярів є:

- дотримання принципів побудови взаємодії: відкритість, динамічність, цілепокладання, командування, подієвість, корпоративність, гуманізація співзалежних відносин, інтеграція, відповідальність, добровільність, соціальна адекватність, передбачуваність тощо [Лагодюк, 2017];

- довірче підґрунтя у відносинах в умовах формування мотиваційної готовності педагогів і молодших школярів до побудови партнерських відносин;

- зміна «цільових установок діяльності вчителя у роботі з молодшими школярами, прийняття ПП як ефективної форми взаємодії» [Ситнік, 2022].

Загалом, партнерська взаємодія вчителя початкових класів з молодшими школярами охоплює:

1) учасники партнерської взаємодії: вчителі початкових класів (або інші педагоги) та молодші школярі;

2) мета ПП – формування системи добровільних і взаємозацікавлених відносин і взаємопідтримки суб'єктів, що забезпечують підвищення їхнього виховного потенціалу;

3) принципи ПП (добровільність, взаємна зацікавленість, узгодження інтересів на основі компромісу, відкритість);

4) діяльнісний зміст ПП (взаємонавчання на основі спілкування, виконання спільних проектів);

5) механізм ПП (сукупність методів і технологій, зокрема, технології проєктування, технології фантазування, метод гуманітарної експертизи, метод рефлексивного управління, що забезпечують розвиток партнерських відносин) [Топузов, 2021].

Припускаємо, що в межах підготовки МУПК до взаємодії з молодшими школярами на засадах ПП необхідно, щоб студенти засвоїли її ключові ідеї, засадничими з яких є такі:

1. Педагогічне партнерство – це особлива технологія освіти, що відрізняється від традиційних методів навчання та виховання тим, що здійснюється саме в процесі діалогу та взаємодії дитини і дорослого і передбачає самовизначення дитини в ситуації вибору і подальше самостійне розв'язання власної проблеми.

2. Основу ПП становлять певні правила і норми педагогічної взаємодії, зокрема повага до гідності та розуміння інтересів і устремлінь дитини; актуалізація діалогових форм спілкування з дітьми; вміння будувати товариські стосунки, здатність до емпатії та толерантність.

3. Система ПП передбачає захист і взаємодію, а саме: допомогу дитині в самоствердженні, самовияві; надання допомоги в ухваленні рішень і розв'язанні проблем; підтримка у важкій життєвій ситуації; виявлення та допомога тим учням, які перебувають у ситуації ризику або відчувають тиск; координація позаурочної діяльності дітей.

Таким чином, взаємодію вчителя початкових класів з молодшими школярами на засадах ПП розглядаємо як засновані на ідеях співпраці,

педагогічної підтримки та рівноправного партнерства взаємовідносини в діаді «вчитель – дитина», що реалізуються в процесі спільної педагогічної діяльності, спрямованої на створення умов для успішної самореалізації дитини, її особистісного зростання, формування мотивації до навчання, збереження її фізичного та психічного здоров'я, соціальної адаптації.

Підготовка майбутніх вчителів до реалізації функції вчителя початкових класів має свою специфіку. Вона має диференційований, індивідуалізований і, зрештою, персоніфікований характер, оскільки пов'язується за формою і змістом з особистісно-значущими проблемами, ситуаціями, рівнем навчальних можливостей студентів. Саме тому в підготовці МУПК до взаємодії з молодшими школярами на засадах ПП особливе місце відводиться особистісно-орієнтованим технологіям:

1) гуманно-особистісним, які сповідають ідеї всебічної поваги до студента [Федірчик, Дідух, 2019, С. 55];

2) співпраці, в яких реалізується демократизм, рівність, партнерство в суб'єкт-суб'єктних відносинах у діаді «педагог – студент»;

3) вільного виховання, де акцент робиться на надання студенту більшою чи меншою мірою свободи вибору і самостійності у життєдіяльності.

Варто відзначити, що дієвими в підготовці МУПК до взаємодії з молодшими школярами на засадах ПП також є такі технології:

- класична технологія навчання: технологія проблемного навчання (послідовне і цілеспрямоване висування пізнавальних завдань, розв'язуючи які студенти активно засвоюють знання з метою розвитку пізнавальної активності);

- технологія модульного навчання (самостійна робота студентів за індивідуальною навчальною програмою з використанням методів проблемного та індивідуального підходів з метою забезпечення гнучкості навчання, пристосування його до індивідуальних потреб особистості);

- технологія розвивального навчання (організація освітнього процесу на основі потенційних можливостей студентів і вирішення навчальних завдань засобами залучення студентів до різних видів діяльності);

- технологія диференційованого навчання (на основі методів індивідуального навчання для створення умов для розвитку інтересів студента);

- технологія ділової гри (засобами ігрових методів залучення студентів у творчу діяльність з метою забезпечення особистісно-діяльнісного характеру засвоєння знання, умінь, навичок).

Висновки. Сучасні реформи, які відбуваються в системі освіти, зумовлюють необхідність системних змін і в підготовці майбутніх учителів як трансляторів і виконавців цих реформ. Так, впровадження ідей Концепції Нової української школи актуалізувало необхідність реалізації ідей ПП між усіма учасниками освітнього процесу, адже завдяки Концепції поняття «педагогіка партнерства» входить у нормативну площину. Загалом на принципи та сутність партнерської взаємодії необхідно орієнтуватися й у підготовці МУПК, що сприятиме

формуванню їхньої готовності реалізувати ідеї ПП у взаємодії з молодшими школярами.

Таким чином, системна організація освітнього процесу в університеті щодо підготовки МУПК до взаємодії з молодшими школярами на засадах ПП передбачає:

1) посилення змісту загальнопедагогічної підготовки (навчальних дисциплін і педагогічних практик) тематикою та проблематикою з теорії та практики ПП;

2) під час організації навчальних занять із майбутніми педагогами необхідно застосовувати диференціацію, індивідуалізацію та персоніфікацію, що детермінує актуалізацію їхніх навчальних можливостей, особистісно-значущого досвіду, спрямованість на ефективну професійну педагогічну діяльність на основі механізму педагогічного трансферу;

3) застосування сучасних педагогічних технологій підготовки, побудованих на ситуаційному та інтерактивному підходах (системна педагогічна діагностика, педагогічне портфоліо, мікро-викладання, мікро-дослідження, розв'язання та створення педагогічних кейсів, рефлепрактика);

4) акцент у навчанні на взаємодію із молодшими школярами в періоди практик, формування у студентів досвіду професійної діяльності щодо взаємодії з молодшими школярами на засадах ПП.

Перспективи подальших наукових розвідок будуть спрямовані на пошук ефективних методів та технологій підготовки МУПК до взаємодії з молодшими школярами на засадах ПП.

Література

1. Вороніна Г. Л. Трикутник партнерства: педагоги – батьки – діти. *Основа*. 2017. С. 208–229.
2. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх учителів до використання педагогіки партнерства в побудові індивідуальної освітньої траєкторії дитини. *Збірник наукових праць Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Випуск LXXX. Том 1. 2017. С. 146–150.
3. Кириченко В., Ковганич Г. Соціальне партнерство школи і сім'ї: переосмислення проблем і перспектив. *Довідник директора школи*. 2015. № 5-6 травень-червень. С. 28–34.
4. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.
5. Коханова О. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник. К.: ПП Щербатих О, 2011. 104 с.
6. Лагодюк В. Ю. Дієве партнерство – успішна школа! *Управління освітою*. 2017. № 10-12. С. 11–32.
7. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. K.: Litera LTD, 2018. 160 s.
8. Практикум з педагогіки / за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. 3-тє вид., доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2017. 546 с.

9. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898?fbclid=IwAR32j9 maQlQor-nNCoHsCZuMCF1vkxqivngaf5WkUHJFhw UA25XHVKKGxdg>
10. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 від 23.12.2020 р. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
11. Сесик О. Педагогіка партнерства – ключовий компонент формули нової школи. *Класному керівнику. Усе для роботи*. 2017. № 6. С. 5–7.
12. Ситнік Т. І. Особливості використання педагогічного співробітництва та партнерства у закладах вищої освіти України. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 2. С. 57–64.
13. Топузов О. М. Освітнє партнерство в системі загальної середньої освіти: теорія і методологія. Київ: Інститут педагогіки: Педагогічна думка, 2021. 160 с.
14. Устинова Н. В. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні дітей та молоді. *Принципи гуманістичної педагогіки*. 2015. Взято з: <http://readbookz.com/book/172/5533.html>.
15. Федірчик Т., Дідух В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21. С. 50–54.

References

1. Voronina H. L. Trykutnyk partnerstva: pedahohy – batky – dity [Partnership triangle: teachers – parents – children]. *Osnova*. 2017. pp. 208–229 (in Ukrainian).
2. Kazanzhy I. V. Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do vykorystannia pedahohiky partnerstva v pobudovi indyvidualnoi osvithoi trayektorii dytyny. [Preparing future teachers for the use of partnership pedagogy in building an individual educational trajectory of the child]. *Zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky*. 2017. V. LXXX. T. 1, pp. 146–150 (in Ukrainian).
3. Kyrychenko V., Kovhanych H. Sotsialne partnerstvo shkoly i simi: pereosmyslennia problem i perspektyv. [Schoolfamily social partnership: rethinking problems and prospects]. *Dovidnyk dyrektora shkoly*. 2015. no. 5–6. pp. 28–34 (in Ukrainian).

4. Kovalchuk V. A. *Pedahohika partnerstva u profesiinii diialnosti vchytelia* [Pedagogy of partnership in the professional activity of a teacher]: navch. posib. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU, 2023. 100 s. (in Ukrainian).
5. Kokhanova O. *Psykhologhiia partnerskoi vzaiemodii v osviti* [Psychology of partnership interaction in education: a teaching and methodological manual]: navch.-metod. posib. K.: PP Shcherbatykh O, 2011. 104 p. (in Ukrainian).
6. Lahodiuk V.Yu. Diyeve partnerstvo – uspishna shkola! [An effective partnership is a successful school!] *Upravlinnia osvitoiu*. 2017. No. 10-12. pp. 11–32 (in Ukrainian).
7. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia* [New Ukrainian School: A Guide for Teachers] / za zah. red. N. M. Bibik. K: Litera LTD, 2018. 160 p. (in Ukrainian).
8. *Praktykum z pedahohiky* [Pedagogical Workshop] / za zah. red. prof. O. A. Dubaseniuk. 3-tie vyd., dop. i pererob. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I.Franka, 2017. 546 p. (in Ukrainian).
9. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [About some issues of state standards of complete general secondary education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 898 vid 30 veresnia 2020 r. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898?fbclid=IwAR32j9maQIQor-nNCoHsCZuMCF1vkxqivngaf5WkUHJFh wUA25XHVKKGxdg> (in Ukrainian).
10. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» [On the approval of the professional standard for the professions «Teacher of primary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with junior specialist diploma)»]: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy № 2736-20 vid 23.12.2020 r. URL <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (in Ukrainian).
11. Sesyk O. Pedahohika partnerstva – kliuchovy component formuly novoi shkoly. [Partnership pedagogy is a key component of the new school formula]. *Klasnomu kerivnyku. Use dlia roboty*. 2017. no. 6. pp. 5–7 (in Ukrainian).
12. Sytnik, T.I. (2022). Osoblyvosti vykorystannia pedahohichnoho spivrobotnytstva ta partnerstva u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Peculiarities of using pedagogical cooperation and partnership in higher education institutions of Ukraine]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho – Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi*. Issue 2. pp. 57–64 (in Ukrainian).

13. Topuzov O. M. *Osvitnie partnerstvo v systemi zahalnoi serednoi osvity: teoriia i metodolohiia [Educational partnership in the system of general secondary education: theory and methodology]*. Kyiv: Instytut pedahohiky: Pedahohichna dumka, 2021. 160 p. (in Ukrainian).
14. Ustynova N. V. *Vzaiemodiia shkoly i simi u vykhovanni ditei ta molodi [Interaction of school and family in the upbringing of children and youth]. Pryntsypy humanistychnoi pedahohiky – Principles of humanistic pedagogy*. 2015. URL: <http://readbookz.com/book/172/5533.html> (in Ukrainian).
15. Fedirchuk T., Didukh V. *Pedahohika partnerstva yak chynnyk formuvannia efektyvnoi vzaiemodii uchasnykiv osvitnoho protsesu v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Pedagogy of partnership as a factor in the formation of effective interaction of participants in the educational process in the conditions of the new Ukrainian school]. Hirska shkola ukrainskykh Karpat – Mountain School of the Ukrainian Carpathians*. 2019. no 21. pp. 50–54 (in Ukrainian).

УДК 378:147/057:54/89

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.201>

Павло ТКАЧЕНКО

аспірант

Тернопільський національний педагогічний університет

ім. Володимира Гнатюка

Тернопіль, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7414-413X>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ У ФАХОВИХ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

Анотація. У сучасному інтегрованому ринку трудових ресурсів професійна компетентність позиціонується основою ефективної професійної реалізації, шляхом поєднання найважливіших компетенцій та особистісних якостей. Актуальність проблематики вбачається у тому, що традиційні методичні підходи в сучасному освітньому процесі, на тлі динаміки глобальних світових тенденцій, вимагають трансформації в контексті компетентнісного підходу та потребують перезавантаження змісту фахових компетенцій в процесі навчання в економічних коледжах.

Мета статті – проаналізувати специфіку формування професійної компетентності економістів у процесі навчання у професійних економічних коледжах.

У дослідженні обґрунтовано структурні особливості професійної компетентності майбутніх економістів, що синергізує особистісну та професійну компоненти. Доведено, що важливий функціонал виконують мотивація, діяльнісний та когнітивний компоненти, а також рефлексія.

Визначено першочергові напрямки трансформації освітнього процесу в фахових коледжах щодо формування комунікаційної, цифрової та міжкультурної компетентності майбутніх економістів у процесі навчання у фахових коледжах. У дослідженні визначено, що потреба перезавантаження змісту феномену професійної компетентності зумовлена специфічними вимогами сучасних соціально-економічних умов до професійних якостей фахівця економічного профілю.

Охарактеризовано ключові принципи мультидисциплінарного підходу до навчального процесу. Встановлено важливість вдосконалення та розвитку особистісних компетенцій економіста: цифрової грамотності, критичного мислення, навичок міжкультурної комунікації. Обґрунтовано необхідність подальшого розвитку дослідження психолого-педагогічних передумов компетентнісного розвитку економістів у фахових коледжах.

Ключові слова: фаховий коледж, економісти, професійна підготовка, компетентність, освітній процес, цифровізація, компетенції.

Pavlo TKACHENKO

PhD student

Ternopil Volodymyr Hnatiuk

National Pedagogical University

Ternopil, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7414-413X>

FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS IN VOCATIONAL ECONOMIC COLLEGES

Abstract. In the modern integrated labor resources market, professional competence is positioned by the basis of effective professional realization, by combining the most important competencies and personal qualities. The urgency of the problem is that traditional methodological approaches in the modern educational process, against the background of the dynamics of global trends, require transformation in the context of a competent approach and require upgrading the content of professional competencies in the process of learning in economic colleges.

The purpose of the article is to analyze the specifics of the formation of professional competence of economists in the process of training in professional economic colleges.

The study substantiates the structural features of the professional competence of future economists, which synergizes personal and professional components. It is proved that important functionality is performed by motivation, activity and cognitive components, as well as reflection. The priority areas of transformation of the educational process in professional colleges on the formation of communication, digital and intercultural competence of future economists in the process of study in professional colleges are determined. The study stipulates that the need for the content of the phenomenon of professional competence is

conditioned by the specific requirements of modern socio-economic conditions for the professional qualities of a specialist of economic profile.

The key principles of the multidisciplinary approach to the educational process are characterized. The importance of improving and developing the personal competencies of the economist is established: digital literacy, critical thinking, intercultural communication skills. The need for further development of the study of psychological and pedagogical prerequisites for the competence development of economists in professional colleges is substantiated.

Keywords: vocational college, economists, professional training, competence, educational process, digitalization, competencies.

Постановка проблеми. Процес підготовки майбутніх економістів у фахових коледжах – це педагогічна стратегія формування різних аспектів професійної компетентності фахівців зазначеної галузі. Наразі особливої популярності здобуває компетентнісний підхід до формування професійної компетентності, що передбачає опанування здобувачем освіти компетенцій з іншомовної комунікації, цифрових навичок та низки інших, що загалом об'єднуються в групи «жорстких» та «м'яких» навичок.

До першої групи відносять власне професійну вузькопрофільну компетентність в межах визначених відповідними кваліфікаційними вимогами для навчання у фахових коледжах. До «м'яких» навичок належать інноваційні вимоги часу – критичне мислення та креативність, цифрова компетентність, навички міжкультурної та комунікаційної взаємодії, адаптивність та гнучкість.

З огляду на зазначене, дефініція професійної компетентності наразі володіє розширеним значенням як комплексна інтегративна характеристика. Професійна компетентність сучасних економістів є системою умінь, навичок та знань, особистісних цінностей та якостей, що в синергії детермінують спроможність ефективної реалізації професійного функціоналу. Також майбутні економісти повинні бути готовими взаємодіяти у інтегрованому глобальному середовищі, що актуалізує роль іншомовної та міжкультурної компетентності.

Актуальність проблематики залишається значимою поза сумнівом, зважаючи на стрімку динаміку суспільних запитів щодо компетенцій економістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджувана проблематика знаходить активний інтерес у науковому полі та відображення у численних галузевих публікаціях. У сучасних дослідженнях Дзвігол, Сінамбела та ін. аналізується базова структура професійної компетентності економістів, що здобувають освіту в фахових коледжах [Dzwigol et al., 2020; Sinambela et al., 2020]. Достеменно вивчаються окремі компетенції в публікаціях Рейз, Братіану [Reis et al., 2021; Bratianu et al., 2020].

У низці робіт Ейзагуїр, Себріан предметом дослідження виступають компетенції крос-культурної комунікації фахівців фінансово-економічного профілю [Eizaguirre et al., 2019; Cebrián et al., 2020]. Проблематика знаходить

поглиблене дослідження в роботах Бард та Парайтам, Горські, Ніколова та Кроссен, Хернандез де Менендес [Baird & Parayitam, 2019; Gorski et al., 2023; Nikolova & Cnossen, 2020; Hernandez-de-Menendez et al., 2020]. Загалом, дослідники позиціонують процес формування професійної компетентності в освітньому середовищі фахового навчання економіста як передумову ефективної професійної реалізації майбутнього фахівця.

Разом із тим, структурно-функціональні особливості педагогічного процесу, здебільшого, досліджені фрагментарно, що зумовлює необхідність розширеного вивчення предмету даного дослідження.

Мета статті полягає в аналізі специфіки формування професійної компетентності економістів у процесі навчання в професійних економічних коледжах.

Виклад основного матеріалу. Дефініція професійної компетентності вміщує передумови ефективної фахової реалізації та особистісного розвитку. Компетентність фахівця детермінується наявністю жорстких та м'яких навичок, а також психологічною готовністю до самостійної діяльності та відповідальності за їх наслідки.

Основна сутність феномену професійної компетентності вбачається у забезпеченні відповідності суб'єктивних можливостей особистості об'єктивному еталону фахової кваліфікації [Копняк, 2020]. Основними особистісно-психологічними вимогами до фахівця в економічній сфері прийнято вважати хорошу механічну та оперативну пам'ять, концентрацію уваги, точність сприйняття, розвинене логічне мислення та наполегливість.

З-поміж інноваційних структурних компонентів професійної компетентності, що здобувається в процесі навчання у фахових коледжах, варто виокремити комунікативну, цифрову та крос-культурну компетентності.

Цифрова компетентність детермінується рівнем навичок, знань та умінь в контексті інформаційних технологій.

Комунікативна компетентність розглядається як опанування різноманітними технологіями спілкування, спроможністю диференціювати комунікативні ситуації.

Крос-культурна компетентність проявляється у подоланні проблем взаєморозуміння на соціокультурному та лінгвістичному рівнях.

Змістовно-сутнісну основу фахової компетентності майбутніх економістів, які здобувають освіту в професійних економічних коледжах, можна репрезентувати у вигляді певної компонентної структури [Маркова та ін., 2020]. Важливий функціонал в ній виконують мотивація, діяльнісний та когнітивний компоненти, а також рефлексія.

Мотивація (система мотивів) детермінує спрямованість здобувача освіти в коледжі на активну взаємодію та інформаційну діяльність щодо здобуття професійної компетентності як базису майбутньої успішної фахової активності. У динамічному суспільстві вмотивованість стає фактором сприяння постійному саморозвитку фахівця-економіста на етапі здобуття освіти. Здобувач освіти

повинен прагнути до поглибленої аналітики професійних проблем та пошуку оптимальних шляхів їх вирішення [Ніколова та Кроссен, 2020].

Діяльнісний компонент передбачає активну інформаційно-комунікаційну діяльність студента коледжу, що забезпечує опанування необхідних навичок, умінь, знань для формування професійної компетентності, ефективно практичне втілення умінь, знань та навичок, навички експертного оцінювання фахових процесів.

Когнітивний компонент проявляється у навичках свідомого контролю майбутнім економістом результатів діяльності, компетенціях з технічного забезпечення, усвідомленні ризиків, навичках ідентифікації фейкової інформації. Когнітивний компонент в межах навчання в коледжі забезпечує спроможність розвитку та безперервного вдосконалення у інтегрованому інформаційному середовищі.

Рефлексія позиціонується як комплекс особистісних якостей, що визначають відношення здобувача освіти до себе, власної практичної діяльності і до навколишнього світу. Рефлексія передбачає концепти самоконтролю та самооцінки, прийняття власної професійної спроможності та значущості, безперервне пізнання себе.

Важлива роль у структурі сучасної моделі професійної компетентності фахівців економічного профілю, що навчаються в коледжах, відводиться цифровим компетенціям. Останні передбачають:

- 1) навички використання цифрових інструментів;
- 2) знання та навички з критичного мислення;
- 3) інтеграцію цифрових інструментів для оптимізації комунікаційного процесу;
- 4) навички взаємодії в інтернет-спільнотах та соціальних мережах;
- 5) уміння організації ефективного, екологічного та етичного приватного інформаційного простору;
- 6) навички створення за допомогою програмних засобів інформаційних ресурсів професійного призначення [Abad-Segura & González-Zamar, 2021].

Принципи формування фахової компетентності майбутніх економістів в коледжах передбачають, першочергово, системність, безперервність системності та саморозвиток. Серед ключових принципів:

- комплексність та системність;
- діяльнісність (формування та розвиток професійної компетентності повинні проходити в контексті практико-орієнтованого навчання);
- безперервність;
- безперервний саморозвиток (забезпечення умов та мотивації для максимальної реалізації власного потенціалу та професійного саморозвитку).

У контексті активного євроінтеграційного поступу системи національної освіти доцільним є врахування вимог європейського законодавства в сфері фахових вимог до економістів, що здобувають освіту в фахових коледжах. У даному контексті особливої ваги набуває формування крос-культурної та

іншомовної компетентностей майбутніх фахівців, що дозволяє стимулювати професійне зростання, реалізовувати трансфер інновацій у власну фахову діяльність.

Структурно-функціональна модель методологічного забезпечення формування професійної компетентності майбутніх економістів в фахових коледжах передбачає наступні компоненти:

- цільовий (ідентифікація мети та пріоритетних завдань навчальної діяльності);

- містовний (дидактично-методологічне забезпечення процесу навчання);

- технологічний (організаційні підходи, методи та засоби навчання, використання інформаційно-комунікаційних інструментів);

- діагностичний (оцінка рівня компетентності на основі інструментарію діагностики і самодіагностики здобутих знань, умінь та навичок в процесі навчання у коледжі [Скаковська & Котик, 2020].

Варто зауважити, що інноваційні підходи до формування професійної компетентності здобувачів освіти в межах фахового навчального середовища вимагає інтеграції інноваційних методів навчання. Особливо ефективними себе зарекомендували інтерактивні педагогічні технології – кейс-методи, методи «мозкового штурму», модерація, імерсивне навчання та низка інших.

Можна стверджувати, що структура професійної компетентності фахівця з економіки, що здобуває освіту у фаховому коледжі, на сьогодні повинна позиціонувати пріоритетами забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці, компліментарність вимогам глобального інтегрованого фахового середовища, підтримку безперервного професійного розвитку.

Висновки. Підготовка майбутніх економістів в середовищі фахових коледжів слугує вирішальним чинником для формування їх професійної компетентності. Традиційні методичні підходи наразі вимагають трансформації в контексті компетентнісного підходу та потребують апгрейду змісту професійної компетентності майбутніх економістів. Першочерговими напрямками такої трансформації є формування комунікаційної, цифрової та міжкультурної компетентності майбутніх економістів в процесі навчання в коледжі.

При цьому, важливими є вдосконалення та розвиток особистісних якостей майбутнього фахівця, зокрема його цифрової грамотності, логічного та критичного мислення, навичок крос-культурної та іншомовної комунікації. Важливий функціонал виконують мотивація, діяльнісний та когнітивний компоненти, а також рефлексія.

Напрямом для подальшого розвитку наукової проблематики даного дослідження вбачається аналіз психолого-педагогічних передумов компетентнісного розвитку економістів у фахових коледжах.

Література

1. Abad-Segura E., González-Zamar M. Sustainable economic development in higher education institutions: A global analysis within the SDGs framework. *Journal of Cleaner Production*. 2021. № 294. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.126133>
2. Baird A.M., Parayitam S. Employers' ratings of importance of skills and competencies college graduates need to get hired: Evidence from the New England region of USA. *Education + Training*. 2019. № 61(5). Pp. 622–634. URL: <https://doi.org/10.1108/ET-12-2018-0250>
3. Bratianu C., Hadad S., Bejinaru R. Paradigm Shift in Business Education: A Competence-Based Approach. *Sustainability*. 2020. № 12(4). URL: <https://doi.org/10.3390/su12041348>
4. Cebrián G., Junyent M., Mulà I. Competencies in Education for Sustainable Development: Emerging Teaching and Research Developments. *Sustainability*. 2020. № 12(2). <https://doi.org/10.3390/su12020579>
5. Дембіцька С., Кобилянський О., Пугач С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей у ЗВО. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. 2021. № 48. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-02>
6. Dzwigol H., Dzwigol-Barosz M., Miśkiewicz R., Kwilinski A. Manager competency assessment model in the conditions of industry 4.0. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*. 2020. №7(4). DOI:10.9770/jesi.2020.7.4(5)
7. Eizaguirre A., García-Feijoo M., Laka J. Defining Sustainability Core Competencies in Business and Management Studies Based on Multinational Stakeholders' Perceptions. *Sustainability*. 2019. № 11(8). <https://doi.org/10.3390/su11082303>
8. Gorski A., Ranf E., Badea D., Halmaghi E., Gorski H. Education for Sustainability – Some Bibliometric Insights. *Sustainability*. 2023. № 15(20). DOI: <https://doi.org/10.3390/su152014916>
9. Hernandez-de-Menendez M., Morales-Menendez R., Escobar C.A. Competencies for Industry 4.0. *Int J Interact Des Manuf*. 2020. № 14. 1511–1524. <https://doi.org/10.1007/s12008-020-00716-2>
10. Копняк К. Структурно-функціональна модель формування управлінської компетентності майбутніх економістів у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2020. №1(46). С. 54–58. DOI: 10.24144/2524-0609.2020.46.54-58
11. Markova S.M., Tsyplakova S.A., Sedykh C.P., Khizhnaya A.V., Filatova O.N. Forecasting the Development of Professional Education. 2019. *Lecture Notes in Networks and System*. 2020. № 91. https://doi.org/10.1007/978-3-030-32015-7_51

12. Nikolova M., Cnossen F. What makes work meaningful and why economists should care about it. *Labour Economics*. 2020. № 65. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2020.101847>
13. Reis D.A., Fleury A.L., Carvalho M.M. Consolidating core entrepreneurial competences: toward a meta-competence framework. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. 2021. № 27(1). <https://doi.org/10.1108/IJEBr-02-2020-0079>
14. Sinambela E. A., Mardikaningsih R., Arifin S., Ayu H. D. Development of Self Competence and Supervision to Achieve Professionalism. *Journal of Islamic Economics Perspectives*. 2020. № 1(2). <https://doi.org/10.35719/jiep.v1i2.13>
15. Скаковська С., Котик О. Особливості формування професійної компетентності фінансистів у ЗВО. *Вісник Національного університету водного господарства та природокористування. Серія: Економічні науки*. 2020. № 4(92). DOI: <https://doi.org/10.31713/ve4202031>

References

1. Abad-Segura E., González-Zamar M. Sustainable economic development in higher education institutions: A global analysis within the SDGs framework. *Journal of Cleaner Production*. 2021. № 294. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.126133> (in English).
2. Baird A.M., Parayitam S. Employers' ratings of importance of skills and competencies college graduates need to get hired: Evidence from the New England region of USA. *Education + Training*. 2019. №61(5). Pp. 622-634. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2018-0250> (in English).
3. Bratianu C., Hadad S., Bejinaru R. Paradigm Shift in Business Education: A Competence-Based Approach. *Sustainability*. 2020. №12(4). <https://doi.org/10.3390/su12041348> (in English).
4. Cebrián G., Junyent M., Mulà I. Competencies in Education for Sustainable Development: Emerging Teaching and Research Developments. *Sustainability*. 2020. №12(2). <https://doi.org/10.3390/su12020579> (in English).
5. Dembitskaya S., Kobylansky A., Pugach S. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnykh spetsialnostei u ZVO [Formation of professional competence of future specialists of economic specialties in ZVO]. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. 2021. № 48. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-02> (in Ukrainian).
6. Dzwigol H., Dzwigol-Barosz M., Miśkiewicz R., Kwilinski A. Manager competency assessment model in the conditions of industry 4.0. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*. 2020. № 7(4). DOI:10.9770/jesi.2020.7.4(5) (in English).
7. Eizaguirre A., García-Feijoo M., Laka J. Defining Sustainability Core Competencies in Business and Management Studies Based on Multinational

- Stakeholders' Perceptions. *Sustainability*. 2019. № 11(8). <https://doi.org/10.3390/su11082303> (in English).
8. Gorski A., Ranf E., Badea D., Halmaghi E., Gorski H. Education for Sustainability – Some Bibliometric Insights. *Sustainability*. 2023. № 15(20). <https://doi.org/10.3390/su152014916> (in English).
 9. Hernandez-de-Menendez M., Morales-Menendez R., Escobar C.A. Competencies for Industry 4.0. *Int J Interact Des Manuf*. 2020. №14. 1511–1524. <https://doi.org/10.1007/s12008-020-00716-2> (in English).
 10. Kopniak K. Styktyno-funkcionalna model formyvannja upravlinskoji kompetentnosti majbytnih ekonomistiv y procesi fahovoji pidgotovku [Structural-functional model of upravlinskoy competence formation of small business economists in the field of financial education]. *Naykovuj visnyk Yghorodskogo yniversutety*. 2020. № 1(46). pp. 54–58. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2020.46.54-58> (in Ukrainian).
 11. Markova S.M., Tsyplakova S.A., Sedykh C.P., Khizhnaya A.V., Filatova O.N. Forecasting the Development of Professional Education. 2019. *Lecture Notes in Networks and System*. 2020. № 91. https://doi.org/10.1007/978-3-030-32015-7_51 (in English)
 12. Nikolova M., Cnossen F. What makes work meaningful and why economists should care about it. *Labour Economics*. 2020. №65. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2020.101847> (in English).
 13. Reis D.A., Fleury A.L., Carvalho M.M. Consolidating core entrepreneurial competences: toward a meta-competence framework. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. 2021. №27(1). <https://doi.org/10.1108/IJEBr-02-2020-0079> (in English).
 14. Sinambela E. A., Mardikaningsih R., Arifin S., Ayu H. D. Development of Self Competence and Supervision to Achieve Professionalism. *Journal of Islamic Economics Perspectives*. 2020. №1(2). <https://doi.org/10.35719/jiep.v1i2.13> (in English).
 15. Skakovska S., Kotyk O. Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti finansystiv u ZVO [Features of the formation of professional competence of financiers in higher education institutions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu vodnoho hospodarstva ta pryrodokorystuvannia. Seriya: Ekonomichni nauky*. 2020. №4(92). <https://doi.org/10.31713/ve4202031> (in Ukrainian).

УДК: 378:005.6+377.36:61

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.210>

Дмитро ФИЛИПЮК,
доктор філософії
Комунальний заклад вищої освіти
«Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради
Рівне, Україна
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2041-1961>
Ростислав СМОРЩОК
аспірант
Західноукраїнський національний університет
Тернопіль, Україна

ТРАНСФОРМАЦІЯ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ТА МЕДСЕСТРИНСЬКОЇ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ, ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

Анотація. Охорона здоров'я переживає глибоку трансформацію, зумовлену сукупністю чинників, які значно підвищили попит на медсестринські послуги. У статті розглянуто динамічні тенденції, що формують медсестринську професію, визначено виклики, з якими стикаються медсестри в мінливому середовищі охорони здоров'я, висвітлено можливості медсестринської освіти та професійного розвитку, а також глобальний вплив передачі знань у цій професії. Окреслено основні тенденції майбутнього в сестринській справі: телемедицина революціонізує догляд за пацієнтами; медична допомога на основі штучного інтелекту; аналіз даних та інформатика в медсестринстві; інтеграція холістичного догляду та персоналізованої медицини; культурна і комунікативна компетентність. Узагальнено, майбутнє сестринської справи позначається кількома ключовими моментами: медсестри відіграють важливу роль у догляді, пропаганді та навчанні пацієнтів; сестринська справа шляхом зростання спеціалізації, інтеграції технологій і більшому акценту на догляді, орієнтованому на пацієнта; медсестри вирішують проблеми старіння населення, нестачі робочої сили та спалахів інфекційних захворювань; майбутнє сестринської справи залежить від співпраці, обміну знаннями та передового досвіду серед медсестер у всьому світі.

З урахуванням визначених у статті тенденцій розвитку та викликів для сестринської справи, розглянуто майбутні тенденції: систематичне

оновлення навчальних планів з опорою на нові виклики охорони здоров'я – пандемії та кризи у сфері охорони здоров'я; формування компетентностей в інноваційних сферах (інформатика, телемедицина); активне використання симуляції, реалістичних клінічних сценаріїв у безпечному середовищі; онлайн-навчання та віртуальні класи; популяризація програм наставництва. Встановлено, що освіта медсестер постійно змінюється. Дидактичні методи, які використовуються в інших сферах, можуть бути корисними для усунення розриву між теоретичним навчанням і реальністю практичної сестринської справи. Від якості медсестринської освіти залежать вміння медсестер по догляду за пацієнтами та використання передових технологій, що сприяє ефективності роботи команд, розумінню політики охорони здоров'я, здатності аналізувати інформацію для прийняття критично важливих рішень і забезпеченню справедливості в охороні здоров'я.

Ключові слова: сестринська справа, медсестринська освіта, тенденції, виклики, інновації, телемедицина, майбутні медсестри.

Dmytro FILIPIUK

Doctor of Philosophy

Rivne Medical Academy

Rivne, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2041-1961>

Rostyslav SMORSHCHOK

PhD student

West Ukrainian National University

Ternopil, Ukraine

TRANSFORMATION OF NURSE PRACTICE AND NURSING EDUCATION: TRENDS, CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

Abstract. Healthcare is undergoing a profound transformation due to a combination of factors that have significantly increased the demand for nursing services. The article examines the dynamic trends shaping the nursing career, identifies the challenges faced by nurses in the changing healthcare environment, highlights the opportunities for nursing education and professional development, and the global impact of knowledge sharing in this profession. The main trends of the future in nursing are outlined: telemedicine revolutionizes patient care; artificial intelligence-based healthcare; data analysis and informatics in nursing; integration of holistic care and personalized medicine; cultural and communication competence. In summary, the future of nursing is marked by several key points: nurses play an important role in patient care, advocacy and education; nursing through increased

specialization, integration of technology and greater emphasis on patient-centered care; nurses address the challenges of an aging population, workforce shortages and infectious disease outbreaks; the future of nursing depends on collaboration, knowledge sharing and best practices among nurses around the world.

Taking into account the development trends and challenges for nursing identified in the article, future trends are considered: systematic updating of curricula based on new healthcare challenges – pandemics and health crises; formation of competencies in innovative areas (informatics, telemedicine); active use of simulation, realistic clinical scenarios in a safe environment; online learning and virtual classrooms; popularization of mentoring programs. It has been established that nursing education is constantly changing. Didactic methods used in other fields can be useful in bridging the gap between theoretical learning and the reality of practical nursing. The quality of nursing education affects nurses' ability to care for patients and use advanced technologies, which contributes to teamwork efficiency, understanding of health policy, ability to analyze information to make critical decisions, and ensuring equity in health care.

Keywords: nursing, nursing education, trends, challenges, innovations, telemedicine, future nurses.

Постановка проблеми. Сестринська справа відіграє ключову роль в екосистемі охорони здоров'я, будучи основою догляду за пацієнтами та роблячи значний внесок у загальне благополуччя людей і громад. Медсестри перебувають на передовій надання медичних послуг, пропонуючи співчутливу та компетентну допомогу в широкому діапазоні умов, від лікарень і клінік до будинків і шкіл [Fawaz, Hamdan-Mansour, Tassi, 2018]. Попит на медичних працівників, особливо на медсестер, значно зріс за останні роки, головним чином через старіння населення та зростання потреб у медичних послугах. З огляду на це варто зазначити, що впродовж наступного десятиліття медсестринська освіта повинна швидко розвиватися, щоб підготувати медсестер, здатних відповідати на виклики, що стосуються соціальних детермінант здоров'я, поліпшення здоров'я населення та сприяння справедливості у сфері охорони здоров'я. Медсестри повинні бути готові доглядати за старіючим населенням з одночасним погіршенням психічного і фізичного здоров'я; виконувати нові професійні ролі; адаптуватися до нових технологій; функціонувати в мінливому політичному середовищі; керувати і співпрацювати з фахівцями інших секторів і професій. З огляду на це проблема оновлення і трансформації системи медсестринської освіти є надзвичайно актуальною темою і потребує вирішення проблем, які впливають на якість медсестринської освіти та розвиток сестринської справи загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основу і необхідне теоретико-методологічне підґрунтя дослідження становлять роботи вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі медсестринства та медсестринської освіти, в яких розкрито: місце досліджень під керівництвом медсестер у пандемії COVID-19 (E. Castro-Sánchez, A. Russell, L. Dolman, M. Wells [5]; E. Lake [9]);

виклики, тенденції та інновації в українській системі медсестринської освіти (В. Краковська та М. Головач [1]; Є. Ніколаєв [2]; M. Fawaz, A. Hamdan-Mansour, A. Tassi [6]); сучасні підходи та інноваційні технології в практичній підготовці медичних фахівців (П. Яворський [3]; D. Greenfield [7]); необхідність розробки глобальних стандартів професійної сестринської освіти (С. Baker, A. Cary, M. da Conceicao Bento [4]); вплив медсестринської освіти на результати пацієнтів (J. Smith, L. Johnson, K. Brown [10]). Незважаючи на численність досліджень щодо проблеми оптимізації медсестринської практики та модернізації медсестринської освіти, актуальним залишається питання майбутнього сестринської справи та випереджальної медсестринської освіти як відповіді на існуючі виклики та динамічні тенденції її розвитку.

Мета дослідження – охарактеризувати динамічні тенденції, що формують медсестринську професію, визначити проблеми, з якими стикаються медсестри в мінливому середовищі охорони здоров'я, висвітлити можливості медсестринської освіти та професійного розвитку, а також глобальний вплив формування знань у цій професії.

Виклад основного матеріалу. Охорона здоров'я переживає глибоку трансформацію, зумовлену сукупністю чинників, які значно підвищили попит на медсестринські послуги. Одним з ключових рушіїв цієї еволюції є старіння населення. У міру того, як демографічна ситуація змінюється в бік збільшення кількості людей похилого віку, зростає кількість хронічних захворювань і складних медичних станів, які потребують постійного догляду. Цей демографічний зсув не лише збільшує загальний попит на медичні послуги, а й робить більший акцент на профілактиці, довготривалому догляді та скоординованому наданні медичної допомоги – все це значною мірою покладається на досвід і відданість медсестер [Smith, Johnson, Brown, 2021]. Крім того, пандемія COVID-19 висвітлила важливу роль медичних сестер, які опинилися на передовій, доглядаючи за пацієнтами, вводячи вакцини та надаючи критично важливу підтримку під час кризи [Castro-Sánchez, Russell, Dolman, Wells, 2021]. Ця криза підкреслила незамінний характер медсестринських послуг в умовах невідкладної допомоги, та в громадах, ще раз наголосивши на потребі в сильних і стійких медсестринських кадрах.

Окрім демографічних змін, ширші суспільні тенденції змінюють сферу охорони здоров'я. Розвиток медичних технологій уможливорює складніші методи лікування та діагностики, однак вони також потребують компетентних медсестер для ефективного використання та управління цими технологіями. Крім того, все більше уваги приділяється пацієнтоорієнтованому догляду, що вимагає від медсестер активнішої участі в навчанні пацієнтів, адвокації та координації догляду між різними медичними працівниками та установами охорони здоров'я [Jones, Toles, Knafl, Beeber, 2018]. Телемедицина і цифрові рішення в галузі охорони здоров'я також стають невід'ємними компонентами надання медичної допомоги, розширюючи сферу медсестринської практики, передбачаючи віддалений моніторинг пацієнтів і віртуальні консультації.

Розглянемо детальніше тенденції в сестринській справі (рис. 1). Останніми роками технологічний прогрес каталізував глибокі трансформації в медсестринській практиці, переосмисливши спосіб надання медичної допомоги та отримання досвіду. Від широкого впровадження телемедицини до інтеграції штучного інтелекту в догляд за пацієнтами – ці інновації революціонізують медсестринську професію, підвищують ефективність і якість результатів лікування пацієнтів.

Телемедицина в світі вже стала трансформаційною технологією в медсестринській практиці. Вона допомагає медсестрам надавати дистанційні консультації, контролювати життєво важливі показники пацієнтів і надавати медичні послуги за допомогою відеоконференцій та інших цифрових платформ [Ніколаєв, 2019]. Телемедицина подолала географічні бар'єри, дала змогу медсестрам дістатися до пацієнтів у недостатньо охоплених або віддалених районах і забезпечити своєчасний доступ до медичної допомоги. Ця технологія підвищує залученість пацієнтів, підтримує управління хронічними захворюваннями і пропонує зручність, зменшуючи навантаження на традиційні медичні заклади. Медсестри стають вправними у використанні інструментів телемедицини для оцінки, діагностики та лікування пацієнтів, тим самим розширюючи сферу впливу та покращуючи доступність медичної допомоги.



Рис. 1. Тенденції розвитку в сестринській справі (сформовано автором)

Потенціал штучного інтелекту в сестринській практиці також беззаперечний. Штучний інтелект все більше інтегрується в медсестринську практику, пропонуючи потужні інструменти для аналізу даних, підтримки прийняття рішень і ведення пацієнтів [Greenfield, 2019]. Алгоритми штучного інтелекту можуть аналізувати величезні обсяги даних про пацієнтів, виявляти тенденції та попереджати медсестер про потенційні проблеми, забезпечуючи більш проактивний та персоналізований догляд. Вже зараз у приватних та

низці державних закладів освіти використовуються чат-боти і віртуальні асистенти на основі штучного інтелекту для відповідей на запитання пацієнтів, планування зустрічей і надання медичної допомоги, що дає змогу медсестрам зосередитися на складних клінічних завданнях. Синергія між штучним інтелектом і медсестринською практикою відкриває еру підвищеної ефективності, точності та орієнтованої на пацієнта допомоги.

Аналіз даних та інформатика в медсестринстві дають змогу медичним працівникам отримувати цінну інформацію з величезних обсягів даних про пацієнтів. Медсестри використовують ці інструменти для відстеження результатів лікування пацієнтів, виявлення тенденцій і прийняття рішень на основі даних, які покращують якість медичної допомоги. Електронні медичні картки спрощують доступ до даних, сприяючи кращій координації між медичними командами [Ніколаєв, 2019]. Використовуючи силу даних, медсестринська практика стає більш доказовою та ефективною, що в кінцевому підсумку приносить користь пацієнтам та медичним працівникам.

Інтеграція холистичного догляду та персоналізованої медицини. Медсестринство розвивається, щоб охопити більш цілісний підхід по догляду за пацієнтами. Замість того, щоб просто лікувати фізичні недуги, медсестри розглядають психічні, емоційні та соціальні аспекти благополуччя пацієнтів. Така цілісна перспектива узгоджується зі зростаючим акцентом на персоналізованій медицині, де плани лікування пристосовані до унікальних особливостей і потреб кожного пацієнта. Інтегруючи принципи холистичного догляду та персоналізованої медицини у свою практику, медсестри підвищують задоволеність пацієнтів, сприяють кращому спілкуванню і, в кінцевому підсумку, покращують результати лікування.

Культурна і комунікативна компетентність є важливими аспектами сучасної медсестринської практики. Оскільки системи охорони здоров'я стають різноманітнішими, медсестри повинні володіти навичками розуміння і поваги до різних культурних особливостей пацієнтів. Культурна компетентність сприяє довірі та ефективному спілкуванню між медсестрами і пацієнтами, зменшуючи відмінності в результатах лікування. Визнаючи важливість культурної та комунікативної компетентності, програми навчання і підготовки медсестер роблять більший акцент на цих аспектах, забезпечуючи, щоб медсестри були культурно чутливими і обізнаними, необхідними для надання справедливої та інклюзивної допомоги всім пацієнтам.

Як уже зазначалося, технології кардинально змінюють відносини між медсестрою та пацієнтом, покращуючи комунікацію, збільшуючи залученість пацієнтів і трансформуючи надання медичної допомоги. Електронні медичні записи надають медсестрам швидкий доступ до інформації про пацієнта, сприяючи інформованим обговоренням і індивідуальним планам догляду. Платформи телемедицини та захищених повідомлень забезпечують безперервний зв'язок між медсестрою та пацієнтом, надаючи пацієнтам зручний доступ до медичної допомоги та дистанційний моніторинг. Хоча

технологія пропонує інструменти для розширення можливостей пацієнтів, вона також вимагає від медсестер знаходити баланс між цифровою взаємодією та збереженням людського контакту в системі охорони здоров'я, гарантуючи, що пацієнти відчують, що їх чують, поважають і піклуються про них. Етичні міркування щодо конфіденційності, інформованої згоди та культурної чутливості мають першорядне значення, оскільки медсестри повинні використовувати переваги технологій, однак зберігаючи співчуття, орієнтацію на пацієнтів.

Підтримка співчутливого та орієнтованого на пацієнта підходу в системі охорони здоров'я має важливе значення для виховання довіри, покращення результатів і забезпечення позитивного досвіду пацієнтів. Ось кілька ключових стратегій для досягнення цього:

1) активне слухання: медсестри повинні уважно слухати пацієнтів, виявляючи співчуття та розуміння. Заохочення пацієнтів висловлювати свої занепокоєння, почуття та задавати запитання створює основу для підходу, орієнтованого на пацієнта;

2) співчуття та повага (уникнення припущень або суджень щодо їхніх переконань, цінностей або походження; демонстрація щирої турботи, що сприяє розвитку співчутливого зв'язку);

3) культурна компетентність передбачає розуміння та оцінку культурного походження, переконань і практики пацієнтів;

4) спільне прийняття рішень – дає пацієнтам можливість брати активну участь у медичній допомозі;

5) чітка комунікація (використання зрозумілої мови, пояснення медичної інформації та плану лікування, уникнення жаргону чи технічних термінів, які пацієнти можуть не зрозуміти);

6) цілісна оцінка (оцінка не лише фізичного здоров'я, а й емоційного, соціального та психологічного благополуччя), розуміння впливу хвороби на життя пацієнта та надання відповідної підтримки;

7) навчання пацієнтів (надання вичерпних та доступних матеріалів для пацієнтів, зокрема письмову інформацію, відео або цифрові ресурси);

8) зворотній зв'язок і подальше спостереження.

У межах статті важливо також розглянути виклики майбутнього медсестринства. Старіння населення є серйозною проблемою для сестринського догляду. Як вже зазначалося, цей демографічний зсув вимагає від медсестер адаптації шляхом розвитку досвіду в гериатричній та паліативній допомозі. Підготовка сестринського персоналу до задоволення унікальних медичних потреб старіючого населення має важливе значення для надання високоякісної медичної допомоги в майбутньому. Нестача медсестер є ще однією критичною проблемою в системах охорони здоров'я в усьому світі з далекосяжними наслідками. Це, на думку С. Бейкер (С. Baker) та співавторів, призводить до того, що перевантажені медсестри стикаються з великим навантаженням, довгими змінами та підвищеним стресом [Baker, Cary, da Conceicao Bento,

2021]. Таке підвищене робоче навантаження виснажує медсестер, призводить до фізичного та емоційного виснаження, зниження задоволеності роботою та підвищення рівня плинності кадрів. Крім того, нестача знижує якість обслуговування пацієнтів, оскільки медсестри мають менше часу для окремих пацієнтів і можуть робити помилки через втому та стрес.

Далі з урахуванням окреслених тенденцій розвитку та викликів для сестринської справи, розглянемо майбутнє медсестринської освіти та навчання. Ландшафт охорони здоров'я постійно розвивається завдяки розвитку технологій, змінам демографічних показників пацієнтів і змінам у моделях надання медичних послуг. Щоб ефективно підготувати майбутніх медичних сестер, навчальні плани медсестер необхідно регулярно оновлювати, щоб відображати ці зміни. Сучасна медсестринська освіта має охоплювати не лише традиційні клінічні навички, але й компетентності в таких сферах, як інформатика, телемедицина та культурна компетентність [Яворський, 2019, с. 110]. Крім того, у навчальних програмах мають розглядатися нові виклики охорони здоров'я, такі як пандемії та кризи у сфері охорони здоров'я [Lake, 2020, с. 213], щоб гарантувати, що медсестри добре підготовлені реагувати на постійно мінливі потреби в системі охорони здоров'я.

У відповідь на потребу в динамічнішій та адаптивнішій освіті медсестер отримали популярність інноваційні підходи. Навчання, засноване на симуляції, пропонує студентам реалістичні клінічні сценарії в безпечному середовищі та особливо корисно для відпрацювання складних процедур і реагування на ситуації високого стресу. Онлайн-навчання та віртуальні класи стали невід'ємними компонентами медсестринської освіти, забезпечуючи студентам гнучкість доступу до курсової роботи з будь-якого місця. Ці цифрові платформи сприяють самостійному навчанню.

Крім того, наставництво та постійний професійний розвиток є життєво важливими аспектами навчання медсестер та просування по службі. Програми наставництва з'єднують медсестер-початківців із досвідченими наставниками, які надають вказівки, підтримку та багаті практичні знання [Краковська, Головач, 2023]. Ці відносини допомагають медсестрам-початківцям плавно переходити до своїх ролей і орієнтуватися в труднощах медичного середовища. Інвестиції в наставництво та професійний розвиток приносять користь не лише окремим медсестрам, а й сприяють загальній якості догляду за пацієнтами та розвитку професії медсестер.

Висновки. Таким чином, на основі наведених тенденцій, викликів та можливостей узагальнено, що майбутнє сестринської справи позначається кількома ключовими моментами. По-перше медсестри знаходяться в авангарді надання медичної допомоги, відіграючи важливу роль у догляді за пацієнтами, пропаганді та освіті. Їхній внесок виходить за межі ліжка пацієнта, охоплюючи керівні посади, політику охорони здоров'я та дослідницькі зусилля. По-друге, сестринська справа розвивається, щоб задовольнити мінливі потреби системи охорони здоров'я, завдяки зростанню спеціалізації, інтеграції технологій і

більшому акценту на догляді, орієнтованому на пацієнта. Медсестри також вирішують проблеми старіння населення, нестачі робочої сили та спалахів інфекційних захворювань. По-третє, освіта та постійний професійний розвиток мають першорядне значення, тому медсестрам необхідно адаптуватися до динамічного ландшафту системи охорони здоров'я та бути в курсі нових тенденцій і технологій. Наостанок, майбутнє сестринської справи залежить від співпраці, обміну знаннями та передового досвіду серед медсестер у всьому світі, підкреслюючи важливість єдності та діалогу для спільного формування майбутнього професії та сприяння розвитку системи охорони здоров'я.

З огляду на це медсестринська освіта переживає багато змін. Перехід від традиційного навчання в аудиторії до клінічного та симуляційного навчання в Інтернеті триває і супроводжується викликами, які необхідно виявити та вирішити в межах медсестринської освіти. Від створення умов, заохочення і наставництва технологічно наївних студентів до досягнення успіху щодо створення нових шляхів для більш технологічно досвідчених – медсестринська освіта продовжує залишатися динамічною галуззю. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні впливу світових тенденцій та можливостей розвитку сестринської практики і медсестринської освіти, у тісному зв'язку із особливостями розвитку медичного персоналу в Україні та її системи охорони здоров'я.

Література

1. Краковська В. Я., Головачук М. І. Трансформація системи медсестринської освіти в Україні: виклики, тенденції та інновації. *Інвестиції: практика та досвід*. 2023. № 16. С. 193–198.
2. Ніколаєв Є. Система освіти для медичних сестер в Україні. 2019. URL: <https://www.skeptic.in.ua/wpcontent/uploads/Nursing-education-in-Ukraine-2019- report.pdf>.
3. Яворський П. В. Сучасні підходи та інноваційні технології в практичній підготовці медичних фахівців. *Магістр медсестринства*. 2019. Вип. 2 (22). С. 106–112.
4. Baker C., Cary A. H., da Conceicao Bento M. Global standards for professional nursing education: The time is now. *Journal of Professional Nursing*. 2020. Vol. 37 (1). Pp. 86–92.
5. Castro-Sánchez E., Russell A. M., Dolman L., Wells M. What place does nurse-led research have in the COVID-19 pandemic? *International Nursing Review*. 2021. Vol. 5. Pp. 1–5.
6. Fawaz M. A., Hamdan-Mansour A. M., Tassi A. Challenges facing nursing education in the advanced healthcare environment. *International Journal of African Nursing Science*. 2018. Vol. 9. Pp. 105–110.
7. Greenfield D. Artificial intelligence in medicine: Applications, implications and limitations. *Harvard University*. 2019. URL: <http://sitn.hms.harvard.edu/flash/2019/artificial-intelligence-inmedicine-applicationsimplications-andlimitations>.

8. Jones C. B., Toles M., Knafl G. J., Beeber A. S. An untapped resource in the nursing workforce: Licensed practical nurses who transition to become registered nurses. *Nursing Outlook*. 2018. Vol. 66 (1). Pp. 46–55.
9. Lake E. T. How effective response to COVID-19 relies on nursing research. *Research in Nursing and Health*. 2020. Vol. 43 (3). Pp. 213–214.
10. Smith J., Johnson L., Brown K. The impact of nursing education on patient outcomes: A systematic review. *Journal of Nursing Education*. 2021. Vol. 60 (2). Pp. 76–82.

References

1. Krakovska V. Ya., Holovchak M. I. Transformatsiia systemy medsestrynskoi osvity v Ukraini: vyklyky, tendentsii ta innovatsii [Transformation of the system of nursing education in Ukraine: challenges, trends and innovations]. *Investytsii: praktyka ta dosvid*. 2023. no. 16. pp. 193–198 (in Ukrainian).
2. Nikolaiev Ye. Systema osvity dlia medychnykh sester v Ukraini [Education system for nurses in Ukraine]. 2019. URL: <https://www.skeptic.in.ua/wpcontent/uploads/Nursing-education-in-Ukraine-2019-report.pdf> (in Ukrainian).
3. Yavorskyi P. V. Suchasni pidkhody ta innovatsiini tekhnolohii v praktychnii pidhotovtsi medychnykh fakhivtsiv [Modern approaches and innovative technologies in the practical training of medical specialists]. *Mahistr medsestrynstva*. 2019. vol. 2 (22). pp. 106–112 (in Ukrainian).
4. Baker C., Cary A. H., da Conceicao Bento M. Global standards for professional nursing education: The time is now. *Journal of Professional Nursing*. 2020. Vol. 37 (1). pp. 86–92 (in English).
5. Castro-Sánchez E., Russell A. M., Dolman L., Wells M. What place does nurse-led research have in the COVID-19 pandemic? *International Nursing Review*. 2021. Vol. 5. pp. 1–5 (in English).
6. Fawaz M. A., Hamdan-Mansour A. M., Tassi A. Challenges facing nursing education in the advanced healthcare environment. *International Journal of African Nursing Science*. 2018. Vol. 9. pp. 105–110 (in English).
7. Greenfield D. Artificial intelligence in medicine: Applications, implications and limitations. *Harvard University*. 2019. URL: <http://sitn.hms.harvard.edu/flash/2019/artificial-intelligence-in-medicine-applications-implications-and-limitations> (in English).
8. Jones C. B., Toles M., Knafl G. J., Beeber A. S. An untapped resource in the nursing workforce: Licensed practical nurses who transition to become registered nurses. *Nursing Outlook*. 2018. Vol. 66 (1). pp. 46–55 (in English).
9. Lake E. T. How effective response to COVID-19 relies on nursing research. *Research in Nursing and Health*. 2020. Vol. 43 (3). pp. 213–214 (in English).
10. Smith J., Johnson L., Brown K. The impact of nursing education on patient outcomes: A systematic review. *Journal of Nursing Education*. 2021. Vol. 60 (2). pp. 76–82 (in English).

УДК 004.9:373.07(045)

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.220>

Маріанна ШВАРДАК

*доктор педагогічних наук, професор
Мукачівський державний університет*

Мукачево, Україна

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9560-9008>

ІНФОРМАЦІЙНІ СИСТЕМИ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Анотація. У статті висвітлено актуальну проблему застосування інформаційних систем як важливого інструменту організації й підтримки управлінських процесів у закладах загальної середньої освіти. Здійснено огляд теоретичних засад функціонування інформаційних систем у сфері освіти, охарактеризовано їх основні переваги та функціональне призначення в умовах цифровізації. Увага зосереджена на можливостях цифрових технологій забезпечувати збереження та обробку даних, оптимізувати адміністративну діяльність, підвищувати прозорість та забезпечувати інформаційну відкритість для всіх учасників освітнього процесу.

Метою статті є охарактеризувати інформаційні системи, що застосовуються в освітній сфері, та проаналізувати їхнє значення для організації й підтримки управлінських процесів у закладах освіти. Представлено аналіз сучасних інформаційних систем, що впроваджуються у вітчизняну освітню практику, зокрема AIKOM2, ІСУО, ЄДЕБО, EvaluEd та ін. Розкрито їхні функціональні можливості щодо збору, обробки та аналізу даних про кадрове забезпечення, освітній процес, фінансову звітність, організацію документообігу, а також засоби моніторингу якості освіти. Визначено, що зазначені системи забезпечують аналітичну підтримку прийняття рішень, інтегрують діяльність різних підрозділів закладу освіти, сприяють підвищенню ефективності управління.

Наголошується на тому, що впровадження таких систем є важливим кроком на шляху до створення ефективної цифрової екосистеми управління освітою. У статті виокремлено потенціал інформаційних систем щодо вдосконалення механізмів стратегічного планування, підвищення якості управлінських рішень, оперативного реагування на зміни у внутрішньому та зовнішньому середовищі освітнього закладу. Зазначено, що використання інформаційних систем дозволяє формувати єдиний інформаційний простір, який підтримує

комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу – керівництвом, педагогами, учнями, батьками та органами управління освітою.

Акцентовано на необхідності подальших досліджень функціональних характеристик освітніх ІТ-рішень з метою вдосконалення моделей освітнього менеджменту в умовах цифрової трансформації. Ефективне впровадження інформаційних систем управління сприяє розвитку відкритого, гнучкого й результативного управління закладом освіти, забезпечуючи підвищення якості управлінських рішень, стратегічного планування та внутрішнього контролю.

Ключові слова: цифровізація, інформаційна система, управління закладом освіти, цифровий освітній менеджмент, екосистема, автоматизація документообігу, управлінські рішення.

Marianna SHVARDAK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Mukachevo State University

Mukachevo, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9560-9008>

INFORMATION SYSTEMS FOR EFFECTIVE EDUCATIONAL INSTITUTION MANAGEMENT

Abstract. The article addresses the pressing issue of using information systems as a key tool for organizing and supporting management processes in general secondary education institutions. It presents an overview of the theoretical foundations of information system functionality in the educational field, highlighting their main advantages and functional purposes in the context of digitalization. Particular attention is paid to the capabilities of digital technologies in data storage and processing, administrative activity optimization, increased transparency, and providing open access to information for all participants in the educational process.

The aim of the article is to characterize the information systems applied in the educational sphere and analyze their significance for the organization and support of management processes in educational institutions. The article provides an analysis of modern information systems implemented in domestic educational practice, including AIKOM2, ISUO, EDEBO, EvaluEd, among others. Their functional capabilities are revealed, particularly in data collection, processing and analysis related to staffing, the educational process, financial reporting, document management, and tools for monitoring the quality of education. These systems are identified as providing analytical support for decision-making, integrating the activities of various institutional departments, and enhancing management effectiveness.

The article emphasizes that the implementation of such systems is a significant step toward creating an effective digital education management ecosystem.

It highlights the potential of information systems to improve strategic planning mechanisms, increase the quality of management decisions, and enable responsive adaptation to changes in the internal and external environment of educational institutions. It is noted that the use of information systems enables the formation of a unified information space that supports communication among all participants in the educational process—administration, teachers, students, parents, and education authorities.

The need for further research into the functional characteristics of educational IT solutions is stressed, aiming to refine educational management models in the context of digital transformation. Effective implementation of management information systems promotes the development of open, flexible, and result-oriented governance in educational institutions, ensuring improved quality of managerial decisions, strategic planning, and internal control.

Keywords: digitalization, information system, educational institution management, digital educational management, ecosystem, document workflow automation, management decisions.

Постановка проблеми. У сучасних умовах диджиталізації усіх сфер суспільного життя особливої актуальності набуває питання підвищення ефективності управління закладами освіти шляхом впровадження інформаційних систем. Традиційні моделі адміністрування втрачають свою результативність, оскільки не відповідають динаміці освітніх змін, вимогам прозорості, оперативності та об'єктивності прийняття управлінських рішень. У той же час впровадження цифрових технологій відкриває нові можливості для оптимізації освітнього менеджменту, автоматизації процесів, забезпечення аналітики й моніторингу в реальному часі. Проте, незважаючи на активне використання таких систем, відсутні усталені підходи до оцінювання їх ефективності, інтеграції в управлінські процеси та адаптації до потреб конкретного закладу освіти. Це зумовлює необхідність комплексного аналізу сучасних інформаційних систем, їхнього потенціалу й викликів щодо забезпечення якісного управління у галузі освіти.

Аналіз останніх досліджень щодо інформаційних систем управління закладом освіти свідчить про зростаючу роль цифрових технологій у трансформації освітнього менеджменту. Сучасні наукові праці українських дослідників охоплюють як теоретичні засади впровадження інформаційних систем, так і прикладні аспекти їх використання в управлінській практиці.

Монографія під редакцією С. Лондар [Лондар, 2020] ґрунтовно розкриває концептуальні основи розвитку інформаційних систем управління освітою в Україні. У праці підкреслюється, що впровадження таких систем, як ІСУО, АІКОМ, сприяє підвищенню ефективності реалізації державної освітньої політики завдяки створенню єдиного інформаційного простору, що забезпечує оперативну аналітику та моніторинг. У цьому контексті інформаційні системи розглядаються не лише як технічні інструменти, а як ключові чинники оптимізації управлінських процесів на різних рівнях освітньої системи.

Л. Калініна [Калініна, 2019] у своєму дослідженні акцентує увагу на процесах інформатизації управління закладами освіти, підкреслюючи роль ІСУО як ефективного інструменту збору, збереження та аналізу освітніх даних. Автор стверджує, що централізовані інформаційні системи є базисом для побудови якісної управлінської аналітики, яка, у свою чергу, є основою для прийняття обґрунтованих рішень.

В. Гриценко та Т. Гриценко аналізують функціональність інформаційних систем як засобу забезпечення якості освіти [Гриценко В., Гриценко Т., 2021]. Вони вказують на можливість об'єктивної та стандартизованої оцінки освітнього процесу завдяки впровадженню цифрових платформ, що автоматизують збір, аналіз і візуалізацію показників якості.

Практичний досвід автоматизації внутрішнього управління закладом вищої освіти розглядається у статті хмельницьких дослідників [Косіюк, Лисак, 2018], де описано функціонування інформаційної системи «Електронний університет». Система охоплює модулі управління студентським контингентом, навчальним процесом та звітністю, що дозволяє істотно знизити адміністративне навантаження і підвищити прозорість управління.

У філософсько-управлінському аспекті інформаційне забезпечення розглядається у публікації Я. Самсонової [Самсонова, 2021], яка досліджує тенденції державного управління в позашкільній освіті. Автор пропонує вектор розвитку, заснований на синергії інформаційних технологій та управлінських механізмів, що, на її думку, дозволяє досягти більшої ефективності в реалізації освітніх функцій.

Порівняльне дослідження С. Ситняківської та Н. Сейко між Україною та Швецією демонструє переваги застосування цифрових баз даних у шкільному управлінні [Ситняківська, Сейко, 2021]. Науковці дійшли висновку, що цифровізація управлінських процесів сприяє прозорості, забезпечує контроль за динамікою змін у закладі освіти та стимулює розвиток самостійності адміністрацій.

Попри наявність окремих досліджень, що висвітлюють функціональні можливості інформаційних систем у сфері освіти, відчутною залишається потреба у комплексному аналізі їх впровадження, впливу на управлінську результативність та узгодженості з нормативно-правовою базою. Такий підхід дозволить окреслити як переваги, так і виклики існуючих рішень, а також сприятиме формуванню обґрунтованих рекомендацій щодо цифрової трансформації освітнього середовища.

Мета статті – здійснити аналіз інформаційних систем, що впроваджуються в освітній сфері та з'ясувати їхнє значення для організації й підтримки управлінських процесів у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. У процесі аналізу наукової літератури [Гриценко В., Гриценко Т., 2021; Косіюк, Лисак, 2018], з'ясовано, що сутність інформаційних систем ефективного управління закладом освіти полягає у створенні цифрового середовища, яке об'єднує всі ключові управлінські

процеси освітньої установи в єдину інтегровану систему. Такі інформаційні системи забезпечують автоматизацію збору, зберігання, обробку та аналіз управлінської інформації, що стосується кадрового забезпечення, контингенту здобувачів освіти, фінансових ресурсів, матеріально-технічної бази, навчальних планів, розкладів, звітності та моніторингу якості освіти.

Ключовими характеристиками цих систем є інтеграційність, аналітичність, оперативність, прозорість та доступність. Вони сприяють ефективному прийняттю управлінських рішень на основі достовірних даних, зменшують ризики управлінських помилок, підвищують підзвітність та якість управління [Shvardak, 2021]. Окрім того, інформаційні системи забезпечують зручну комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу – керівництвом, педагогічними працівниками, здобувачами освіти та їхніми батьками, сприяючи атмосфері відкритості й довіри у системі управління.

У процесі цифровізації освітньої галузі України важливе місце посідає впровадження та функціонування державних інформаційних систем, які забезпечують ефективне управління закладами загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Серед ключових державних інформаційних систем, що активно використовуються у ЗЗСО, слід виділити: Інформаційну систему управління освітою (ІСУО), Єдину державну електронну базу з питань освіти (ЄДЕБО), Інформаційно-аналітичну систему EvaluEd, Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту (АІКОМ2), а також інтегровані рішення для ведення електронних журналів та щоденників (зокрема, NZ.ua, E-Journal, «КУРС: Школа»), які, попри комерційний компонент, мають інтеграцію з державною платформою ІСУО та є важливою частиною цифрового середовища школи. Таким чином, державні інформаційні системи утворюють єдину цифрову інфраструктуру, що забезпечує аналітичну підтримку управлінської діяльності, сприяє ефективному прийняттю рішень, формує прозоре освітнє середовище й відповідає викликам сучасної освіти.

Мета і завдання інформаційних систем в управлінні закладом освіти формуються відповідно до потреб модернізації освітнього процесу та підвищення ефективності управлінських рішень.

Метою впровадження інформаційних систем в управлінську діяльність закладу освіти є створення єдиного цифрового середовища, яке забезпечує оперативний доступ до даних, автоматизацію основних адміністративних процесів, підтримку стратегічного планування та підвищення якості освітнього менеджменту. Це середовище повинне сприяти прозорості, ефективності й відповідальності в управлінні закладом освіти.

Основні завдання інформаційних систем в управлінні ЗЗСО включають:

- автоматизацію документообігу – ведення особових справ учнів і працівників, розкладу, табелів, звітів;
- формування та обробку звітності – швидке створення обов'язкових державних і внутрішніх форм, таких як ЗНЗ-1, 83-РВК, Д-4 тощо;

– моніторинг освітнього процесу – відстеження успішності учнів, відвідуваності, динаміки результатів ЗНО/НМТ;

– інформаційну підтримку управлінських рішень – аналітика, візуалізація даних, прогнозування освітніх результатів [Shvardak, 2021];

– забезпечення комунікації – інтерактивна взаємодія між керівництвом, педагогами, учнями та батьками;

– удосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти – інструменти самооцінювання (як у системі EvaluEd), аудит, планування підвищення кваліфікації персоналу;

– підвищення прозорості управління – доступність інформації для зацікавлених сторін, відкритість процесів, довіра батьківської громади.

Отже, інформаційні системи – не просто допоміжний елемент, а повноцінний, невід’ємний інструмент управлінської екосистеми сучасного освітнього закладу.

Проведемо аналіз вищевказаних інформаційних систем.

Інформаційна система управління освітою (ІСУО) є однією з ключових ланок у цифровій трансформації управлінської діяльності в ЗЗСО України. Створена з метою централізації, автоматизації та стандартизації процесів збору та обробки освітніх даних, ІСУО стала основним інструментом взаємодії закладів освіти з органами управління освітою різного рівня.

Основне призначення ІСУО полягає у забезпеченні єдиного цифрового середовища для збирання статистичної, адміністративної та звітної інформації щодо діяльності закладів освіти. Вона охоплює такі ключові компоненти як: облік учнів і працівників, формування навчальних планів і класів, створення та подання офіційної звітності (форми ЗНЗ-1, Д-5 тощо), генерація наказів, планування навантаження, кадровий облік та інші управлінські модулі.

З технічного боку ІСУО є хмарною платформою, яка функціонує в режимі онлайн-доступу, що дозволяє забезпечити оперативність оновлення інформації, безперервний моніторинг освітнього процесу та створення аналітичних зрізів на основі великих масивів даних. Система підтримує багаторівневий доступ для користувачів – від керівництва школи до регіональних і державних органів управління освітою, що дає змогу формувати єдину освітню статистику на національному рівні.

Однією з ключових переваг ІСУО є її інтеграційна здатність. Система пов’язана з такими інформаційними платформами, як ЄДЕБО, «КУРС: Школа», «NZ.ua», електронними щоденниками, що сприяє об’єднанню даних і зменшує дублювання інформації. Таким чином, ІСУО виконує роль координаційного вузла цифрової освітньої екосистеми.

З практичної точки зору, використання ІСУО дозволяє значно скоротити часові й трудові витрати керівництва ЗЗСО на підготовку звітності, полегшити управління освітнім процесом, сформувати прозору систему внутрішнього контролю. Водночас, ефективність її застосування багато в чому залежить від

рівня цифрової компетентності педагогічних працівників та технічної підтримки користувачів [Лондар, 2020].

Попри численні переваги, ІСУО має й певні недоліки. Зокрема, у практиці використання фіксуються випадки перевантаження системи у звітний період, відсутність гнучкості у формуванні індивідуальних форм аналітики, складність адаптації для користувачів із низьким рівнем цифрової грамотності. Також існує потреба у подальшому розвитку інтерфейсу користувача та розширенні функціоналу, зокрема щодо інтеграції модулів для оцінювання якості освіти.

Загалом, ІСУО відіграє важливу роль у формуванні сучасного цифрового освітнього середовища України, забезпечуючи дані для прийняття управлінських рішень на основі доказів, підвищення прозорості та ефективності освітнього менеджменту.

Єдина державна електронна база з питань освіти (ЄДЕБО) – це централізована інформаційна система, що функціонує відповідно до Закону України «Про освіту» та Постанови Кабінету Міністрів України № 128 від 13.02.2019 р. Система призначена для зберігання, обробки, використання та захисту персоніфікованих даних учасників освітнього процесу, а також даних про заклади освіти, документи про освіту, результати зовнішнього незалежного оцінювання та інші компоненти освітньої діяльності. Хоча ЄДЕБО була створена з акцентом на вищу освіту, її функціональність поступово розширюється й на рівень загальної середньої освіти (ЗЗСО).

У контексті ЗЗСО ЄДЕБО виконує низку важливих функцій:

1. Уніфікація та централізація даних. Система містить інформацію про учнів, випускників, вчителів, освітні програми, оцінювання, документи про базову та повну загальну середню освіту. Це дозволяє уникнути дублювання обліку та помилок при оформленні документів.

2. Автентифікація та перевірка документів про освіту. Завдяки ЄДЕБО можна швидко й достовірно перевірити справжність виданих атестатів, додатків до них та сертифікатів ЗНО/НМТ. Така функція має особливе значення в умовах посилення академічної доброчесності та цифровізації документообігу.

3. Зв'язок із системою зовнішнього оцінювання (УЦОЯО). ЄДЕБО інтегрована з інформаційними ресурсами Українського центру оцінювання якості освіти, що дозволяє автоматизовано обмінюватися даними про результати державної підсумкової атестації у формі ЗНО/НМТ.

4. Формування реєстрів учасників освітнього процесу. До бази включаються дані про всіх учнів, педагогів та адміністрацію ЗЗСО, що дозволяє створювати детальні звіти, статистику та використовувати їх у плануванні освітньої політики.

5. Підтримка електронного документообігу. У перспективі ЄДЕБО повинна стати основою для повного переходу до електронних документів у ЗЗСО – зокрема, цифрових атестатів та електронних портфоліо учнів.

З технологічної точки зору, ЄДЕБО є хмарною системою з багаторівневим захистом персональних даних, що відповідає вимогам законодавства

щодо інформаційної безпеки та конфіденційності. Використання ЄДЕБО передбачає авторизований доступ користувачів (адміністраторів закладів освіти, працівників МОН, регіональних управлінь освіти тощо) та інтеграцію з іншими освітніми інформаційними системами, зокрема ІСУО [Лондар, 2020].

Серед викликів впровадження ЄДЕБО в ЗЗСО можна виокремити: недостатній рівень технічної інфраструктури в окремих закладах освіти, потребу в системній підготовці персоналу до роботи з інформаційними ресурсами, обмежену інтеграцію з деякими регіональними цифровими рішеннями.

Загалом, ЄДЕБО відіграє стратегічну роль у формуванні єдиного цифрового простору української освіти. Для закладів загальної середньої освіти ця система поступово стає платформою, яка забезпечує достовірність, прозорість і аналітичну підтримку в управлінні освітнім процесом, а також сприяє гармонізації між усіма рівнями освіти в Україні.

Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту (АІКОМ2) – це оновлена версія державної інформаційної системи, розроблена з метою підтримки процесів управління у сфері загальної середньої освіти на всіх рівнях: від закладу до органів місцевого самоврядування та Міністерства освіти і науки України. Система створена на засадах сучасної цифрової трансформації та інтегрує принципи відкритості, доступності, достовірності та захищеності освітніх даних.

Мета АІКОМ2 полягає у забезпеченні ефективного збору, зберігання, обробки, аналізу та візуалізації освітньої інформації, необхідної для стратегічного планування, прийняття обґрунтованих управлінських рішень і формування єдиної освітньої політики в Україні.

Ключові функції АІКОМ2 включають:

- збір статистичних та адміністративних даних з закладів загальної середньої освіти;
- автоматичне формування звітності (у т.ч. форм ЗНЗ-1, Д-5 тощо) згідно з чинним законодавством;
- ведення обліку учнів, працівників, матеріально-технічних ресурсів, підручників, приміщень;
- моніторинг ключових показників діяльності ЗЗСО, включно з відвідуваністю, кадровим забезпеченням, інфраструктурою;
- генерація аналітичних панелей (дашбордів) для візуального представлення даних на різних управлінських рівнях;
- інтеграція з іншими інформаційними системами, такими як ІСУО, ЄДЕБО, NZ.ua, E-School, «Моя школа» та інші, з можливістю автоматичного обміну даними.

АІКОМ2 базується на принципах data-driven governance (керування на основі даних), що дозволяє не лише фіксувати поточну ситуацію в освітньому середовищі, а й прогнозувати тенденції, виявляти проблемні зони, формувати науково обґрунтовані політики на національному рівні. Система підтримує

багаторівневу аналітику, надає можливості для порівняння показників між закладами, громадами, регіонами.

Впровадження AIKOM2 передбачає обов'язкову авторизацію користувачів через кваліфікований електронний підпис (КЕП), що гарантує юридичну легітимність електронного документообігу та безпечність даних.

Практичне значення системи для ЗЗСО. Для закладів загальної середньої освіти система дає змогу вести внутрішній облік, автоматизувати щоденну адміністративну діяльність, зменшити кількість ручної роботи, забезпечити своєчасність та точність звітності. Для директорів та управлінських команд закладів – це ефективний інструмент для планування, кадрової політики, обліку ресурсів, зв'язку з засновником. Для органів місцевого самоврядування та МОН – це джерело комплексної аналітики освітньої мережі [Гриценко В., Гриценко Т., 2021].

Серед основних викликів у процесі розгортання AIKOM2 – потреба у системному навчанні користувачів, адаптація закладів із низьким рівнем цифровізації, технічне навантаження на систему в пік подачі звітності, а також забезпечення стабільної інтеграції з іншими освітніми платформами.

AIKOM2 є прикладом реалізації сучасної моделі цифрового освітнього управління в Україні. Система поєднує функціональність збору даних, звітності та аналітики, утворюючи єдиний інформаційний простір управління освітою. Її ефективне використання сприяє підвищенню прозорості, підзвітності та стратегічного бачення у сфері освіти.

Інформаційно-аналітична система EvaluEd – це сучасний цифровий інструмент, створений Державною службою якості освіти України (ДСЯО) для підтримки процесів внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти у ЗЗСО. Система впроваджена з метою підвищення ефективності самооцінювання освітніх установ, забезпечення прозорості їх діяльності та формування аналітичної основи для прийняття управлінських рішень.

Основна концепція EvaluEd базується на принципах доказового управління (evidence-based management) та інституційної автономії, відповідно до яких заклади освіти мають змогу самостійно здійснювати аналіз своєї діяльності, виявляти сильні та слабкі сторони, планувати стратегії розвитку на основі об'єктивних даних.

EvaluEd передбачає оцінювання закладу за чотирма ключовими напрямками, визначеними рамками державного стандарту якості освіти:

1. Освітнє середовище – включає аналіз безпеки, інклюзивності, емоційного клімату в закладі.
2. Система оцінювання навчальних результатів – оцінюється прозорість, об'єктивність і системність підходів до оцінювання учнів.
3. Педагогічна діяльність – аналізується методична та професійна активність педагогів, інноваційна діяльність, участь у підвищенні кваліфікації.
4. Управлінські процеси – охоплюють управління ресурсами, стратегічне планування, комунікацію з батьками, громадою тощо.

Кожен із цих напрямів оцінюється за допомогою чітко визначених індикаторів, що дозволяє здійснювати кількісно-якісний аналіз діяльності закладу освіти. Усі дані вводяться через захищений онлайн-інтерфейс, доступний керівництву школи, а результати візуалізуються у вигляді аналітичних звітів і діаграм.

Ключові переваги EvaluEd:

- автоматизація процесу самооцінювання: система структуровано проводить адміністрацію через усі етапи самоаналізу;
- візуалізація результатів: забезпечується інфографікою, що полегшує сприйняття інформації;
- рекомендації на основі оцінки: система формує пропозиції щодо покращення якості освітніх та управлінських процесів;
- доступність аналітики для дсяо: отримані дані використовуються під час інституційного аудиту;
- підтримка формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти (ВСЗЯО): сприяє закладам у розробці політик і процедур, спрямованих на постійне вдосконалення освітнього процесу.

EvaluEd є важливим компонентом формування цифрової культури якості освіти в Україні. Її впровадження сприяє не лише підвищенню внутрішнього контролю, а й розвитку партнерства між школою, учнями, батьками та місцевими громадами через відкритість і доступність інформації.

Серед викликів упровадження системи варто згадати необхідність підвищення цифрової компетентності керівництва та педагогів, адаптацію інструментів до контексту різних типів ЗЗСО, а також інтеграцію з іншими інформаційними системами освіти (ІСУО, ЄДЕБО).

У підсумку, EvaluEd виконує роль не лише технічного інструменту, а й методологічної основи для підвищення якості управління та освітньої діяльності в ЗЗСО, відкриваючи нові можливості для обґрунтованого прийняття рішень та довготривалого стратегічного розвитку закладу.

Сучасні інтегровані рішення для ведення електронних журналів та щоденників у ЗЗСО є важливою складовою внутрішньої цифрової інфраструктури закладу освіти. Вони функціонують як частина загального інформаційно-аналітичного простору і часто інтегруються з державними освітніми системами (ІСУО, ЄДЕБО, АІКОМ2).

Електронні журнали та щоденники (ЕЖЩ) – це програмні продукти, які дозволяють учителям фіксувати результати навчальних досягнень учнів, вести облік відвідуваності, формувати аналітичні звіти про успішність, комунікувати з батьками та керівництвом закладу. Зі сторони учнів та батьків, електронний щоденник забезпечує оперативний доступ до оцінок, домашніх завдань, розкладу та індивідуальних повідомлень від педагогів [Калініна, 2019].

До найпоширеніших рішень, які наразі використовуються в Україні, належать: NZ.ua (Нові знання), Єдина школа (E-school), Моя школа; Google Classroom / Microsoft Teams (у комплексі з внутрішніми системами)

Ключові переваги інтегрованих рішень ЕЖЩ:

- автоматизація рутинних процесів – введення оцінок, підрахунок середнього балу, облік пропусків, генерування табелів та звітів;
- покращення комунікації – завдяки повідомленням, сповіщенням, системам зворотного зв'язку між вчителем, учнем та батьками;
- прозорість та підзвітність – керівництво школи має постійний доступ до даних про якість викладання, відвідуваність та результати навчання;
- інтеграція з іншими інформаційними системами – зокрема, формування звітів для ІСУО, ЄДЕБО, автоматичний облік кадрів та навчального навантаження;
- гнучкість та адаптивність – системи дозволяють реалізовувати індивідуальні навчальні траєкторії, підтримувати інклюзивне навчання, організовувати дистанційну освіту.

Серед актуальних проблем впровадження ЕЖЩ слід виділити:

- нерівний доступ до цифрових пристроїв та інтернету в різних регіонах;
- недостатній рівень цифрової грамотності окремих педагогів;
- недостатнє нормативне врегулювання щодо використання ЕЖЩ у державних стандартах;
- ризики щодо захисту персональних даних та інформаційної безпеки;
- відсутність єдиного обов'язкового рішення, що призводить до фрагментації освітнього простору.

У сучасному освітньому дискурсі простежується тенденція до уніфікації платформ та їх тіснішої інтеграції з державними цифровими системами. Розглядаються перспективи створення єдиної державної платформи електронного журналу, що забезпечить стандартне підключення до ІСУО, ЄДЕБО, АІКОМ2, а також до платформи «Всеукраїнська школа онлайн».

Інтегровані системи електронних журналів та щоденників виступають важливим інструментом цифрової трансформації шкільної освіти. Їх ефективне впровадження значно підвищує якість організації освітнього процесу, рівень відкритості та взаємодії між учасниками навчання, сприяє розвитку автономії школи та адаптації до нових умов, включаючи дистанційну та змішану освіту.

Висновки. Інформаційні системи ефективного управління закладом загальної середньої освіти є фундаментальним елементом сучасної цифрової освітньої інфраструктури. Вони забезпечують цілісний підхід до автоматизації управлінських, організаційних, аналітичних та освітніх процесів, сприяючи зростанню прозорості, ефективності та якості освітнього управління. Використання таких систем дозволяє керівництву закладу освіти здійснювати стратегічне планування, управління ресурсами, моніторинг якості освітнього процесу та оперативне прийняття рішень на основі достовірних даних.

Важливим аспектом функціонування інформаційних систем є підтримка внутрішнього забезпечення якості освіти шляхом збору й аналізу інформації щодо кадрового потенціалу, контингенту учнів, рівня освітніх досягнень, матеріально-технічного забезпечення та інституційного розвитку. Завдяки

системам типу EvaluEd або AIKOM2, керівництво школи має змогу проводити самооцінювання, аналізувати результати, визначати напрями вдосконалення, а також готуватись до інституційного аудиту.

Окрему роль відіграють державні електронні ресурси, зокрема ЄДЕБО та ІСУО, які забезпечують єдність і уніфікацію обліку в масштабах країни, сприяють прозорості освітніх процесів і реалізації державної освітньої політики. Інтеграція шкільних систем із цими платформами забезпечує безперебійний обмін даними та створює умови для ефективного зовнішнього контролю та підтримки.

Застосування інформаційних технологій також значно покращує комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу – керівництвом, учителями, учнями та батьками. Електронні щоденники й журнали, онлайн-платформи для дистанційного навчання, автоматизовані системи оцінювання й моніторингу сприяють зростанню відкритості, інклюзивності та персоналізації навчання. Водночас поширення таких систем формує у педагогічного колективу й учнів цифрову культуру та компетентності, що необхідні в умовах інформаційного суспільства. Загалом інформаційні системи управління ЗЗСО вже сьогодні виступають не лише інструментами обліку чи звітності, а повноцінною основою для стратегічного розвитку закладу освіти, його адаптації до сучасних викликів та впровадження інноваційної моделі управління освітою.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому аналізі функціональних можливостей інформаційних систем та розробці ефективних моделей цифрового освітнього менеджменту відповідно до сучасних вимог управління.

Література

1. Гриценко В. І., Гриценко Т. В. Інформаційна система забезпечення якості освіти. *Системи управління, навігації та зв'язку*. 2021. Вип. 2 (66). С. 62–65. DOI: 10.26906/SUNZ.2021.2.062.
2. Калініна Л. Інформатизація управління закладами освіти. Директор школи. 2019. № 11. С. 12–16.
3. Косіюк М. М., Лисак В. В. Автоматизована інформаційна система управління закладом вищої освіти «Електронний університет». *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2018. № 903. С. 20–25.
4. Лондар С. Л. (ред.). Розвиток інформаційних систем управління освітою як інструмент реалізації державної освітньої політики: монографія. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2020. 172 с.
5. Самсонова Я. І. Тенденції та вектор розвитку механізмів державного управління у сфері інформаційного забезпечення системи позашкільної освіти: філософський аспект. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2021. Т. 32 (71), № 5. С. 24–30. DOI: 10.32838/TNU-2663-6468/2021.5/05.

6. Ситняківська С., Сейко Н. Цифрові бази даних для управління закладом освіти: досвід України та Швеції. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 84, № 4. С. 1–15.
7. Shvardak M. Application of cloud technologies in pedagogical management. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. Vol. 82, No2, 312–322. DOI: 10.33407/itlt.v82i2.3927

References

1. Hrytsenko V. I., Hrytsenko T. V. Informatsiina systema zabezpechennia yakosti osvity [Information system for ensuring the quality of education]. *Systemy upravlinnia, navihatsii ta zv'iazku*. 2021. no. 2 (66). pp. 62–65. <https://doi.org/10.26906/SUNZ.2021.2.062> (in Ukrainian).
2. Kalinina L. Informatyzatsiia upravlinnia zakladamy osvity [Informatization of management in educational institutions]. *Dyrektor shkoly*. 2019. no. 11. pp. 12–16 (in Ukrainian).
3. Kosiuk M. M., Lysak V. V. Avtomatyzovana informatsiina systema upravlinnia zakladom vyshchoi osvity «Elektronnyi universytet» [Automated information system of higher education institution management «Electronic University»]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»*. 2018. no. 903. pp. 20–25 (in Ukrainian).
4. Londar S. L. (Ed.). Rozvytok informatsiinykh system upravlinnia osvitoiu yak instrument realizatsii derzhavnoi osvithoi polityky: monohrafiia [Development of information systems of education management as a tool for implementation of state educational policy: monograph]. Kyiv: DNU «Instytut osvithoi analityky», 2020. 172 p. (In Ukrainian).
5. Samsonova Ya. I. Tendentsii ta vektor rozvytku mekhanizmiv derzhavnoho upravlinnia u sferi informatsiinoho zabezpechennia systemy pozashkilnoi osvity: filosofskyi aspekt [Trends and development vector of public administration mechanisms in the field of information support of the out-of-school education system: philosophical aspect]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Derzhavne upravlinnia*. 2021. vol. 32 (71), no. 5. pp. 24–30 <https://doi.org/10.32838/TNU-2663-6468/2021.5/05> (in Ukrainian).
6. Sytniakivska S., Seiko N. Tsyfrovi bazy danykh dlia upravlinnia zakladom osvity: dosvid Ukrainy ta Shvetsii [Digital databases for school management: experience of Ukraine and Sweden]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. 2021. vol. 84, no. 4. pp. 1–15. (in Ukrainian).
7. Shvardak M. Application of cloud technologies in pedagogical management. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. vol. 82, no. 2. pp. 312–322. <https://doi.org/10.33407/itlt.v82i2.3927> (in English).

УДК 378.091.212:[373.3.015.31

DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2025.01.233>

Кристина ШЕВЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Чернівці, Україна*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9365-1456>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Охорона навколишнього середовища – це глобальна проблема сучасності, від успішного вирішення якої безпосередньо залежить виживання людства. Посилення екологічної загрози у світовому масштабі зробило особливо актуальними питання екологічного виховання школярів. У статті узагальнено, що розвиток екологічної культури школярів будується на інтеграції трьох взаємопов'язаних процесів – екологічної освіти, екологічного виховання та екологічної просвіти. Екологічна освіта є невід'ємним компонентом загальної освіти, спрямованим на формування в учнів системи екологічних знань, умінь, навичок і компетентностей, що відображають зв'язок людини з природою і суспільством. Екологічне просвітництво полягає в поширенні екологічних знань і пропаганді природоохоронної інформації та правил раціонального природокористування. Екологічне виховання спрямоване на розвиток духовних якостей особистості, що сприяють відповідальному і дбайливому ставленню особистості до природи. У сукупності, екологічна освіта, виховання і просвітництво спрямовані на сприяння гармонізації взаємовідносин людини і довкілля та розв'язання численних екологічних проблем. Саме тому надзвичайно важливою є методична підготовка педагогів до здійснення екологічного виховання. Методологічну основу підготовки майбутніх учителів до екологічного виховання учнів початкової школи становлять: традиційні етичні принципи, глобальні принципи сталого розвитку, принципи професійної етики педагога. Узагальнено, що ключове значення в екологічній підготовці педагогів відіграє екологічне навчання та просвітництво майбутніх учителів початкових класів, оскільки ефективне засвоєння екологічних знань і цінностей школярами відбувається саме в молодшому шкільному віці, коли дітям з огляду на вікові і психологічні особливості властива емоційна чуйність, вразливість,

© Кристина Шевчук, 2025

пізнавальний інтерес і висока мотивація до навчання і різних видів соціально-корисної (зокрема і природоохоронної) діяльності. Метою екологічної підготовки студентів педагогічного профілю визначено формування еколого-педагогічної грамотності, що забезпечує майбутнім учителям початкових класів базові екологічні знання, етико-екологічні цінності та педагогічні установки, навички екологічної поведінки, прийоми забезпечення екологічної спрямованості освітнього процесу, що, в сукупності, сприяють формуванню готовності майбутніх педагогів до екологічного виховання молодших школярів.

Ключові слова: екологічне просвітництво, екологічне виховання, молодші школярі, принципи, майбутні учителі початкових класів.

Krystyna SHEVCHUK

PhD in Education, Associate Professor

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University,

Chernivtsi, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9365-1456>

PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION OF YOUNGER STUDENTS

Annotation. Environmental protection is a global issue of our time, directly affecting the survival of humanity. The intensification of the environmental threat on a global scale has made the issues of environmental education for schoolchildren particularly urgent. This article summarises that the development of environmental culture among schoolchildren is built on integrating three interrelated processes – environmental education, environmental upbringing, and environmental enlightenment. Environmental education is an integral part of general education, aimed at forming students' system of ecological knowledge, skills, and competences, reflecting the relationship between humans, nature, and society. Environmental enlightenment involves spreading ecological knowledge and promoting information about nature conservation and the rational use of natural resources. Environmental upbringing is focused on developing spiritual qualities that foster a responsible and caring attitude towards nature. Environmental education, upbringing, and enlightenment are directed towards harmonising human-environment relations and addressing numerous environmental issues. Therefore, it is essential to prepare teachers methodologically for implementing environmental education. The methodological basis for preparing future teachers for the environmental education of primary school students includes traditional ethical principles, global principles of sustainable development, and professional ethics principles for teachers. It is generalised that environmental education and enlightenment of future primary

school teachers play a crucial role in their ecological training, as the effective assimilation of ecological knowledge and values by schoolchildren occurs at the primary school age, a time characterised by emotional sensitivity, vulnerability, curiosity, and high motivation for learning and engaging in various socially beneficial (including environmental) activities, given their age and psychological traits. The goal of ecological training for students in pedagogical fields is defined as the formation of eco-pedagogical literacy, equipping future primary school teachers with basic ecological knowledge, ethical-ecological values, pedagogical attitudes, environmental behaviour skills, and methods for ensuring the environmental focus of the educational process, which collectively contribute to preparing future teachers for environmental education of young pupils.

Keywords: environmental enlightenment, environmental education, young pupils, principles, future primary school teachers.

Постановка проблеми. Актуальним завданням шкільної освіти на початку ХХІ століття є екологічне виховання та просвітництво школярів. З кожним роком екологічна ситуація у світі дедалі більше погіршується, загрожуючи екологічній безпеці: зростає забруднення ґрунту, повітря, водних ресурсів, порушується біорізноманіття, вимирає багато видів тварин і рослин, спостерігається потепління клімату, стоншується озоновий шар атмосфери [Григорович, Волохата, 2019]. Ці та інші небезпечні природні явища свідчать глобальну соціально-екологічну кризу, що охопила всю планету. Вирішити цю ситуацію можливо шляхом здійснення грамотної екологічної політики, одним із компонентів якої є екологічне виховання дітей і підлітків, вбудоване в систему безперервної освіти.

У Стратегії сталого розвитку України до 2030 року окреслено необхідність забезпечення реалізації «зелених ініціатив», ведення боротьби зі змінами клімату, міжнародної співпраці у сфері збереження біологічного різноманіття, сприяння гармонійній взаємодії людини і природи, розробки ефективних стратегій для взаємодії людини і природи та боротьби з пандеміями, охорони життя і здоров'я населення, впровадження ресурсозберігаючих та енергоефективних технологій (Стратегія, 2017). Досягнення цих цілей можливе в руслі цілеспрямованого проведення державою екологічної освітньої політики, що передбачає екологічну освіту, екологічне виховання та екологічну просвіту.

Екологічне просвітництво і виховання особистості є безперервним процесом, який починається в дошкільному віці, триває в початковій і середній школі, поглиблюється і розширюється на рівні вищої освіти. З огляду на це надзвичайно важливою є методична підготовка педагогів до здійснення екологічного виховання в системі шкільної освіти. Водночас, надзвичайно важливо закласти основи екологічної грамотності в молодшому шкільному віці, коли дитина на наочних прикладах особливо гостро відчуває пізнавальну та морально-етичну цінність природи, її оздоровчі та естетичні можливості, глибинний зв'язок природи і людини [Григорович, 2019, С. 162]. Не менш

важливо організувати ефективну підготовку педагогів і студентів педагогічних ЗВО до реалізації програм екологічної освіти. Це важливо в контексті освіти для сталого розвитку, оскільки, згідно з планами ЮНЕСКО, до 2025 року екологічна освіта має стати обов'язковим компонентом у національних навчальних планах усіх країн [UNESCO, 2022].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гуманітарні та соціально-екологічні дослідження останніх років свідчать про становлення нової екологічної парадигми освіти та формування екологічного педагогічного дискурсу, у терміносфері якого загальнонавчаними стають поняття «екологічна культура» учнів і педагогів, «екологічне мислення», «екологічна самосвідомість», «екологічна етика», «екологічна грамотність», «екодизайн», «екоцентризм», «екосистема», «екосистемний підхід в освіті» тощо.

Теоретико-методологічні аспекти екологічного виховання й освіти досить широко висвітлюються в наукових пошуках сучасних дослідників, у яких розглянуто: проблеми формування екологічної культури учнів на різних рівнях освіти, зокрема в початковій школі (О. Григорович, К. Волохата [3]); технології та прийоми розвитку екологічних знань школярів (О. Григорович [2]; особливості екологічної освіти та виховання у школах (І. Жаркова [5], О. Шевчук [11]); підготовку майбутніх учителів до екологічного виховання та освіти школярів (В. Партола, Н. Смолянчук та Л. Старікова [7]; Ю. Шишкіна [12] та ін.); формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки (І. Бузенко [1], І. Котяш [6], Г. Попова та О. Деркач [8]) та ін. Однак недостатньо вивченими залишаються особливості сучасної системи екологічної освіти та виховання, принципи екологічного виховання учнів початкової школи, а також підготовка майбутніх педагогів до організації екологічного виховання молодших школярів.

Мета статті полягає в розгляді процесу підготовки майбутніх педагогів до організації екологічного виховання молодших школярів з опорою на основні принципи екологічного виховання учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Проблемам екологічного виховання, екологічної освіти та екологічної просвіти в системі загальної та вищої освіти є досить актуальною в сучасних реаліях. Однак у контексті статті нас цікавлять найзначущіші питання екологічної підготовки учнів, насамперед у початковій школі, а також проблематика досліджень, присвячених екологізації вищої педагогічної освіти. Оскільки екологічне виховання здебільшого починається на дошкільному етапі і триває протягом усього життя (у початковій, середній та вищій школі, а також в умовах додаткової професійної освіти), логічно розглядати методологічні принципи екологізації в системі безперервної освіти. У цьому контексті ключовими принципами екологічної освіти і виховання, на думку Ю. Саєнко, є принципи наступності та безперервності [Saenko, 2015, С. 18]. Закономірним є те, що процес формування особистості протікає поступово та поетапно, тому процес екологічного виховання має також

корелювати з віковими та психологічними особливостями особистісного розвитку, будучи складовою частиною цілісного освітнього процесу.

Одним із найскладніших завдань для педагогів є необхідність інтегрувати екологічний компонент у навчальний план початкової школи. Найефективнішим методом реалізації екологічної освіти в початковій школі, на думку Л. Дубровської та О. Дешко є впровадження екологічних знань одночасно в різні навчальні дисципліни (наприклад, «Я досліджую світ», «Здоров'я, безпека, добробут»), а також у різні види позакласної взаємодії учнів [Дубровська, Дешко, 2018, С. 24]. Також інтеграція екологічних знань може відбуватися різними шляхами – у процесі викладання спеціальних дисциплін і навчальних курсів екологічного змісту (екологія, основи екологічної культури тощо); у процесі інтегрованого впровадження екологічного компонента у зміст різних навчальних дисциплін на міжпредметній основі; у процесі змішаного засвоєння учнями екологічних знань на основі поєднання спеціальних екологічних курсів та опосередкованого багатопредметного навчання.

Ключові цілі екологічного виховання в початковій школі, спрямовуються на формування в молодших школярів:

- ціннісного ставлення до природи;
- пізнавального, естетичного та емоційного відгуку в оцінці явищ природи;
- почуття відповідальності за стан довкілля;
- елементарних основ цілісного наукового світогляду.

Молодший шкільний вік значною мірою сприяє досягненню згаданих цілей з огляду на вікові особливості дітей, їхню сприйнятливість, емоційність, наявність високої мотивації до пізнання нової інформації, ігрові методики навчання, впровадження практичних методів і прийомів. Система екологічної освіти в початковій школі передбачає формальний і неформальний компоненти. Формальне навчання реалізується в процесі обов'язкової класно-урочної діяльності та здійснюється педагогом початкової освіти. Неформальний компонент реалізується у позашкільній (позаурочній) діяльності педагогічним персоналом на базі початкової школи. Розглянемо детальніше кожен з них.

Формальна екологічна освіта молодших школярів реалізується засобами навчальних дисциплін, а також шляхом:

- впровадження екологічних знань у процесі вивчення основ природознавства (або «Я досліджую світ»);
- розробки навчальних планів з урахуванням екологічного компонента на міждисциплінарній основі із залученням різних навчальних предметів;
- екологічних освітніх проєктів з опорою на місцеві (локальні) ресурси та врахування регіональних особливостей і потреб [Сасенко, 2018, С. 643];
- розробки школами самостійних інноваційних навчальних програм екологічного змісту з урахуванням вікових особливостей розвитку школярів;
- створення авторських навчальних посібників з екологічної тематики;
- організації в школах «зелених зон»;

- проведення занять на природі, польових практик і практикумів (навчання на свіжому повітрі), що сприяє фізичному та психічному розвитку учнів;
- обговорення екологічних проблем рідного краю (міста, села);
- поєднання традиційних (урочних) і практичних форм навчальної діяльності (зокрема і групові форми роботи), застосування ігрових форм і вікторин, впровадження експериментальних методів навчання;
- відображення екологічних тем на заняттях образотворчим мистецтвом (малюнки, постери, плакати тощо);
- проведення тематичних класних годин, тематичних опитувань і тематичного навчання, загалом;
- розробка індивідуалізованих курсів екологічного навчання тощо.

Неформальний компонент екологічної освіти молодших школярів реалізується у позашкільній (позаурочній) діяльності шляхом організації та участі в екологічних акціях, святах, громадських заходах, соціальних практиках; святкування певних тематичних дат (День довкілля, День Землі тощо); проведення екологічних заходів із залученням батьків молодших школярів; проведення конкурсів з екологічної тематики; організація екскурсій у національні парки, музеї; проведення краєзнавчих заходів; насадження рослин, дерев на пришкольній території, озеленення парків, вивчення флори і фауни, спостереження за птахами, тваринами тощо.

Вarto відзначити, що педагогічні технології, які застосовуються в системі формальної та неформальної екологічної освіти молодших школярів, відрізняються значною різноманітністю [Григорович, Волохата, 2019]. Це інтеграційний підхід, міждисциплінарні технології, ігрові технології, проєктна діяльність, Steam-освіта, експериментальні та дослідницькі методи навчання, широке використання ІКТ, елементи екосистемного підходу, вивчення флори і фауни, краєзнавчі проєкти, спрямовані на підтримання біологічного різноманіття рідного краю тощо.

Основними результатами впровадження екологічного компонента в навчальний процес у початковій школі є: виховання відповідального ставлення до живої природи, становлення морально-етичних норм поведінки, раціональне ставлення до використання природних ресурсів, турбота про охорону довкілля, розвиток практичних побутових навичок, вміння оцінювати екологічну ситуацію, вести здоровий спосіб життя тощо, що, в сукупності, сприяє розвитку екологічної грамотності, екологічної свідомості та екологічної культури.

З огляду на окреслені особливості впровадження екологічного компонента в заклади загальної освіти, перед педагогами актуалізується низка завдань, серед яких пріоритетними є:

- необхідність досягнення високого рівня екологічної грамотності та сформованості екологічних компетентностей у викладачів ЗВО та шкільних учителів, зокрема й учителів початкових класів;

-необхідність освоєння педагогами інноваційних освітніх технологій і методичних прийомів у сфері планування навчальних занять екологічного спрямування та організації освітньої практики учнів поза школою;

-набуття вмінь проєктування, моделювання змісту, володіння методиками і технологіями шкільної екологічної освіти [Партола, Смолянчук, Старікова, 2021, с. 100];

-необхідність адекватного добору або самостійної розробки навчально-методичного забезпечення цільової спрямованості;

-глибока обізнаність педагогів щодо стану екології та завдань охорони довкілля на локальному (у місці проживання школярів), регіональному та загальнодержавному рівнях [Бузенко, 2018].

У практичному та теоретичному планах майбутні учителі початкових класів повинні володіти способами розв'язання професійних завдань у галузі теорії та методики викладання екологічних знань у початковій школі з урахуванням вікових і психологічних особливостей учнів; методичними принципами формування екологічної культури та екологічної грамотності молодших школярів.

Загалом, методологічною основою екологічної підготовки майбутніх учителів початкових класів є:

1) концептуальні засади морального виховання на традиційних принципах і національних етичних ідеалах;

2) глобальна концепція сталого розвитку;

3) принципи професійної етики та професійно-педагогічні компетентності, що визначаються професійними стандартами педагога, розробленими для рівнів початкової та середньої освіти.

В організаційному плані екологічний компонент у системі вищої педагогічної освіти впроваджується на основі інтегративного підходу у процесі вивчення різних предметних дисциплін навчального плану, а також під час вивчення факультативних курсів екологічного спрямування [Саєнко, 2018]. Окрім того, підготовка майбутніх учителів початкових класів здійснюється не лише педагогічними ЗВО, а й на базі непедагогічних ЗВО, зокрема, класичними університетами, в яких розробляються профільні програми екологічної підготовки. За цих умов майбутні педагоги мають можливість прослухати на факультативній основі різноманітні навчальні та просвітницькі курси в галузі екології, які викладають професіонали-екологами. Особливе значення для екологічної підготовки майбутніх учителів початкових класів відіграє впровадження інноваційних освітніх технологій, практико-орієнтованих навчальних курсів та міждисциплінарних освітніх практик.

Опираючись на ідеї педагогіки індивідуальності, Г. Попова та О. Деркач у модель формування екологічної компетентності майбутніх педагогів інтегрує кілька сфер впливу: інтелектуальну; мотиваційну; емоційну; волюву; предметно-практичну; екзистенціальну та сферу саморегуляції [Попова, Деркач, 2021]. Водночас, екологічне ядро особистості майбутніх учителів

початкових класів поєднує кілька складових – екологічну, що розглядається як система спеціальних екологічних знань; комунікативну, що базується на екологічних цінностях; психолого-педагогічну (методичну, дидактичну, етичну) та соціальну, спрямовану на формування різних видів соціальної та культурної взаємодії індивіда під час розв'язання екологічних проблем згідно з соціальним статусом і соціальною роллю.

Розглядаючи методологію формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи, І. Бузенко зазначає, що визначальними у цьому процесі є такі принципи: ціннісної спрямованості освіти; гуманізації; екзистенційно-гуманістична спрямованість навчання; принцип самоменеджменту здоров'я, а також комплексний характер підготовки педагогів із застосуванням модульного структурування освітньої діяльності та міждисциплінарного підходу. Водночас екологічний компонент рівномірно інтегрується в освітні програми таких дисциплін, як «Природничо-наукова картина світу», «Педагогіка», «Дошкільна педагогіка», «Вікова педагогіка», «Вікова анатомія і фізіологія», «Психологія», «Психологія розвитку», «Педагогічна психологія» та ін. [Бузенко, 2018, С. 10].

На необхідності формування наскрізної екологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у системі педагогічної освіти на всіх рівнях підготовки наголошує І. Котяш. На думку дослідниці основою підготовки педагогів є інтеграція принципів екологічної освіти та освіти для сталого розвитку. Наскрізню екологічну компетентність педагогів науковця розглядає як сукупність взаємопов'язаних екологічних компонентів усіх груп компетентностей педагога [Котяш, 2019, С. 181]. Саме інтеграція принципів двох еколого-педагогічних концепцій дає змогу повною мірою сформувати екологічне мислення та екологічну культуру педагогів. Водночас наскрізна екологічна компетентність відображає екологічний погляд на вирішення всіх питань буття, розгляд навколишнього світу як єдиної екосистемної моделі, а планети Земля – як саморегульованої системи. У практичному плані це реалізується шляхом аналізу майбутніми вчителями початкових класів фрагментів уроків і схеми інтеграції екологічних знань у предметну підготовку школярів під час викладання образотворчого мистецтва, технології, української мови і літератури та інших дисциплін. Уроки із впровадженням екологічного компонента поєднуються з проведенням загальношкільних еколого-зорієнтованих заходів, створюючи єдиний комплекс заходів, що сприяють екологізації шкільної освіти. Однак усі ці заходи в межах окремих закладів педагогічної освіти є недостатніми та фрагментарними, якщо педагогам не надано можливість отримати теоретичну базу, необхідну для екологічного виховання школярів, у межах модульних курсів екологічного просвітництва на курсах підвищення кваліфікації, що дасть змогу цілеспрямовано формувати екологічну компетентність педагогів.

Висновки. Отже, здійснений аналіз науково-педагогічних джерел та освітньої практики початкової школи свідчить, що основним методологічним

принципом є інтеграція екологічних знань в освітні програми усіх дисциплін, які вивчаються молодшими школярами, з метою формування екологічної грамотності, екологічного мислення, екологічної свідомості та поведінки учнів, готовності використовувати науковий потенціал у природоохоронних практиках. В основу системи екологічного виховання молодших школярів покладено загальні та спеціальні дидактичні принципи, врахування вікових і психологічних особливостей дітей, застосування ігрових і цікавих форм подання екологічних знань (екологічні казки та байки, екологічні загадки та ребуси, екологічні конкурси, заняття на природі, подорожі та екскурсії тощо).

З огляду на це, метою екологічної підготовки студентів педагогічного профілю є формування еколого-педагогічної грамотності, тобто отримання майбутніми учителями початкових класів базових екологічних знань, етико-екологічних цінностей та педагогічних установок, навичок екологічної поведінки, прийомів забезпечення екологічної спрямованості освітнього процесу, що, в сукупності, сприяють формуванню готовності майбутніх педагогів до екологічного виховання молодших школярів. Педагогічний компонент еколого-педагогічної грамотності охоплює загальнопедагогічні та дидактичні уміння, що дають змогу майбутнім учителям моделювати процес екологічного виховання у початковій школі, формувати й оцінювати екологічні знання та навички учнів, сприяти підвищенню мотивації молодших школярів до природоохоронної діяльності.

Перспективними напрямками подальших досліджень є методологічне обґрунтування реалізації стратегій екологічної освіти, зокрема у підготовці фахівців гуманітарного, природничо-наукового та технічного профілю. Важливим педагогічним завданням є також розробка та апробація нових моделей екологічної освіти в контексті сталого розвитку та забезпечення екологічної безпеки суспільства.

Література

1. Бузенко І. Л. Формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки у педагогічних коледжах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2018. 22 с.
2. Григорович О. П. Інтелект-карти як засіб формування екологічної культури молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10 (1). С. 161–166.
3. Григорович О. П., Волохата К. М. Формування основ екологічної культури молодших школярів засобами екологічного просвітництва. *Молодий вчений*. 2019. № 5.2. С. 122–125.
4. Дубровська Л. О., Дешко О. О. Проблема готовності вчителів початкових класів до упровадження ідей реформи нової української школи. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. №3. С. 23–27.

5. Жаркова І. І. Формування предметної природознавчої компетентності молодших школярів шляхом використання проектної технології. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2015. № 1. С. 43–49.
6. Котяш І. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої педагогічної освіти на всіх рівнях підготовки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип. 26 (1). С. 179–184.
7. Партола В. В., Смолянчук Н. М., Старікова Л. П. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. Вип. 2 (3). С. 96–102.
8. Попова Г., Деркач О. Сутнісні характеристики екологічної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 3. С. 63–68.
9. Саєнко Ю. О. Впровадження технології критичного мислення під час вивчення навчальної дисципліни «Організація екологічного виховання в початковій школі» у майбутніх вчителів початкової школи. *Молодий вчений*. 2018. Вип. 2 (2). С. 640–645.
10. Стратегія (2017) сталого розвитку України до 2030 року. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/ua/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf
11. Шевчук О. Специфіка формування екологічної поведінки в учнів початкової школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. № 51. С. 85–89.
12. Шишкіна Ю. О. Готовність майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. Вип. 4 (59). С. 394–400.
13. Saenko Y.A. Using a local lore history approach in formation of ecological thinking. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. Vol. III (35). Issue: 71. P.17–20.
14. UNESCO (2022) urges making environmental education a core curriculum component in all countries by 2025. URL: <https://en.unesco.org/news/unesco-urges-making-environmental-education-core-curriculum-component-all-countries-2025>

References

1. Buzenko I. L. Formuvannia ekoloho-valeolohichnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly v protsesi profesiinoї pidhotovky u pedahohichnykh koledzhakh [Formation of ecological and valeological competence of future primary school teachers in the process of professional training in pedagogical colleges]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk:

- 13.00.04. Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 2018. 22 p. (in Ukrainian).
2. Hryhorovych O. P. Intel'ekt-karty yak zasib formuvannia ekolohichnoi kultury molodshykh shkoliariv [Intellect maps as a means of forming the ecological culture of younger schoolchildren]. *Innovatsiina pedahohika*. 2019. vol. 10 (1). p. 161–166 (in Ukrainian).
3. Hryhorovych O. P., Volokhata K. M. Formuvannia osnov ekolohichnoi kultury molodshykh shkoliariv zasobamy ekolohichnoho prosvitnytstva [Formation of the foundations of ecological culture of younger schoolchildren by means of environmental education]. *Molodyi vchenyi*. 2019. no. 5.2. pp. 122–125 (in Ukrainian).
4. Dubrovska L. O., Deshko O. O. Problema hotovnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv do uprovadzhennia idei reformy novoi ukrainskoi shkoly [The problem of the readiness of primary school teachers to implement the ideas of the reform of the new Ukrainian school]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*. 2018. no. 3. S. 23–27 (in Ukrainian).
5. Zharkova I. I. Formuvannia predmetnoi pryrodoznavchoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv shliakhom vykorystannia proektnoi tekhnolohii [Formation of subject natural science competence of junior high school students through the use of project technology]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya : Pedahohika*. 2015. no. 1. pp. 43–49 (in Ukrainian).
6. Kotiash I. Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity na vsikh rivniakh pidhotovky [Formation of ecological competence of future primary school teachers in institutions of higher pedagogical education at all levels of training]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2019. vol. 26 (1). pp. 179–184 (in Ukrainian).
7. Partola V. V., Smolianiuk N. M., Starikova L. P. Pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do ekolohichnoho vykhovannia uchniv [Preparation of future primary school teachers for environmental education of students]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*. 2021. vol. 2 (3). pp. 96–102 (in Ukrainian).
8. Popova H., Derkach O. Sutnisni kharakterystyky ekolohichnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoï shkoly [Essential characteristics of the environmental competence of the future primary school teacher]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya: «Pedahohichni nauky»*. 2021. vol. 3. pp. 63–68 (in Ukrainian).
9. Saienko Yu. O. Vprovadzhennia tekhnolohii krytychnoho myslennia pid chas vyvchennia navchalnoi dystsypliny «Orhanizatsiia ekolohichnoho vykhovannia v pochatkovii shkoli» u maibutnykh vchyteliv pochatkovoï shkoly [Implementation of critical thinking technology during the study of the

- educational discipline «Organization of environmental education in primary school» among future primary school teachers]. *Molodyi vchenyi*. 2018. vol. 2 (2). pp. 640–645 (in Ukrainian).
10. Stratehiia staloho rozvytku Ukrainy do 2030 roku [Strategy of sustainable development of Ukraine until 2030]. 2017. URL: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/ua/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf (in Ukrainian).
 11. Shevchuk O. Spetsyfyka formuvannia ekolohichnoi povedinky v uchniv pochatkovoi shkoly [The specifics of the formation of environmental behavior in primary school students]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. 2018. no. 51. pp. 85–89 (in Ukrainian).
 12. Shyshkina Yu. O. Hotovnist maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do ekolohichnoho vykhovannia [The readiness of future primary school teachers for environmental education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. 2014. vol. 4 (59). pp. 394–400 (in Ukrainian).
 13. Saenko Y.A. Using a local lore history approach in formation of ecological thinking. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. Vol. III (35). Issue: 71. Pp.17–20 (in English).
 14. UNESCO (2022) urges making environmental education a core curriculum component in all countries by 2025. URL: <https://en.unesco.org/news/unesco-urges-making-environmental-education-core-curriculum-component-all-countries-2025> (in English).

ЗАДЗЕРКАЛЛЯ ВІЙНИ



Юрій М. Війна Росії проти України: парадокси задзеркалля (есеїстичні роздуми) : монографія. Чернівці, 2025. 400 с.

Монографія Михайла Юрія «Війна Росії проти України: парадокси задзеркалля (есеїстичні роздуми)» є глибоким і актуальним дослідженням причин, перебігу та наслідків російсько-української війни, що триває у XXI столітті. Автор аналізує цей конфлікт не лише в площині військових подій, а й через історичні, політичні та соціокультурні аспекти, акцентуючи увагу на ідеологічних витоках російської агресії.

Михайло Юрій майстерно поєднує науковий аналіз із публіцистичним стилем, що робить його виклад доступним не лише для науковців, а й для широкого загалу. Особливістю книги є розгляд війни крізь призму «задзеркалля» – прихованих процесів, що впливають на її перебіг і сприйняття.

Монографія розділена на дві частини: «задзеркалля Росії» та «задзеркалля України». Перша з них присвячена аналізу тоталітарної сутності сучасного путінізму, його історичних витоків та механізмів пропаганди, що формують імперський світогляд російського суспільства. Автор розкриває концепцію «руського міра» як інструменту виправдання військової експансії Росії, що базується на запереченні існування української нації (Texty.org.ua, 2023).

Друга частина монографії зосереджена на аналізі внутрішніх українських викликів та прорахунків, що передували вторгненню. Автор розглядає проблеми незавершеної декомунізації, впливу проросійських сил, а також недооцінки загрози з боку Кремля в попередні десятиліття. Михайло Юрій не

лише вказує на помилки вищого військово-політичного керівництва України, а й аналізує громадські настрої та роль суспільства в протистоянні агресору (Dsnews.ua, 2023).

Значна увага у книзі приділена інформаційному виміру війни, що став не менш важливим за збройне протистояння. Автор досліджує, як Росія використовує пропаганду для виправдання своєї агресії, а також які інструменти контрпропаганди застосовує Україна та Західний світ. Михайло Юрій аналізує, як відбувалася еволюція українського дискурсу за час війни, змінювалася риторика українських медіа, політиків та громадських діячів у відповідь на військову агресію. Це дає можливість простежити трансформацію суспільного мовлення, його адаптацію до умов інформаційної боротьби та мобілізації суспільства. Окремо висвітлено питання міжнародної реакції на війну та роль глобальних політичних процесів у зміні світового порядку (Argumentua.com, 2023).

Михайло Юрій у своїй книзі майстерно поєднує аналітичність із публіцистичною виразністю, що робить текст глибоко емоційним і водночас аргументованим. У книзі наявний глибокий пласт інтертекстуальності: історичні паралелі, алюзії до класичних творів та риторичні прийоми посилюють вплив тексту на читача. Такий стиль письма дозволяє розглядати книгу не лише як наукову монографію, а й як зразок сучасної воєнної публіцистики, що може зацікавити літературознавців та критиків.

Окрім того, книга розширює уявлення про мовні засоби маніпуляції, що використовуються у військовій пропаганді. Михайло Юрій демонструє, як російська риторика формує викривлену реальність, використовуючи ідеологічні кліше, історичні фальсифікації та емоційно забарвлені висловлювання. Це робить монографію цінною для лінгвістів, які досліджують роль мови в конструюванні наративів війни.

Монографія є цінним внеском у розуміння сучасних геополітичних викликів та механізмів війни нового типу. Завдяки комплексному підходу та ретельному аналізу книга стане важливим джерелом для науковців, аналітиків, істориків, філологів, а також для всіх, хто прагне глибше зрозуміти природу та наслідки російсько-української війни.

Література

1. Привид у дзеркалі: російська «м'яка сила» в Україні. *Texty.org.ua*. URL: https://texty.org.ua/articles/46361/Pryvyd_u_dzerkali_rosijska_mjaka_syla_v-46361/?utm_source=chatgpt.com
2. Авторський рецепт: як вийти з полону міфів та зруйнувати «русский мир». *Dsnews.ua*. URL: https://www.dsnews.ua/ukr/politics/avtorskiy-recept-yak-viyti-z-polonu-mifiv-ta-zruynuvati-russkiy-mir-14102023-488702?utm_source=chatgpt.com

3. Війна Росії проти України викрила парадокс, який Заходу потрібно розплутати. *Argumentua.com*. URL: https://argumentua.com/novini/v-ina-ros-proti-ukra-ni-vikrila-paradoks-yakii-zakhodu-potr-bno-rozplutati-economist?utm_source=chatgpt.com

Леся БІЛОВУС

кандидат філологічних наук,
доктор історичних наук, професор
Західноукраїнський національний університет
Тернопіль, Україна

Наукове періодичне видання

ГУМАНІТАРНІ СТУДІЇ: ІСТОРІЯ ТА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 1 (09)
2025

Відповідальний за випуск О. Гомотюк
Редактори-коректори О. Блашків, Н. Лівіцька
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 2 04 2025. Формат 70x100 1/16.
Гарнітура Arial. Папір офсетний. Друк офсетний.
Обл.-вид. арк. 19,9. Умовн.-друк. арк. 15,5.
Тираж 100. Замовлення № P001-01-25.

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